



kwartalnik pedagogiczno-społeczny

DIALOG EDUKACYJNY



Notatki z konferencji

„Jak przełożyć nową podstawę programową na język praktyki?
Reforma26. Kompas Jutra”

zorganizowanej we współpracy z Kuratorium Oświaty w Katowicach

DIALOG EDUKACYJNY RODN i IP „WOM” w RYBNIKU

Kwartalnik pedagogiczno-społeczny

RODN i IP „WOM” w RYBNIKU

Dyrektor
mgr Sylwia Bloch
kz@wom.edu.pl

Wicedyrektor
mgr Jolanta Grzesiak
wp@wom.edu.pl

Wicedyrektor
mgr Anna Hetman
a.hetman@wom.edu.pl

Nauczyciele – konsultanci

Pracownia doskonalenia i dydaktyki:

mgr Sylwia Krause
s.krause@wom.edu.pl
mgr Anna Ogrodnik
eko@wom.edu.pl
mgr Małgorzata Pyszny
m.pyszny@wom.edu.pl
mgr Wioleta Dudziak-Radecka
w.dudziak-radecka@wom.edu.pl
mgr Joanna Komorek
j.komorek@wom.edu.pl
mgr Maria Gołębek
m.golobek@wom.edu.pl

Pracownia wspierania kadry kierowniczej i doradztwa metodycznego:

mgr Beata Szoltysek
b.szoltysek@wom.edu.pl
mgr Jerzy Maduzia
j.maduzia@wom.edu.pl
mgr Mariola Gajek-Czapla
pedagogika@wom.edu.pl
dr Urszula Warczok
u.warczok@wom.edu.pl
mgr Alojzy Zimończyk
geo@wom.edu.pl

Pracownia edukacji informatycznej i nauczania na odległość:

mgr Sabina Ficek
s.ficek@wom.edu.pl
dr Katarzyna Wróbel
k.wrobel@wom.edu.pl
dr Maria Kołoch
m.koloch@wom.edu.pl
mgr Tomasz Stadnicki
it@wom.edu.pl
mgr Anna Krzyżanowska
a.krzyzanowska@wom.edu.pl
mgr Barbara Halska
b.halska@wom.edu.pl

RODN i IP „WOM” w RYBNIKU

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli i Informacji Pedagogicznej „WOM” w Rybniku jest jedną z pięciu w województwie publicznych placówek doskonalenia nauczycieli.

PROMUJEMY INNOWACYJNOŚĆ...

Promujemy innowacyjność, nowoczesne metody nauczania, techniki i technologie, nowinki edukacyjne i autonomię pracy nauczyciela, pozostając w zgodzie z priorytetami Ministra Edukacji Narodowej, Śląskiego Kuratora Oświaty, standardami Rady Europy, pogłębiając nasze pasje i wytyczając nowe ścieżki.

POMAGAMY NAUCZYCIELOM...

Pomagamy nauczycielom, dyrektorom szkół, radcom pedagogicznym i doradcom metodycznym we wprowadzaniu nowego wymiaru do polskiej edukacji oraz podniesieniu jakości i efektywności nauczania, oferując szkolenia na najwyższym poziomie merytorycznym, dydaktycznym i technicznym.

ZAPEWNIAMY ORGANIZACJĘ...

Zapewniamy organizację różnorodnych form współpracy oraz wymiany doświadczeń, w tym konferencji i seminariów.

ZASPOKAJAMY I ROZWIJAMY...

Zaspokajamy i rozwijamy potrzeby czytelnicze nauczycieli i innych pracowników pedagogicznych oraz oświatowych.

Doradcy metodyczni:

mgr inż. Anna Gembalczyk
a.gembalczyk@wom.edu.pl
mgr Izabela Gojny
i.gojny@wom.edu.pl
mgr Michał Idziaczyk
m.idziaczyk@wom.edu.pl
mgr Małgorzata Konsek
m.konsek@wom.edu.pl
dr Agnieszka Leonarska
a.leonarska@wom.edu.pl
mgr Monika Makos-Gałań
m.makos@wom.edu.pl

mgr Katarzyna Nogły
k.nogly@wom.edu.pl
mgr Bożena Polaszek
b.polaszek@wom.edu.pl
mgr Ewa Poręba
e.poreba@wom.edu.pl
dr Urszula Słyk
u.slyk@wom.edu.pl
mgr Anna Urbasik
a.urbasik@wom.edu.pl
mgr Arkadiusz Żmij
a.zmij@wom.edu.pl

DIALOG EDUKACYJNY

Wydawca:
Regionalny Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli i Informacji Pedagogicznej
„WOM” w Rybniku
tel.: 32 424 74 72

Redaguje zespół konsultantów RODN i IP „WOM”

redaktor prowadzący:
Sylwia Bloch
korekta:
Beata Szoltysek

Adres redakcji:

RODN i IP „WOM” w RYBNIKU
44-200 Rybnik, ul. Parkowa 4A
tel.: 32 424 73 84
tel.: 32 424 74 72
e-mail: info@wom.edu.pl

Redakcja nie zwraca materiałów niezamówionych i zastrzega sobie prawo dokonywania skrótów w nadesłanych tekstach. Za treść ogłoszeń redakcja nie odpowiada.



Szanowni Czytelnicy!

Nowa podstawa programowa, którą wprowadza Reforma26. Kompas Jutra akcentuje kwestie, takie jak: korelacja między przedmiotami, wykorzystywanie wiedzy w praktyce, rozwijanie kreatywności, krytycznego myślenia, umiejętności rozwiązywania problemów, budowanie poczucia sprawczości. Wielu nauczycieli już dotąd w swojej pracy uwzględniało powyższe aspekty, pozwalając uczniom, podczas prowadzonych zajęć, przekonać się, że wiedza z poszczególnych przedmiotów nauczania się przenika i jest użyteczna w życiu codziennym. Rozwijali oni współpracę międzyprzedmiotową, stosując znaną od dawna metodę projektów, która uczy planowania, właściwej organizacji, koordynacji działań, prowadzenia formy pracy w grupach, pełnienia w nich różnych ról, sprawczości, uczenia się od siebie nawzajem. W codzienności pedagogicznej uwzględniamy konieczność kształtowania umiejętności podstawowych i przekrojowych (wymienionych w Zintegrowanej Strategii Umiejętności 2030) i kompetencji kluczowych zaleconych przez Radę UE. Specyfika dzisiejszych czasów wymaga jednak od nas jeszcze większej uważności w ich kształtowaniu, by uczniowie byli przygotowani do funkcjonowania na szybko zmieniającym się rynku pracy i przekonani o konieczności uczenia się przez całe życie. W założeniach Reformy26. Kompas Jutra zauważymy również kompetencje fundamentalne (językowe, cyfrowe, matematyczne i ruchowe). W ich kształtowaniu pomogą nasze autorskie środki dydaktyczne (zobrazowane obok), które można otrzymać, uczestnicząc w bezpłatnych warsztatach lub korzystając z Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Rybniku. Zapraszam do lektury naszego kwartalnika. W nim ogrom inspiracji i przykładów dobrych praktyk, pomocnych w realizacji podstawy programowej. A może i Ty podzielisz się z nami swoimi pomysłami?

Sylwia Bloch
dyrektor RODN i IP „WOM” w Rybniku

Środki dydaktyczne naszego autorstwa, wspierające realizację podstawy programowej



Zestaw „Mali –
Wielcy Naukowcy”
(puzzle, karty
aktywności,
publikacja)

Gra typu „Dobble”.
Słownik dyscyplin
i akcesoriów
sportowych
w ośmiu językach



Gra planszowa
(w języku polskim
i angielskim)

Zestawy kart
CHEMOCARDS
(łączenie myślenia
wizualnego,
aktywnego uczenia
się, praca w parach
i grupach...)



Zbiór zabaw
podwórkowych
z 27 krajów UE

Wszystkie materiały
dostępne na warsztatach
i w PBW w Rybniku.



SPIS TREŚCI

Reforma26. Kompas jutra

REFORMA 2026: To my jesteśmy zmianą!	5
PRZEDSZKOLE TO PODSTAWA.	
Programowa. Czy nowa?	9
NOWA PODSTAWA PROGRAMOWA	
z edukacji wczesnoszkolnej 2026	23
EWOLUCJA, NIE REWOLUCJA. Nowoczesne	
oblicze języka polskiego w szkole.	
Reforma26 Kompas Jutra – nowa	
podstawa programowa z języka	
polskiego dla szkoły podstawowej	26
PODSTAWA PROGRAMOWA – języki obce	
nowożytnie – w pytaniach	
i odpowiedziach	31
NOWA PODSTAWA PROGRAMOWA	
JĘZYKA MNIEJSZOŚCI NARODOWEJ LUB	
ETNICZNEJ – od nauczania języka do	
budowania tożsamości	34
NOWA PRZYRODA 2026: Od wiedzy	
faktograficznej do sprawczego	
badacza świata	37
NOWA PODSTAWA PROGRAMOWA Z	
INFORMATYKI: Evolucja ku wyzwaniom	
cyfrowej przyszłości	40
ZMIANY W NAUCZANIU HISTORII... ..	42
ZAJĘCIA PRAKTYCZNO-TECHNICZNE –	
flagowy przedmiot reformy 2026 –	
jako symbol nowoczesnej szkoły	46
EDUKACJA, KTÓRA PRZYGOTOWUJE	
DO ŻYCIA. Nowa podstawa programowa	
dla uczniów z niepełnosprawnością	
intelektualną w stopniu umiarkowanym	
lub znacznym	49
NOWE ROZPORZĄDZENIE, NOWE ZADANIA –	
szkoła i poradnia wobec potrzeb dziecka	
i ucznia	53

Inspiracje edukacyjne

INNOWACJA PEDAGOGICZNA „Zabawa	
w czytanie”	56
SZKOŁA PEŁNA BIBLIOTERAPII	
jako środowisko wspierające	
dobrostan uczniów	59
LEKCJE POZA KLASĄ SZKOLNĄ	64
JAKI MAMY KLIMAT W KOMPASIE JUTRA? –	
wykorzystanie interdyscyplinarnych	
materiałów Śląskiej Akademii Edukacji	
Klimatyczno-Środowiskowej... ..	66
SZKOŁA Z KLIMATEM – SZKOŁA DLA	
KLIMATU – innowacja SP 26 w Zabrze	
i eko-działania w ramach Akademii	
Klimatyczno-Środowiskowej... ..	72
INNOWACJA PEDAGOGICZNA – Strażnicy	
Klimatu – „Zabawy w naturze –	
uczmy się od przyrody”	78
Z SALI LEKCYJNEJ W PRZESTRZEŃ	
KOSMICZNĄ: Jak „Projekt Hail Mary”	
pomaga w innowacyjnej realizacji	
nowej podstawy programowej z fizyki ...	82
ŚLADAMI KMICICA – projekt, który	
ożywił „Potop”	85
MATEMATYCZNE PRZYGODY Z NATURĄ –	
innowacyjne podejście do edukacji	
matematycznej w wychowaniu	
przedszkolnym	89
„CYFRAKI” – matematyka, która buduje	
relacje i rozwija myślenie dziecka	91
ŚWIĘTO NAUKI W „LEŚNEJ SZKOLE” jako	
podsumowanie szkolnego projektu	
edukacyjnego	95
TYDZIEŃ KULINARNY – poznajemy zawody	
związane z kulinariami	97
AI ZA LADĄ RECEPCYJNĄ Trening trudnych	
emocji hotelarza	100
PRZYSZŁOŚĆ ZAWODOWA ZACZYNA SIĘ	
OD EDUKACJI	102

Beata Szołtysek

REFORMA 2026: To my jesteście zmianą!



Pod takim hasłem prowadziliśmy w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli i Informacji Pedagogicznej „WOM” w Rybniku szkolenia dla nauczycieli różnych przedmiotów, przygotowujące do zmierzenia się z Reformą26. Kompas Jutra. Wspierała nas Pani Izolda Bonarek, dyrektor Kuratorium Oświaty w Katowicach Delegatury w Rybniku. To nie było tylko teoretyczne spotkanie na temat przepisów. Królowały sprawczość i działanie, tworzenie i rozumienie. Zgodnie z założeniami reformy – nauką przez działanie, pracą w grupach, łączenia przedmiotów i tematów pokrewnych – nauczyciele uczestniczyli w warsztatach z edukacji przedszkolnej, wczesnoszkolnej i przedmiotów nauczanych w szkole podstawowej. Byli kreatywni, sprawczy, a nauczyciele-konsultanci i doradcy metodyczni byli, zgodnie z założeniami wprowadzanych zmian, towarzyszami procesu uczenia się...



Co obejmują najważniejsze zmiany w Reformie26. Kompas Jutra? Odpowiedź znajdziemy na stronach Ministerstwa Edukacji Narodowej <https://reforma26.men.gov.pl/o-reformie/> (wszystkie zamieszczone poniżej informacje i grafiki pochodzą z tego źródła). Czytamy tam:

Pierwszym krokiem do zmian w systemie edukacji było przygotowanie Profilu absolwenta i absolwentki przedszkola oraz szkoły podstawowej. Profil opracował Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Jakie są najważniejsze zmiany?

Dzięki zmianom w edukacji absolwenci polskich szkół będą przygotowani do życia w zmieniającym się świecie. Ważnym zadaniem szkoły jest nie tylko przekazywanie wiedzy, ale także budowanie poczucia odpowiedzialności za własny rozwój i podejmowane decyzje. Stawiamy na kształtowanie sprawczości, która w dorosłym życiu pomoże osiągać sukcesy. Dążymy do tego, by uczniowie lepiej czuli się w szkole, a dzięki wsparciu nauczycieli, poznawali swoje mocne strony i umieli korzystać ze zdobytej wiedzy.



Nauczyciele będą mieć zwiększoną swobodę w doborze treści, metod i organizacji procesu nauczania, ocenianie ma wspierać motywację uczniów poprzez dostarczanie informacji zwrotnej o postępach w nauce, a lepsza diagnoza i monitorowanie efektów nauczania sprawią, że od roku szkolnego 2030/2031 egzamin ósmoklasisty i egzamin maturalny będą lepiej sprawdzać umiejętności uczniów. Ich wyniki będą skuteczniejszym narzędziem do monitorowania rozwoju uczniów i pracy szkoły. Nauczyciele już otrzymują i będą otrzymywać wsparcie, które umożliwi rozwijanie kompetencji potrzebnych w procesie wychowania i nauczania. Doskonale ilustrują to poniższe grafiki (<https://reforma26.men.gov.pl/nauczyciel-nauczycielka/>)

Dlatego założono, że najważniejsze zmiany powinny obejmować:

Rodzice otrzymują konkretne informacje:

- czego szkoła uczy,
- w jakim celu to robi,



Dobre podręczniki



Częstsza informacja zwrotna



Sposób oceniania



Mądre wykorzystanie technologii



Nauka poprzez praktykę



Łączenie przedmiotów i tematów pokrewnych



Częstsze prace projektowe



Więcej pracy w grupach



Wsparcie w rozwoju emocjonalnym

Dzięki tym zmianom:

- monitorowanie postępów dzieci i młodzieży stanie się prostsze i skuteczniejsze,
- bardziej widoczny będzie wpływ nauczycieli na sukcesy edukacyjne uczniów,
- planowanie lekcji i praca z grupą o zróżnicowanych potrzebach staną się prostsze,
- powstaną narzędzia wspierające codzienną pracę w przedszkolu i szkole.

- w jaki sposób organizuje proces kształcenia i wychowania.

Dzięki temu łatwiej będzie rodzicom wspierać dzieci w nauce i rozwoju oraz lepiej rozumieć ich szkolną rzeczywistość.

Kompetencje, umiejętności i sprawczość – tak można podsumować główne filary reformy, które mają nas kierować w stronę nowoczesnego systemu nauczania, opartego na krytycznym myśleniu, kompetencjach językowych, matematycznych, ruchowych i cyfrowych, a także wykorzystaniu wiedzy w praktyce. Taki model już funkcjonuje w wielu krajach Unii Europejskiej oraz Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD). Państwa takie jak Australia, Irlandia, Portugalia czy Singapur skutecznie wdrożyły modele kształcenia oparte na kompetencjach, dostosowując edukację do wyzwań współczesnego świata. Teraz czas na Polskę, jak czytamy na stronie Ministerstwa Edukacji Narodowej poświęconej reformie. Służyć temu będą m. in. moduły tematyczne, tydzień projektowy, doświadczenie edukacyjne, przyroda jako przedmiot interdyscyplinarny łączący w całość elementy: biologii, geografii, chemii i fizyki oraz zajęcia praktyczno-techniczne jako nowy przedmiot. Będą one realizowane w klasach IV–VI szkoły podstawowej.

Państwa takie jak Australia, Irlandia, Portugalia czy Singapur skutecznie wdrożyły modele kształcenia oparte na kompetencjach, dostosowując edukację do wyzwań współczesnego świata. Teraz czas na Polskę, jak czytamy na stronie Ministerstwa Edukacji Narodowej poświęconej reformie. Służyć temu będą m. in. moduły tematyczne, tydzień projektowy, doświadczenie edukacyjne, przyroda jako przedmiot interdyscyplinarny łączący w całość elementy: biologii, geografii, chemii i fizyki oraz zajęcia praktyczno-techniczne jako nowy przedmiot. Będą one realizowane w klasach IV–VI szkoły podstawowej.

Ramowe plany nauczania

Nowy ramowy plan nauczania dla szkoły podstawowej będzie obowiązywał od roku szkolnego 2026/2027 w klasie I i IV, a w latach następnych w kolejnych klasach. W pozostałych klasach szkoły podstawowej obowiązuje w okresie przejściowym dotychczasowy ramowy plan nauczania.

Zmiany obejmują:



zwiększenie tygodniowego wymiaru godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych edukacji wczesnoszkolnej z 20 do 21 godzin w celu zapewnienia realizacji nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego w zakresie edukacji wczesnoszkolnej



wprowadzenie nowego przedmiotu – edukacja obywatelska, który będzie realizowany w klasach VI i VII szkoły podstawowej w wymiarze po 1 godzinie tygodniowo i zastąpi obecnie nauczany w klasie VIII przedmiot wiedza o społeczeństwie



zwiększenie w klasach IV–VIII wymiaru godzin do dyspozycji dyrektora szkoły (z 4 do 6 godzin) oraz określenia możliwości przeznaczenia tych godzin również na zajęcia rozwijające kompetencje fundamentalne uczniów (językowe, matematyczne, cyfrowe i ruchowe)



określenie obowiązku przeznaczenia co najmniej 1 godziny zajęć wychowawcą w miesiącu w klasach IV–VIII szkoły podstawowej na rozwijanie u uczniów umiejętności dotyczących bezpiecznego zachowania się w sytuacjach zagrożeń występujących w czasie pokoju i w czasie wojny

Zmiany te ilustruje poniższa grafika:



Krytyczne myślenie

Jednym z wyzwań współczesnej edukacji jest rozwijanie u uczniów kompetencji, które pozwolą im myśleć krytycznie, podejmować świadome decyzje, rozwiązywać problemy i efektywnie działać. Budowanie przez uczniów zasobów wiedzy pozwalającej im zrozumieć otaczający ich świat i poznawać go w toku nauki na kolejnych etapach edukacji.



Kompetencje językowe, matematyczne, ruchowe i cyfrowe

Jednym z celów reformy jest rozwijanie kompetencji fundamentalnych, w szczególności rozwijanie kompetencji językowych, matematycznych, cyfrowych i ruchowych. To skuteczne komunikowanie się, analizowanie i przetwarzanie informacji, stosowanie matematyki w różnych sytuacjach życiowych, rozumienie i przetwarzanie danych, procentów albo wykresów, szukanie i analizowanie informacji w świecie cyfrowym, czy dbanie o swoją kondycję fizyczną i psychiczną.



Sprawczość

Budowanie sprawczości uczniów w procesie uczenia się i realizacji zamierzonych celów to jedno z podstawowych założeń reformy. Młody człowiek będzie rozumiał konsekwencje podejmowanych decyzji, szkoła będzie wspierać w rozwijaniu aspiracji uczniów, budowaniu ich nastawienia na rozwój i wzmacnianiu motywacji do dalszej nauki.



Jak wygląda harmonogram zmian?

Reforma rozłożona na lata

Reforma26 wprowadzana jest stopniowo i jest rozłożona w czasie, wszystkie zmiany są przygotowywane z udziałem ekspertów, nauczycieli i uczniów. Kluczowe zmiany nastąpią od września 2026 roku.

2025

Co zmieniło się już we wrześniu 2025 roku?

- Dwa nowe przedmioty: edukacja zdrowotna i edukacja obywatelska
- Zmiana podstawy programowej wychowania fizycznego

2026

Co zmieni się od września 2026 roku?

- Nowa podstawa programowa w przedszkolach oraz w klasach 1 i 4 szkoły podstawowej; w następnych latach uczniowie kolejnych klas będą stopniowo uczyć się wg. nowej podstawy programowej
- Uczniowie klasy 1 i 4 szkoły podstawowej będą się uczyć z nowych podręczników
- Tydzień projektowy w szkołach (fakultatywnie)

2027

Co zmieni się w 2027 roku?

- Od września 2027 r. nowe podstawy programowe w klasie 1. szkół ponadpodstawowych
- Tydzień projektowy w każdej szkole (obligatoryjnie)

2031

Co zmieni się w 2031 roku?

- Egzaminy ósmoklasisty i matura w nowej formule

2032

Co zmieni się w 2032 roku?

- Nowy egzamin maturalny w technikach

Nie bójmy się zmian – to nie rewolucja a ewolucja, to konieczność w obliczu zachodzących zmian. W kolejnych artykułach przedstawiamy Państwu zmiany w nauczaniu przedszkolnym, wczesnoszkolnym i z przedmiotów nauczanych w szkole podstawowej. W zmiany te wprowadzają Państwa nauczyciele-konsultanci i doradcy metodyczni naszego ośrodka doskonalenia. W kolejnej części tego numeru zapraszamy po garść inspiracji edukacyjnych w duchu reformy.

Tekst powstał na bazie materiałów zamieszczonych na stronie Ministerstwa Edukacji Narodowej. Zachęcamy do zapoznania się z nimi: <https://reforma26.men.gov.pl/o-reformie/>

Źródło grafiki

„Profil absolwenta”: https://ibe.edu.pl/files/BIBLIOTEKA/IBE-PIB/profil_absolwenta_i_absolwentki_droga_do_zmian_w_educacji_etap_I_przedszkola_i_szkoly_podstawowe.pdf.

mgr Beata Szołtysek

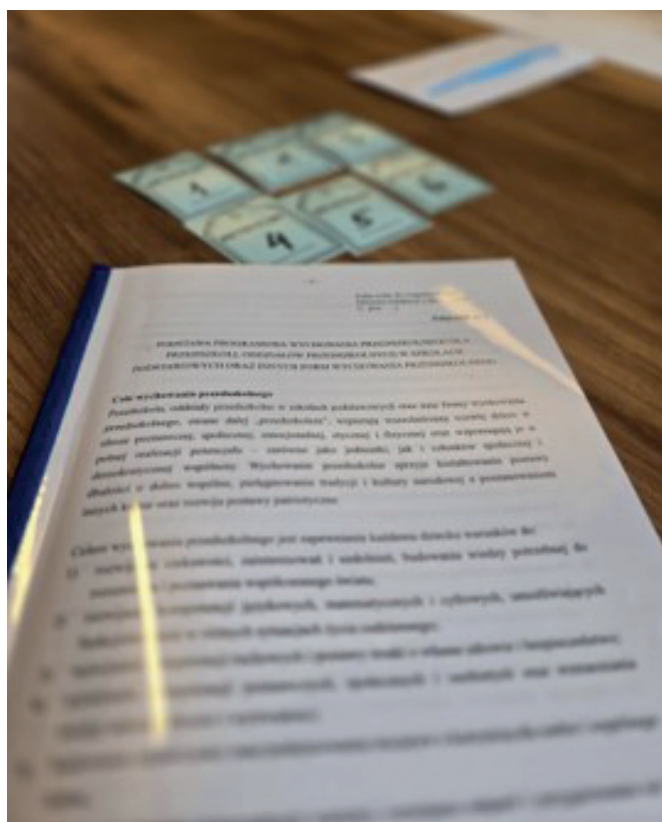
– nauczycielka-konsultantka RODN i IP „WOM” w Rybniku

Anna Krzyżanowska

PRZEDSZKOLE TO PODSTAWA Programowa. Czy nowa?

Przedszkole nie bez powodu określane jest drugim domem najmłodszych dzieci. W kluczowych dla rozwoju latach dzieciństwa spędzają w nim połowę aktywnego czasu dnia i jedną piątą całego swojego dotychczasowego życia. Osiem godzin dziennie (w wieku od 3 do 7 roku życia), daje łącznie około 7300 godzin pobytu w przedszkolu. Te liczby robią wrażenie. Ten czas ma znaczenie – bezcenny i nie do powtórzenia. To oczywiste, że warto wypełnić go treścią jak najlepszej wartości.

„Reforma 26. Kompas Jutra” wprowadza do przeszerzenia przedszkola nową podstawę programową. Co proponuje dzieciom? Jak postrzega rolę ich nauczycieli? Czy idzie nowe? Jak wartościowe?



Jakie stoi przed nami zadanie?

Co zaprojektowano w nowej podstawie programowej dla przedszkoli? Wydaje się, że nic ponad to, co

nauczyciele wdrażają na co dzień w pracy z dziećmi, dostrzegając ich potrzeby rozwojowe i zdając sobie sprawę z dzisiejszych wyzwań o charakterze społecznym i cywilizacyjnym.

Jak dotychczas „wspierają wszechstronny rozwój dzieci w sferze poznawczej, społecznej, emocjonalnej, etycznej i fizycznej oraz wspomagają je w pełnej realizacji potencjału – zarówno jako jednostki, jak i członków społecznej i demokratycznej wspólnoty” – czytamy w preambule dokumentu. Wybrzmiewa w tych słowach ciekawa perspektywa i zadanie przedszkola, nad którym warto się pochylić – **rozpoznawanie potencjału dziecka i stymulowanie jego rozwoju** w sposób odpowiadający jego możliwościom i etapom rozwojowym. Zauważmy, że nie wspomina się tutaj o wyrównywaniu szans rozwojowych, jeśli miałyby one prowadzić do ujednoliceń dzieci (gdy wszystkie stają się takie same) czy pogoni za jednakowym pułapem ich osiągnięć (co byłoby celem nieosiągalnym przy różnorodności ich funkcjonowania, predyspozycjach i trudnościach rozwojowych).

Wyodrębnione w podstawie programowej **zadania przedszkola** nadają interesujący kierunek pracy nauczycieli.

Zadania przedszkola

WSPIERANIE

- aktywności dziecka
- samodzielnej eksploracji świata
- rozwoju procesów

TWORZENIE

- warunków
- sytuacji
- sytuacji edukacyjnych

WZMACNIANIE

- poczucia wartości/indywidualności
- potrzeby budowania relacji (...)

WSPÓŁDZIAŁANIE

- z rodzicami, różnymi środowiskami, organizacjami i instytucjami (...)
- na rzecz tworzenia warunków (...)

Tworzymy dzieciom taką przestrzeń rozwojową (warunki i sytuacje, także te o charakterze edukacyjnym), by wspierała je w podejmowaniu aktywności i samodzielnej eksploracji otaczającego świata.

Tworzymy tę przestrzeń, współdziałając z różnymi środowiskami, organizacjami i instytucjami, ale

przede wszystkim z rodzicami dzieci. Podstawa programowa wyraźnie to podkreśla – przedszkole wspiera rodziców w wychowaniu dzieci, ale nie zwalnia ich z odpowiedzialności. Nie zastępuje rodziny i nie wyręcza, ma prawo oczekiwać współpracy.



Podstawa programowa wychowania przedszkolnego podkreśla znaczenie uczenia się w działaniu, doświadczeń budujących kompetencje dzieci i ich relacje z drugim człowiekiem oraz najbliższym otoczeniem.

W kreowaniu interdyscyplinarnej przestrzeni, w której wartości, kompetencje fundamentalne i przekrojowe oraz wiedza logicznie łączą się ze sobą – przedszkole osiąga poziom mistrzowski! **Profil absolwenta i absolwentki przedszkola** (i szkoły podstawowej) opisuje doskonale nam w przedszkolach znany i praktykowany kierunek działania. Spostrzeżenia nauczycieli uczestniczących w naszych warsztatach Kompas Jutra są jednoznaczne – tak pracujemy z dziećmi, wszystko to robimy, czasem w inny sposób (mniej zawiły) to nazywamy.

Czy to oznacza, że w podejściu do wychowania przedszkolnego niewiele się zmienia? Wydaje się, że na jedną płaszczyznę i kierunek Kompas trzeba nam będzie zwrócić większą, niż dotychczas uwagę. To przestrzeń pozwalająca dzieciom na budowanie

autentycznej, nie pozorowanej **sprawczości**. Na adekwatny do możliwości dzieci zakres decyzyjności i odpowiedzialności. Będą mówiły o tym obszary rozwojowe czy doświadczenia edukacyjne.

Szczegółowo prezentowane są w podrozdziale „Warunki i sposób realizacji” podstawy programowej oraz uzupełniającej ją zawartości publikacji IBE i MEN pt.: „Wychowanie przedszkolne. Komentarz dydaktyczny do podstawy programowej”.



By stało się „Jutro” ważne jest „Dziś” i „Wczoraj”.

Podstawa programowa niesie czytelne przesłanie i gdyby spróbować zmieścić je w jednym prostym zdaniu, prawdopodobnie brzmiałoby ono:

Czas na dzieciństwo.

Przedszkole to nie „przechowalnia bagażu” na czas nieobecności dysponenta (czytaj: rodzica/opiekuna). To nie jest (przed)szkole ani Uniwersytet Wczesnego Wiek priorytetyzujący akademickie podejście do rozwoju i dziecięcych osiągnięć! Dzieci mają pozostać... dziećmi!

Bez względu na cywilizacyjny postęp i wszechobecne tempo zmian, niezmiennie są podstawowe dziecięce potrzeby: poznawanie samego siebie,

nawiązywanie relacji z drugim człowiekiem i z otaczającym je światem, ciekawość poznawcza, komunikacja czy kreatywna twórczość. Wszystko ma się dziać w przestrzeni pozwalającej dzieciom na samodzielność, decyzyjność i zaangażowanie. W poczuciu bezpieczeństwa i poszanowania unikatowego dla dziecka tempa rozwoju.

Przedszkole było, jest i powinno pozostać **przestrzenią własnej aktywności dziecka**, stąd tak mocne podkreślenie w podstawie programowej **znaczenia dziecięcej zabawy! Ruch, swobodna eksploracja i niedyrektywna zabawa** (szczególnie na świeżym powietrzu) mają ogromne znaczenie dla wszechstronnego rozwoju dzieci (nie tylko najmłodszych)! Wynikają z ich naturalnych potrzeb, prowadząc je do osiągnięć poznawczych i społecznych, w tym **umiejętności zgodnej współpracy**.

By zapewnić dzieciom zdrową przyszłość, w nowej podstawie wracamy do korzeni i to dosłownie. Potrzebny jest **bezpośredni i regularny kontakt dzieci ze światem przyrody**, tak dla zdrowia psychofizycznego, jak i dla budowania osobistych więzi, by miała dla nich znaczenie i by warto się o nią troszczyć dzisiaj i jutro.

Podejście językowe podstawy nastawione jest na **komunikowanie się z innymi**, potrzebę porozumiewania się i wyrażania swoich myśli (od słowa mówionego do zapisanego, na miarę dziecięcych możliwości i gotowości).

Kreatywność przedszkolaków znajduje swoje miejsce, gdy pozwalamy im na własną, **autentyczną twórczość** i szanujemy naturalne etapy rozwoju w tym obszarze. Rozwija się także, gdy stwarzamy im okazję do **eksplorowania i współtworzenia** szeroko rozumianej **kultury i sztuki**.

Dzięki nowej podstawie programowej powraca dawne i idzie nowe.

Znajdziemy w niej obecne dekady temu metodyczne podejście do **techniki poznawanej w działaniu** – obejmującej konstruowanie, analizę skuteczności i usprawnianie budowli, maszyn prostych czy obwodów elektrycznych. Pojawia się też obszar **przygotowania do funkcjonowania w społeczeństwie cyfrowym**, którego nie było w podstawach programowych nigdy dotąd (nie w takim zakresie zagadnień i rozumieniu tematu).

O obszarach rozwojowych i dziecięcych osiągnięciach...

Przyglądając się podstawie programowej, łatwo zauważyć wprowadzone zmiany i modyfikacje w obszarach edukacji i rozwoju. Wyróżniono ich dziewięć, precyzyjnie określając ich zakres oraz ramy definicyjne.

Warto zatrzymać się przy nazwach nowych obszarów i poddać je głębszej refleksji, bo to właśnie w ich brzmieniu kryje się klucz do zrozumienia koncepcji nowej podstawy programowej! Każda z nich precyzyjnie wyjaśnia główny zamysł oraz partycypacyjne podejście do osoby dziecka.

CYFROWY	przygotowanie do bezpiecznego funkcjonowania w społeczeństwie cyfrowym
ARTYSTYCZNY	odbieranie i tworzenie sztuki
RUCHOWY	rozwijanie się w ruchu, dbanie o zdrowie i bezpieczeństwo
SPOŁECZNY	budowanie relacji, działanie z innymi i dla innych
OSOBISTY	poznanie siebie, kierowanie sobą, wybieranie dobra
JĘZYKOWY	komunikowanie się ze światem
MATEMATYCZNY	odkrywanie matematyki wokół siebie
PRZYRODNICZY	odkrywanie przyrody i dbanie o nią
TECHNICZNY	poznawanie techniki przez działanie

Przewidywane osiągnięcia dziecka w obszarze społecznym są ukierunkowane na budowanie relacji, działanie dziecka z innymi i dla innych. Podobnie obszar osobisty ma prowadzić dziecko do poznania siebie, umiejętności kierowania sobą i wybierania dobra.

Zwróćmy uwagę na obszar językowy, który otwiera dzieciom przestrzeń na komunikowanie się ze światem, nie zawężając ich osiągnięć do aspektu przygotowania do czytania i pisanie. Podobnie obszar matematyczny inspirowanie do odkrywania zjawisk matematycznych w najbliższym otoczeniu dziecka, a zagadnienie liczenia czy znajomości cyfr jest tylko jedną ze składowych tej eksploracji. Czytelne i precyzyjne stają się ramy definicyjne obszaru przyrodniczego (którą to przyrodę dzieci odkrywają i o nią dbają), obszaru techniki (poznawanej przez działanie), obszaru artystycznego (opartego o odbiór i tworzenie sztuki) czy ruchowego (podkreślającego

rozwój przez ruch, dbanie o swoje zdrowie i bezpieczeństwo).

Wspominany wcześniej obszar cyfrowy także jest jasno ukierunkowany, nie tyle na poznawanie i korzystanie z narzędzi cyfrowych, ile na przygotowanie dziecka do bezpiecznego funkcjonowania w cyfrowym społeczeństwie.

Warto zrewidować podejście do przewidywanych osiągnięć dziecka na koniec wychowania przedszkolnego. Pozwoli to na bardziej refleksyjną ocenę i ewentualny wybór programów czy kart obserwacji proponowanych przez wydawnictwa.

Przyjmując perspektywę podążania za dzieckiem i diagnozowania jego strefy najbliższego rozwoju, stajemy przed koniecznością elastycznego reagowania na jego potrzeby, zamiast sztywnego trzymania się gotowych szablonów. Z tego powodu za nietrafne uważam nie tylko próby standaryzacji osiągnięć dzieci wyłącznie przez pryzmat metryki, ale także narzucanie grupie wyśrubowanych celów (przewyższających te wyznaczone w podstawie programowej).



Osiągnięcia dziecka projektowane na koniec wychowania przedszkolnego nie zawsze są mierzalne (tj. „wyraża troskę o rośliny i zwierzęta”, „wykazuje postawę akceptacji tego, że popełnianie błędów jest czymś naturalnym w procesie uczenia się i stanowi okazję do zdobywania nowych umiejętności”). Nie sposób dokonać stopniowej czy zero-jedynkowej weryfikacji niektórych z nich.

Często nie wskazują konkretnie, jaki zasób wiedzy pojęciowej miałoby posiadać dziecko (np. „liczy w możliwym dla siebie zakresie”, „rozpoznaje zwierzęta i rośliny z różnych ekosystemów oraz stref klimatycznych” czy „wyjaśnia, na czym polega

oszczędzanie oraz dlaczego warto oszczędzać”). Co więcej – nie precyzują, jakie rozwiązania uznajemy za trafne i świadczące o spełnieniu oczekiwań programowych (tj. „stosuje znane mu sposoby radzenia sobie ze stresem” czy „wyraża swoje opinie o dziełach sztuki”).

To wyzwanie dla każdego, kto postuluje za wystandardyzowanym arkuszem obserwacji dziecka, w którym można by ocenić je w skali 0 (nie potrafi), 1 (tak, z pomocą), 2 (potrafi samodzielnie). Patrząc z odmiennej perspektywy, daje szerokie możliwości indywidualnej analizy możliwości dziecka – potencjału, który mamy za zadanie rozpoznawać i refleksyjnie rozwijać.

Kluczem do rozumienia podstawy jest dziecko.

Nie oczekujemy, że jego rozwój wpisze się w jakikolwiek standardyzowany „klucz”.

Doświadczenia – edukacja i partycypacja

W ramach wychowania przedszkolnego przewiduje się zdobywanie przez dzieci doświadczeń edukacyjnych o bardzo praktycznym wymiarze. Są one ukierunkowane na rozwijanie kompetencji fundamentalnych i przekrojowych, a przede wszystkim na budowanie poczucia sprawczości. Stanowią znakomitą okazję do rozwijania współpracy zespołowej, podejmowania decyzji o zakresie własnego udziału w przedszkolnych inicjatywach (także na rzecz lokalnej społeczności), prezentowania rezultatów swojej aktywności oraz prowadzenia rozmów ukierunkowanych na kompromis.



doświadczeń realizowanych co najmniej raz w roku szkolnym

- 1) jest odbiorcą sztuki, słucha koncertu, ogląda przedstawienie teatralne, odwiedza muzeum lub teatr;
- 2) prowadzi i ilustruje obserwacje przyrody;
- 3) pracując w grupie, wysiewa i uprawia warzywa, zioła lub kwiaty;
- 4) pracując w grupie, przygotowuje wspólne wyjście i bierze w nim udział;
- 5) pracując w grupie, odgrywa uzgodnioną z innymi dziećmi rolę w przygotowaniu i realizacji występu lub spotkania społeczności lokalnej (np. z okazji dnia babci i dziadka, na obchodach święta narodowego, na pikniku rodzinnym);
- 6) uczestniczy w wydarzeniu promującym zdrowy styl życia (np. w przedszkolnych zawodach sportowych);
- 7) pracując w grupie, prezentuje innym swoją wiedzę lub efekty wspólnych działań (np. w formie plakatu, wystawy lub kroniki).

W planie pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciel uwzględnia realizację siedmiu określonych doświadczeń co najmniej raz w roku szkolnym, na-

tomiast czterech kolejnych – minimum raz w całym cyklu edukacji przedszkolnej.



doświadczenia realizowane przynajmniej raz w trakcie edukacji przedszkolnej

- 1) przez minimum 10 kolejnych dni tworzy z wykorzystaniem różnych materiałów, w tym z odzysku, własne zabawki zamiast zabawek tradycyjnych;
- 2) pracując w grupie, przygotowuje makietę wybranej przestrzeni (np. najbliższej okolicy, miasta przyszłości);
- 3) pracując w grupie, planuje i podejmuje działanie na rzecz innych (np. młodszych dzieci, osób starszych);
- 4) planuje i robi w grupie zakupy w sklepie.

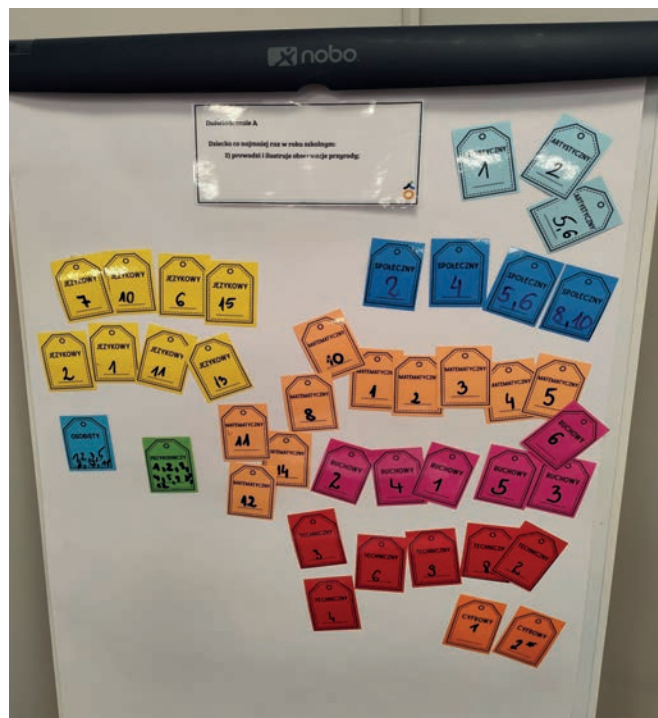
Na szczególną uwagę zasługują sformułowania opisujące sposób przeprowadzenia dzieci przez te doświadczenia. Świadczą one o podkreśleniu decyzyjności wychowanków (dziecko „uzgadnia”, „planuje”), nabywania umiejętności współpracy w grupie („uzgadnia z innymi dziećmi”, „prezentuje innym efekty wspólnych działań”), czy aktywnym uczestnictwie dziecka („prowadzi”, „przygotowuje”, „podejmuje działanie”, „tworzy własne zabawki”).



Nauczyciele uczestniczący w naszych warsztatach z nowej podstawy programowej analizowali zakres i treść tych doświadczeń. Zwrócili uwagę, że są one bardzo podobne do działań, które już teraz cyklicznie prowadzą w swoich przedszkolach. Choć tematyka wyzwani wydaje się wąska – jak planowanie i dokonanie zakupów w sklepie czy prowadzenie i ilustrowanie obserwacji przyrody – w praktyce mają one charakter interdyscyplinarny. Łączą w sobie kilka obszarów rozwoju i skutecznie kształtują kompetencje dzieci.

Kluczem do sukcesu tych doświadczeń jest otwartość nauczyciela na autentyczną partycypację dzieci. Wymaga to cierpliwego towarzyszenia im, uważności na ich pomysły (również pod kątem logistycznym) oraz szacunku dla podejmowanych przez nie

wyborów. Z kolei partycypacja pozorna, w której nauczyciel dominuje, a wpływ dzieci jest marginalny, odbiera tym doświadczeniom wymiar sprawczy. W efekcie całe działanie traci swój głęboki sens.



Najwięcej wątpliwości organizacyjnych nauczyciele zgłaszają wobec doświadczenia:

Dziecko przez minimum 10 kolejnych dni tworzy z wykorzystaniem różnych materiałów, w tym z odzysku, własne zabawki zamiast zabawek tradycyjnych.

Z kolei komentarz dydaktyczny do podstawy programowej podkreśla głęboki sens tego zadania. Powiązane jest w nim z rozwojem kreatywności, wyobraźni i zdolności manualnych oraz z budowaniem atmosfery sprzyjającej zacieśnianiu relacji rówieśniczych. Realizacji zadania może towarzyszyć schowanie tradycyjnych zabawek znajdujących się w sali lub ich znaczące ograniczenie. W gromadzeniu materiałów, z których będą korzystać dzieci, mogą pomóc ich rodzice. Jak zapisano w komentarzu

pora roku, w której nauczyciel poprowadzi dzieci przez to doświadczenie, jest dowolna. Może to być np. wiosna – dzieci spędzają dużo czasu na świeżym powietrzu i tam mogą tworzyć własne zabawki i sprzęty. Dobry może czas przed świętami w grudniu – można robić prezenty dla bliskich czy niekonwencjonalne ozdoby choinkowe.

(s. 46)



Warto dodać, że wskazany w podstawie minimalny okres dziesięciu dni opiera się między innymi na doświadczeniach polskich pedagogów. To według nich optymalny czas, aby przeprowadzić dzieci przez pełen proces: od planowania konstrukcji i realizacji zamierzeń, przez ocenę własnej efektywności i wprowadzanie poprawek, aż po to, co najważniejsze – radosną zabawę efektami swojej pracy.

Byłoby znakomicie, gdyby nauczyciele dostrzegali w tych doświadczeniach nie kolejny obowiązek wynikający z podstawy programowej, lecz szansę na autentyczną partycypację dzieci.

Najważniejsze jest dziecko, więc... porozmawiajmy o nauczycielach!

Zadajmy sobie pytanie, a najlepiej od razu dwa. Oba są kluczowe, także w kontekście Reformy 26 Kompas Jutra.

Czy warto zaufać nauczycielom?

Czy te „przedszkolanki” wiedzą, czego potrzeba dzieciom?

Nauczyciel to generalnie człowiek wykształcony. Kwalifikacje pedagogiczne i kierunkowe zdobywa na dedykowanych etapach edukacji lub przedmiotach studiach wyższych realizowanych zgodnie z programem kształcenia (a te są ściśle regulowane przepisami Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego).



Ma za sobą praktyki zawodowe, a wkraczając w przedszkolną czy szkolną rzeczywistość, szybko zdobywa doświadczenie.

Nauczyciel wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej jest najbardziej wszechstronnie

przygotowany do swojej pracy, co więcej – stale podnosi swoje kompetencje, poszukując nowych efektywnych rozwiązań dla napotykanego wyzwania zawodowego. Poza metodyką poszczególnych obszarów rozwojowych ma obowiązek znać się na psychologii rozwojowej dziecka, a obecnie także na jego specjalnych potrzebach edukacyjnych. Jego codzienność dotyczy wszystkich aspektów życia wychowanków – potrzeby opieki, wychowania i edukacji. W różnym zakresie, w obliczu różnych trudności, zawsze we współpracy z rodzicami.

Warto zaufać człowiekowi, który na co dzień pracuje z tak delikatną materią, jak małe dziecko. Ten pedagog doskonale wie, czego potrzeba jego wychowankom. Nie jakiejś teoretycznej, wymagowanej jednostce, ale właśnie tym konkretnym dzieciom w tym przedszkolnym zespole. I każdemu z nich z osobna.

Konstrukcja nowej podstawy programowej pokazuje, że zespół ekspercki pokłada duże zaufanie w kompetencjach nauczycieli. Stanowisko to znajduje wyrażne potwierdzenie w ostatecznej wersji dokumentu opublikowanej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.



Tekst podstawy programowej opisujący działania realizowane w przedszkolach, pozostawia szeroką przestrzeń decyzyjną nauczycielom. W dokumencie tym, precyzującym warunki i sposób realizacji podstawy, nie natkniemy się na system nakazów, zakazów i ograniczeń pracy nauczycieli czy wychowanków. Przeciwnie. Wielokrotnie znajdziemy w nim określenia typu „powinno” lub „warto, by...”, a w specyficznych okolicznościach (na przykład zastosowania narzędzi cyfrowych czy organizacji zajęć na świeżym powietrzu) w ręce nauczyciela oddaje

się ostateczną weryfikację konkretnej potrzeby czy wystąpienia „szczególnie niesprzyjających warunków”. To on, korzystając z określeń „co najmniej/minimum...” określa też optymalną częstotliwość organizacji doświadczeń edukacyjnych w danym zespole dziecięcym. Inicjatyw może się podejmować częściej, w szerszym zakresie, w wybranym przez siebie momencie lub grupie wiekowej.

Warto także wspomnieć o pragmatyce zawodowej nauczycieli, o podstawie prawnej ich autonomii i zobowiązaniach.

Artykuł 12. ust. 2. ustawy Karta Nauczyciela przyznaje nauczycielowi prawo do stosowania metod nauczania i wychowania, jakie uważa za najwłaściwsze. Ma przy tym obowiązek zachowania rzetelności naukowej, co oznacza, że metody te muszą być uznane przez współczesne nauki pedagogiczne. Podręczniki i inne pomoce dydaktyczne nauczyciel wybiera spośród tych „zatwierdzonych do użytku szkolnego”. To merytoryczne zabezpieczenie otrzymanej swobody. Ponadto art. 6. pkt 1. Karty Nauczyciela nakłada na nauczyciela obowiązek rzetelnego realizowania powierzonych zadań i zapewniania bezpieczeństwa uczniom. To zabezpieczenie jakości pracy i bezpieczeństwa w (przed)szkolnych przestrzeniach. Podstawa programowa wychowania przedszkolnego, w rozdziale opisującym jej warunki i sposoby realizacji potwierdza to stanowisko. Jak podaje punkt 7 tychże warunków –

... dobór metod zgodnie z aktualną wiedzą to obszar autonomii, eksploracji i innowacji nauczycieli.

Korzystajmy z danej nam autonomii. Miejmy na uwadze, że naszym zadaniem jest rozpoznawanie dziecięcych potrzeb i możliwości oraz kreowanie dla nich optymalnej przestrzeni rozwoju. Czasem oznacza to pozostawienie im miejsca na samodzielność dziecka i jego swobodny wybór. Nauczyciel towarzyszy wychowankom w tych okolicznościach, ale nie oczekuje się od niego przyjęcia roli animatora każdej wolnej chwili i poskromiciela dziecięcej nudy. Nauczyciel wspiera rodziny w procesie wychowania, nie przejmując ich statutowych zadań. Ma prawo oczekiwać współpracy ze strony rodziców na rzecz dobra dziecka, szanując jednocześnie ich wybór i decyzje w odmiennym postrzeganiu jego potrzeb.

Podstawa programowa na „każdą pogodę”!

Nawet gdy zdołamy wyznaczyć wspólny cel przedszkolnej przygody, nawet gdy mamy w ręku jednokowy kompas na drogę, trudno opracować wspólną dla wszystkich mapę podróży. Prowadzące do celu ścieżki są tak różnorodne, jak stosowane przez nauczycieli metody pracy, przekonania i preferowane koncepcje pedagogiczne oraz skrajnie odmienne warunki pracy przedszkoli.



Podstawa programowa projektuje przestrzeń wychowania i edukacji niezależnie od lokalizacji przedszkola i społeczności, w jakiej się ona dokonuje (miast, mniejszych miejscowości czy wiosek), wielkości placówki oraz jej wiodącej metodyki. Ma odpowiadać na potrzeby wychowanków o różnych możliwościach rozwojowych a także o specjalnych potrzebach edukacyjnych (prezentujących uzdolnienia, deficyty czy doświadczenia – np. doświadczenie migracji).

Znalezienie optymalnej ścieżki jest zadaniem ekspertów od dzieciństwa – to jest nauczycieli wychowania przedszkolnego. Współpracując z rodzicami swoich podopiecznych i środowiskiem lokalnym, współtworzą ku temu niezbędne warunki.

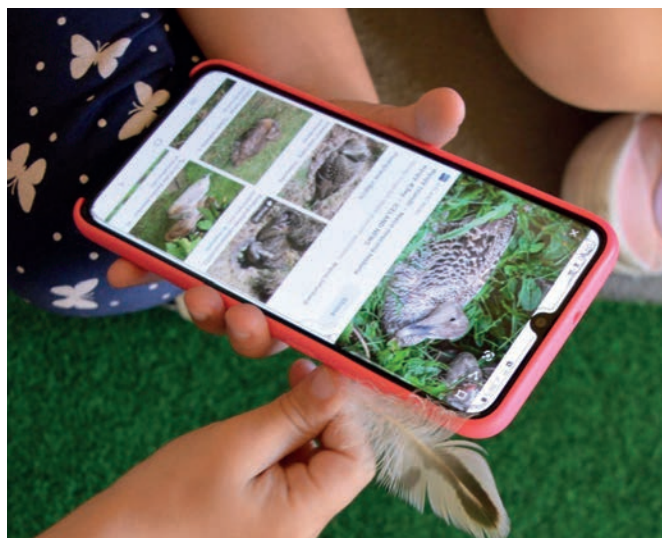
W tej wspólnej podróży dzieci i dorosłych, w przeróżnych warunkach pogodowych, podstawa programowa wyraźnie nawiguje. Stawia dzieciom konkretne wyzwania i proponuje doświadczenia służące rozwojowi ich kompetencji i sprawczości. Nauczycielom wyznacza obowiązujące priorytety i oddaje ster.

Zawirowania i wątpliwości

Zmianom w podstawach programowych, proponowanym przez zespoły eksperckie Instytutu Badań Edukacyjnych z ramienia Ministerstwa Edukacji Narodowej w ramach Reformy 26 Kompas Jutra, towarzyszyły nieraz burzliwe reakcje medialne i dyskusje o różnym stopniu rzetelności. Spróbujmy rozwiązać kilka wątpliwości i odnieść się szerzej do kluczowych założeń, opierając się na faktach, a nie na opiniach czy wrażeniach wynikających z pobieżnej lektury dokumentu. Co tak naprawdę o wybranych zagadnieniach mówi podstawa programowa wychowania przedszkolnego?

Urządzenia ekranowe w przedszkolach

Przedszkole ma zapewniać warunki do zdobywania przez dzieci i doskonalenia kompetencji niezbędnych do przygotowania się do funkcjonowania w społeczeństwie cyfrowym. Rodzice są zobowiązani do aktywnego uczestnictwa w tych działaniach, w tym do stosowania zasad higieny cyfrowej w środowisku domowym (zwykle miejscu pierwszej i stałej ekspozycji na urządzenia ekranowe).



W przedszkolach, dzieci z uwagi na brak świadomości zagrożeń, jakie niesie ze sobą korzystanie z nowych technologii (w tym z Internetu) **nie korzystają indywidualnie i samodzielnie z urządzeń ekranowych**. Zaznacza się jednak, że **nauczyciel może z nich korzystać w celach dydaktycznych, w niezbędnym zakresie, z zachowaniem zasad higieny cyfrowej**.

Wyjątkiem od zasady samodzielnej styczności dziecka z ekranem jest korzystanie z racjonalnych usprawnień w ramach pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Powyższe zasady pozwalają nauczycielowi na korzystanie z urządzeń ekranowych podczas zajęć w mniejszych zespołach lub z całą grupą. Co warto zaznaczyć, zapisy dotyczące osiągnięć dzieci w obszarze cyfrowym nie wspominają ani słowem o regularnej ekspozycji na urządzenia ekranowe, tym bardziej gdyby miały być traktowane jako wiodące narzędzie pozyskiwania wiedzy. Mogą pomóc dzieciom w znalezieniu odpowiedzi na interesujące je pytania oraz wesprzeć w dokumentowaniu własnych działań i odkryć. Podstawa programowa daje też przestrzeń na wykorzystanie robotów i próby programowania (zarówno „w teorii” jak i w praktyce) poprzez tworzenie algorytmów czy kodowanie i dekodowanie treści. Zapisy te stanowią fundament edukacji medialnej najmłodszych. Wskazują na bliski i cienie obecności mediów w codziennym życiu, uczą zasad higieny cyfrowej oraz ostrzegają przed zagrożeniami związanymi z internetem i udostępnianiem informacji o sobie.

Przedszkole może być przestrzenią wolną od ekranów, ale nie musi. Urządzenia te nie są dzieciom niezbędne do prawidłowego rozwoju, a o potencjalnych korzyściach ich zastosowania każdorazowo decyduje nauczyciel, budując własną cyfrową świadomość oraz warsztat pracy dydaktycznej na wiedzy i doświadczeniu.

Biorąc pod uwagę warunki przedszkolne i specyfikę rozwojową najmłodszych, warto przyjąć jasne kryteria stosowania urządzeń cyfrowych w grupie przedszkolnej.

Kiedy użycie technologii i ekranów jest zbędne?

- Gdy przedmiot eksploracji jest dostępny do bezpośredniej obserwacji i manipulacji.
- Gdy kieruje nami wyłącznie chęć zajęcia dzieci czymś „atrakcyjnym”.

Kiedy użycie technologii i ekranów jest uzasadnione?

- Gdy interesujące dziecko zjawisko lub obiekt znajduje się poza jego zasięgiem i jest niedostępne w najbliższym otoczeniu.
- Gdy technologia wspomaga i uzupełnia warsztat pracy nauczyciela, ale nie dominuje nad procesem uczenia się ani go nie zastępuje.

- Gdy stanowi element wsparcia specjalistycznego lub umożliwia dzieciom z dysfunkcjami codzienne funkcjonowanie.

Co mówią nam badania i raporty?

Wytyczne opublikowane w raporcie Światowej Organizacji Zdrowia (WHO) dotyczące limitów czasu ekranowego określono ze względu na „zjawisko zastępowania” – w którym każda minuta ekspozycji na ekrany odbiera dzieciom i młodzieży czas na aktywność fizyczną, sen, interakcje społeczne oraz właściwą higienę wzroku.

WHO rekomenduje całkowity brak kontaktu z urządzeniami ekranowymi do 2. roku życia dziecka. Wyłączeniem objęto jedynie kontakt online z rodzicami czy osobami bliskimi przebywającymi za granicą lub w dużych odległościach, stawiając za priorytet utrzymanie relacji rodzinnych i społecznych.



Dzieciom w wieku 3–4 lat określono górny limit na poziomie 60 minut dziennie, przy założeniu, że im jest ich mniej, tym lepiej dla ich wszechstronnego rozwoju.

Dzieciom i młodzieży w wieku 5–17 lat nie określono limitu czasu ekranowego, wskazuje się jednak na konieczność zachowania równowagi oraz tego, że kontakt ten nie może się odbywać kosztem 60 minut snu lub aktywności fizycznej.

W polskich kampaniach edukacyjnych i poradnikach podejmujących temat higieny cyfrowej wskazuje się na zalecenia zdrowotne i psychologiczne uzasadniające stosowanie zasady dzielenia limitu czasu ekranowego na krótsze odcinki. Zasada „20-20-20”

jest kluczowa dla higieny wzroku dzieci oraz profilaktyki krótkowzroczności. Dodatkowo ogranicza ryzyko przebudźcowania i wybuchów gniewu, które często pojawiają się przy próbie odebrania urządzenia. Z tego powodu czas pojedynczej sesji przed ekranem powinien wynosić maksymalnie 15–20 minut. Ta konkretna wytyczna idealnie odpowiada na zgłaszane przez nauczycieli pytania o wskazówki organizacyjne.

Warto zapoznać się ze szczegółami wspomnianych rekomendacji. W tej tematyce szczególnie polecam praktyczne wskazówki dotyczące higieny cyfrowej opracowane w kampanii „Domowe zasady ekranowe” Fundacji DDS.

Dzieciństwo bliskie naturze



Od tego trzeba zacząć.

Zdarzają się przedszkolaki, które nigdy nie były z rodzicami w lesie. Nie miały okazji biegać boso po trawie ani skakać w kaloszach po kałużach. Omijają osiedlowe krawężniki i zwalone w parku pnie drzew. Oczekują natychmiastowego wytarcia rąk, gdy tylko przylepi się do nich mokry piasek. Są dzieci, którym nikt – mimo sprzyjającej zimy – nie pokazał, jak zjeżdżać na jabłuszku z górk i zrobić na śniegu orzełka (lub jak kto woli: aniołka).

Na szczęście bywają też maluchy, które z fascynacją przenoszą żuczki i dżdżownice w bezpieczne miejsca. To one używają liści jako waluty, sprzedając rówieśnikom kupę z ziemi i kamieni albo ozdobiony kwiatkami tort z piasku...

Trzeba zacząć od tego:

Jeśli pomożemy dzieciom pokochać naturę, będą się o nią troszczyły, bo każdy dba o to, co kocha.

Mulle

Warto to wyraźnie podkreślić: obszar przyrodniczy podstawy programowej opiera się na odkrywaniu przyrody i dbaniu o nią. Jednak autentyczna troska i zainteresowanie światem natury narodzą się tylko wtedy, gdy między dzieckiem a środowiskiem nawiąże się głęboka więź. Ta z kolei jest niemożliwa do zbudowania bez bezpośredniego kontaktu i czulej uważności. Dzieci potrzebują czasu w przyrodzie – i to bez pośpiechu.

Geneza rekomendacji zapisanych w podstawie programowej jest jednoznaczna. Organizacja aktywności na świeżym powietrzu jest zalecana, jako element codziennej pracy w każdej grupie wiekowej. Wskazane jest, aby dzieci codziennie uczestniczyły w zajęciach na zewnątrz, a przynajmniej raz w tygodniu przebywały poza budynkiem przedszkola przez ponad godzinę. Pozwala to na realizację dłuższych spacerów oraz zabaw badawczych w bezpośrednim kontakcie z naturą.



Naturalnie wyjścia dziecięce są zawieszane w dniach objętych alertami Rządowego Centrum Bezpieczeństwa (RCB). Podobnie inne, skrajnie niesprzyjające warunki atmosferyczne – ocenione tak przez nauczyciela lub regulowane procedurami placówki – stanowią uzasadnioną przyczynę pozostania wychowanków wewnątrz budynku.

Analiza osiągnięć dzieci na koniec wychowania przedszkolnego z obszaru przyrodniczego wskazuje na trzy wymiary postrzegania natury.

1. Dzieci rozwijają kompetencje badawcze i naukowe, bazując na swojej naturalnej ciekawości świata: obserwują otoczenie i zjawiska przyrodnicze, dokumentują obserwacje, próbują wyciągać z nich wnioski, zadają pytania, a także stawiają i weryfikują hipotezy. Poznają przyrodężywioną i nieożywioną najbliższego środowiska, a także innych ekosystemów i stref klimatycznych.



2. Nabywają świadomości geograficznej, poszerzając perspektywę od skali mikro do przestrzeni kosmosu: orientują się na mapie czy globusie (odnosząc się do znanych im miejsc) oraz poznają Ziemię jako planetę krążącą wraz z innymi ciałami niebieskimi wokół Słońca.
3. Podejmują również realne działania opiekuńcze wobec przyrody: pielęgnują ją i chronią w kontekście troski o zwierzęta i uprawiane rośliny, stosują dostępne im zasady rozsądnego korzystania z zasobów naturalnych oraz segregują odpady dla dobra środowiska i gospodarki.

Ważne spostrzeżenia dotyczące bezpieczeństwa, swobodnej eksploracji oraz organizacji stref przyrodniczych wewnątrz i na zewnątrz budynku odnajdujemy w komentarzu dydaktycznym do podstawy programowej:

Obszar przyrodniczy jest zaproszeniem do rozwijania uważności dzieci i nauczycieli, do towarzyszenia dziecku, które odkrywa tajemnice przyrody, i rozwijania jego ciekawości.

(s. 29)

Zachwyt nauczyciela światem natury i jego autentyczność natychmiast udzielają się dzieciom. To doświadczenie staje się bezcenne, jeśli weźmiemy pod uwagę współczesny deficyt czasu spędzanego przez dzieci na łonie natury.

Tę ideę uważnego towarzyszenia genialnie ujęła Rachel Carson w swojej książce *The Sense of Wonder*. „Jeśli dziecko ma zachować przy życiu wrodzone poczucie zadziwienia, potrzebuje towarzystwa przynajmniej jednej osoby dorosłej, która może je dzielić, odkrywając na nowo radość, podekscytowanie i tajemnice świata, w którym żyjemy”. Przestrzeń natury i uważna obecność dorosłego. Oto jeden z najjaśniejszych drogowskazów, które wyznacza dziś przedszkolny Kompas Jutra.

Jak dzieci poznają świat? O dydaktyce w trybie 2D i 3D.

Nowa podstawa programowa porusza też głośny temat materiałów ćwiczeniowych, czyli popularnych kart pracy i pakietów edukacyjnych. Polskie prawo oświatowe w żaden sposób nie reguluje ich stosowania, mimo że od lat są one codziennością w większości przedszkoli. Co więcej, to rozwiązanie proponuje się coraz młodszym dzieciom jako stałą formę aktywności poznawczej. Czy słusznie?

Zespół ekspercki celowo nie wprowadził zakazów ani limitów na karty aktywności, stawiając na autonomię i profesjonalizm nauczycieli. To do nich należy ostateczna decyzja o ich zastosowaniu. Jednak autorzy dokumentu wyraźnie przypominają o uwarunkowaniach rozwojowych małego dziecka i jego drodze poznawania świata. W podstawie programowej czytamy wprost:

Dzieci najlepiej uczą się przez osobiste działanie i zaangażowanie, gdy korzystają ze swoich zmysłów, mogą przykładowo dotykać, manipulować, porównywać i przekształcać. Wszelkie pomoce drukowane mają charakter uzupełniający, umożliwiają utrwalenie wiedzy i umiejętności dzieci.



Z punktu widzenia nauczyciela stanowisko to daje pełną swobodę decydowania o wprowadzeniu tego typu materiałów do własnego procesu dydaktycznego.

Spoglądając jednak na problem przez pryzmat badań z zakresu psychologii rozwojowej, należy poważnie rozważyć zasadność ich stosowania. Badania te wyraźnie wskazują, że małe dziecko uczy się poprzez bezpośrednią manipulację i doświadczanie wielozmysłowe – zawsze w myśl zasady: od konkretnego, poprzez symbol, aż ku abstrakcji.

Pamiętajmy, że aby stworzyć trwały ślad pamięciowy, mózg dziecka potrzebuje danych wielozmysłowych – o barwie, zapachu, teksturze, ciężarze czy głębi. Informacje płynące z karty pracy (podobnie jak z ekranu urządzenia), prezentujące płaski obraz w trybie 2D, stanowią dla niedojrzałego układu nerwowego przekaz niepełny i niewystarczający do prawidłowego kształtowania się pojęć. Towarzysząc dzieciom w poznawaniu świata, potrzebujemy więc zasobów ich najbliższego środowiska. Tylko w zetknięciu z otaczającymi je obiektami i zjawiskami – w trójwymiarze – właściwie kształtują one system słowno-pojęciowy, doskonałą operację myślową i rozwijają pełnię swoich umiejętności.

Nie pozwólmy też na umniejszanie znaczenia roli pedagoga w procesie poznawczym! Fundament pracy nauczyciela wychowania przedszkolnego leży przecież w osobistym kontakcie z małym człowiekiem. W przestrzeni sali – poza zgromadzonym wyposażeniem, które pozwala dzieciom poznawać świat poprzez zabawę – to właśnie refleksyjny dorosły stanowi centrum procesu poznania. Nie trzeba nawet przywoływać oficjalnych analiz Amerykańskiej Akademii Pediatrii (choć takie oczywiście przeprowadzono), by dostrzec prostą prawdę: dzieci najlepiej uczą się poprzez żywą interakcję z drugim człowiekiem.

Nie borykamy się w przedszkolach z koniecznością stosowania szczególnych technik motywacyjnych, ponieważ dla dziecka najbardziej atrakcyjny jest drugi człowiek i o kontakt z nim w sposób naturalny zabiega. Dlatego kreujemy przestrzeń rozwojową, dając dzieciom swój czas, energię, zaangażowanie i troskę. Jesteśmy dla nich modelem komunikacji – czerpią z naszego wzorca językowego, ekspresji oraz mowy ciała, a poprzez naśladownictwo rozwijają umiejętność wyrażania siebie.



Na tym etapie edukacji mamy ogromne szczęście – jesteśmy dla maluchów osobami znaczącymi. Wezmą za pewnik niemal wszystko, co im zaproponujemy i podejmą się każdego zadania, któremu okażemy własny entuzjazm. Jeśli podsunie się im kartę pracy, również podejmą ten wysiłek – nawet jeśli głęboko im on nie służy.

Za kilka dni dziecko nie będzie pamiętało zawartości karty pracy, na której zaznaczało cyfrą liczbę przeliczonych ilustracji żabek i wążek. Zapamięta za to na długo – a czasem na całe lata – że malowało farbami na śniegu lub poprawiało linię słoï na małym kawałku drewna...

Czy przedszkolaki mogą czytać i pisać?

W poszukiwaniu jednoznacznej odpowiedzi na to pytanie zajrzyjmy do tekstu nowej podstawy programowej, a dokładniej do warunków i sposobów realizacji treści z obszaru językowego. Pamiętamy, że jego ramy definicyjne określa wyrażenie „komunikowanie się ze światem”.

Dokument podkreśla ten kierunek przedszkolnych oddziaływań, oczekując, by zapewniano dzieciom warunki do

zdobywania i doskonalenia kompetencji niezbędnych do skutecznego komunikowania się z rówieśnikami i osobami dorosłymi, z uwzględnieniem różnorodnych sposobów komunikacji.

(s. 19)

Zadanie to słusznie uzupełnia komentarz dydaktyczny, w którym wskazano, że: „kompetencje językowe warunkują w dużej mierze funkcjonowanie dziecka w przedszkolu, a następnie w szkole.

(s. 24)

Istotne jest, że w koncepcji nowej podstawy kładzie się nacisk zarówno na różnorodne sposoby porozumiewania się z innymi, jak i na aspekty składające się na aktywną komunikację. Wyodrębnia się w nim szeroką listę umiejętności nabywanych przez dzieci. We właściwym dla każdego malucha momencie rozwojowym przeobrażą się one w ciekawość wobec druku i pisma (a więc czytania i pisania), gdyż i tą drogą przedszkolaki będą chciały porozumiewać się ze światem. Zanim jednak tak się stanie, dzieci uczą się:

- jak formułować komunikaty w sposób zrozumiały dla innych i dostosowany do sytuacji,
- w jaki sposób wyrażać swoje opinie i dzielić się spostrzeżeniami,
- poszerzają swój zasób słownictwa,
- doskonałą umiejętność rozumienia wypowiedzi ustnych i czytanego im tekstu,
- kształtują swoje nawyki czytelnicze,
- sięgają po książki, żeby zaspokoić swoją ciekawość poznawczą.

Przygotowując się do nauki czytania i pisania:

- uczą się rozpoznawać za pomocą słuchu strukturę wyrazu – od sylab przez pośrednie części aż do głosek,
- poznają litery drukowane,
- osiągnąwszy gotowość, zaczynają czytać wyrazy, zdania i teksty oraz pisać,
- rozwijają umiejętność analizowania kształtów graficznych oraz analizowania i odtwarzania ruchów ręki niezbędnych do pisania.

Warto przeanalizować ten dokument z uwagą na subtelne, lecz kluczowe wytyczne dotyczące zakresu kompetencji językowych edukacji przedszkolnej. Podstawa programowa, zgodnie z prawidłami rozwojowymi, proponuje jedynie eksponowanie dzieci na litery drukowane – małe i duże. Zauważmy, że nie wspomina o nauce pisania liter!



Gotowość do pisania wymaga najpierw rozwinięcia sprawności manualnej i koordynacji wzrokowo-ruchowej. Z tego powodu rekomenduje się regularne zabawy wzmacniające stawy i mięśnie dłoni oraz kształtujące ogólną sprawność grafomotoryczną. Tego typu aktywności przygotowują do kreślenia liter znacznie efektywniej niż przedwczesne pisanie w liniaturze (nawet tej powiększonej).



Spójrzmy na zapis komentarza dydaktycznego odnoszącego się do tego zagadnienia:

Rozwój grafomotoryczny dzieci jest bardzo zróżnicowany, a pisanie w liniaturze wymaga dojrzałości układu kostno-stawowego ręki, wysokiej koordynacji ręka-oko i umiejętności regulowania napięcia mięśni dłoni. Dziecko w wieku przedszkolnym nie jest jeszcze do tego gotowe. Dlatego ewentualne pisanie liter powinno być dostosowane do chęci i możliwości dziecka.

(s. 27)

Komentarz dydaktyczny wskazuje na potrzebę prowadzenia regularnych, atrakcyjnych dla dzieci zabaw oraz ćwiczeń rozwijających syntezę słuchową (syllabową i głoskową), a także umiejętność wiązania liter z odpowiadającymi im głoskami. Podkreślono w nim, że:

czytanie w edukacji przedszkolnej ma wynikać z chęci dziecka do lepszego poznawania i rozumienia tego, co je otacza, a nie jest celem samym w sobie.

(s. 27)

Autonomia w wyborze techniki nauki czytania leży po stronie nauczyciela i zależy od przyjętej przez niego koncepcji pracy.

Wykaz osiągnięć językowych dziecka na koniec wychowania przedszkolnego (punkty 14–17) nie powinien być dla nauczycieli mylący.

Podstawa programowa wskazuje, że dziecko:

- dokonuje analizy i syntezy głoskowej wybranych wyrazów, wypowiada prawidłowo głoski;
- kreśli linie i kształty zawierające elementy graficzne obecne w literach: łuki, pętelki, fale, owale, zygzaki;
- podejmuje próby pisania liter, wyrazów i krótkich komunikatów w wybrany przez siebie sposób;
- podejmuje próby samodzielnego czytania wyrazów i krótkich tekstów, w tym uzupełnionych obrazkiem.

Analizując te punkty, należy pamiętać, że od dzieci nie można oczekiwać precyzji grafomotorycznej ani płynności czytania. Podejmują one próby czytania oraz pisania liter dopiero w momencie osiągnięcia indywidualnej gotowości. Procesu tego nie da się przyspieszyć, a nadrzędną zasadą edukacyjną pozostaje *primum non nocere* – po pierwsze: nie szkodzić.

Technika w małym palcu?

Boimy się tego, czego nie znamy. Unikamy nowości, a nawet je krytykujemy. Tymczasem techniki nie trzeba się obawiać – jest stara jak świat. Istnieje od momentu, w którym człowiek poczuł potrzebę zmiany swojego otoczenia. To wtedy zaczął eksperymentować, testować i ulepszać pierwsze pomysły. Wszystko, co nas otacza, to efekt ludzkiej pomysłowości, sprawstwa i wytrwałości.



Dziecięca iluzja sprawstwa absolutnego sprawia, że maluchy nie wierzą w rzeczy niemożliwe do skonstruowania – one po prostu wiedzą, że ich projekt zadziała! Wykorzystajmy ten idealny moment na wprowadzenie ich w świat techniki poprzez wspólne działanie i eksperymentowanie.

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego ponownie kładzie duży nacisk na obszar techniczny. Wśród rekomendowanych działań pojawiają się **zabawy konstrukcyjne, budowanie maszyn (w tym maszyn prostych), odkrywanie zjawiska elektryczności, stosowanie prostych narzędzi oraz poznawanie właściwości różnorodnych materiałów**. Jak zatem sprawić, by zajęcia techniczne były bezpieczne, a zarazem budowały w dzieciach poczucie sprawstwa, samodzielności i wiary we własne możliwości?

Komentarz dydaktyczny do podstawy programowej argumentuje zasadność tematyki technicznej dla najmłodszych, proponuje szereg zadań i wskazówek dla zwiększenia bezpieczeństwa i budowania klimatu twórczości.

W dokumencie czytamy:

Aby zapewnić dzieciom większą samodzielność i bezpieczeństwo, korzystanie z narzędzi powinno

odbywać się w mniejszych grupach. (...) Nauczyciel powinien też wyjaśniać rodzicom znaczenie praktycznych ćwiczeń posługiwania się narzędziami, aby mogli w domu rozszerzyć dziecięce doświadczenia.

(s. 32)



Czas wrócić do metodyki edukacji technicznej. Od oglądania maszyn i urządzeń na ilustracjach przejdźmy śmiało do eksplorowania prawdziwych eksponatów, a tradycyjny pokaz zastąpmy samodzielnym działaniem samych dzieci.

Zaproszenie

W imieniu zespołu eksperckiego pracującego nad projektem podstawy programowej wychowania przedszkolnego zapraszam do jej uważnego eksplorowania i odkrywania nowych przestrzeni na rzecz dziecięcego rozwoju.

Niech w przedszkolach dzieje się prawdziwe dzieciństwo! Życzę wszystkim nauczycielom najmłodszych, aby nigdy nie zabrakło im wewnętrznego dziecka – odważnego i ciekawego wszystkiego, co je otacza. W imieniu zespołu konsultantów RODN i IP „WOM” w Rybniku zapraszam na warsztaty „Nowa podstawa programowa rozumem i sercem” oraz „Technika w małym palcu!”. Zaprojektowaliśmy je z myślą o nauczycielach przedszkola oraz o samych dzieciach. To jak? Do zobaczenia!

Anna Krzyżanowska

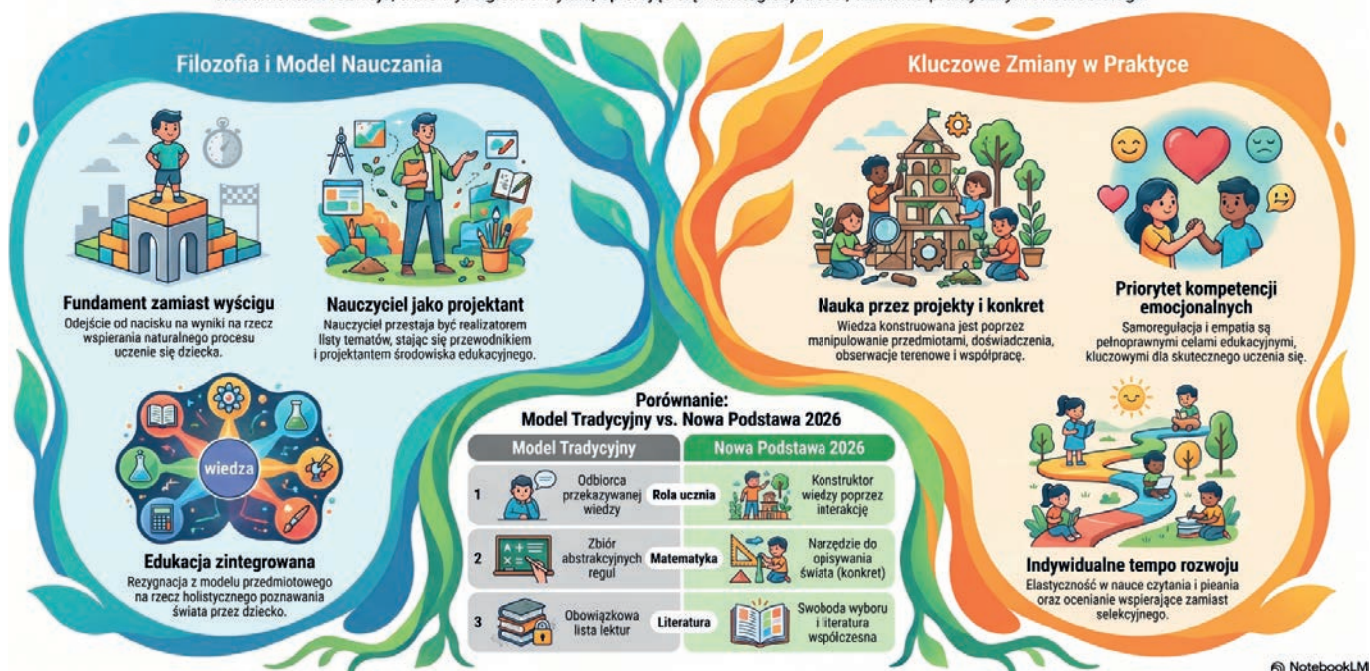
– nauczycielka-konsultantka RODN i IP „WOM” w Rybniku, nauczycielka wychowania przedszkolnego i pedagog specjalny, współautorka podstawy programowej wychowania przedszkolnego
Reformy 26 Kompas Jutra

Małgorzata Konsek

NOWA PODSTAWA PROGRAMOWA z edukacji wczesnoszkolnej 2026

Nowa Podstawa Programowa 2026: Edukacja Skupiona na Dziecku

Reforma 2026 to zwrot od transmisyjnego modelu nauczania ku podejściu relacyjnemu i rozwojowemu. Edukacja ma być fundamentem rozwoju, a nie wyścigiem o wyniki, opierając się na integracji treści, działaniu praktycznym i neurobiologii.



Reforma edukacji wczesnoszkolnej, która zacznie obowiązywać w 2026 roku, stanowi jeden z najbardziej znaczących zwrotów w polskiej polityce oświatowej ostatnich lat. Jej autorzy podkreślają, że edukacja wczesnoszkolna ma być „fundamentem rozwoju, a nie wczesnym wyścigiem o wyniki”¹. To sformułowanie dobrze oddaje filozofię dokumentu, który odchodzi od transmisyjnego modelu nauczania na rzecz podejścia relacyjnego i rozwojowego.

Nowa podstawa programowa nie jest jedynie korektą treści – jest próbą przywrócenia edukacji jej pierwotnego sensu: wspierania dziecka w naturalnym procesie uczenia się. W tym sensie reforma wpisuje się w globalne trendy edukacyjne, które akcentują

znaczenie kompetencji fundamentalnych, społeczno-emocjonalnych, twórczości, uczenia się poprzez działanie oraz edukacji zintegrowanej.

Dokument wyraźnie odchodzi od przedmiotowego modelu nauczania w klasach 1–3, podkreślając, że dziecko „poznaje świat całościowo”². Jest to zgodne z ustaleniami psychologii rozwojowej, według których dzieci w wieku wczesnoszkolnym funkcjonują w stadium operacji konkretnych³. Oznacza to, że najlepiej uczą się poprzez działanie, manipulowanie przedmiotami i łączenie treści w spójne całości.

Edukacja zintegrowana, wzmacniana przez nową podstawę, wpisuje się również w nowe podejście do uczenia się, zgodnie z którym wiedza nie jest przekazywana, lecz konstruowana przez ucznia w interakcji z otoczeniem⁴. Nauczyciel staje się projektantem

¹ Nowa podstawa programowa z edukacji wczesnoszkolnej 2026, s. 1.

² Tamże, s. 2–7.

³ J. Piaget, *Psychologia dziecka*, Warszawa 2006.

⁴ L.S. Wygotski, *Myślenie i mowa*, Warszawa 1989.

środowiska edukacyjnego, a nie realizatorem listy tematów.

W praktyce oznacza to większą liczbę projektów, doświadczeń, obserwacji i działań praktycznych, które łączą różne obszary wiedzy. Jest to zgodne z badaniami wskazującymi, że uczenie się w kontekście znaczącym dla dziecka zwiększa trwałość zapamiętywania i motywację⁵. Nauczyciel ma do dyspozycji 9 wskazanych w podstawie programowej obszarów i ustala tematy projektów z uczniami, którzy będą je później realizowali. Ważne, aby projekty angażowały wszystkich uczniów na miarę ich możliwości. Wyniki projektów winny być przedstawiane w wybrany przez uczniów i nauczyciela sposób dla szeroko rozumianej społeczności szkolnej lub środowiskowej.

Nowa podstawa programowa akcentuje rozwój samoregulacji, empatii, współpracy i komunikacji jako pełnoprawnych celów edukacyjnych. Dokument podkreśla, że dziecko, które potrafi rozmawiać o emocjach i radzić sobie z napięciem, uczy się szybciej i skuteczniej⁶.

Badania neurobiologiczne potwierdzają, że stres i napięcie obniżają zdolność uczenia się, ponieważ aktywują układ limbiczny kosztem kory przedczołowej⁷. Z kolei pozytywne relacje i poczucie bezpieczeństwa sprzyjają neuroplastyczności i procesom poznawczym. Włączenie kompetencji społeczno-emocjonalnych do podstawy programowej jest zgodne z globalnymi trendami edukacyjnymi. W praktyce oznacza to codzienne rozmowy o emocjach, pracę w grupach, strategię samoregulacji i działania budujące poczucie sprawczości.

Jedną z najbardziej znaczących zmian w nowej podstawie jest rozwojowe podejście do nauki pisanie i czytania. W praktyce oznacza to danie więcej czasu uczniom na opanowanie tych umiejętności. Podstawa podkreśla, że tempo nauki ma być dostosowane do możliwości dziecka, a nacisk przesuwany na rozumienie tekstu i budowanie motywacji do czytania⁸.

Badania pokazują, że dzieci uczą się czytać w różnym tempie, a zbyt wczesna presja może prowadzić do lęku, unikania czytania i obniżenia samooceny. Neuropsychologia wskazuje, że uczenie się jest bardziej efektywne, gdy towarzyszy mu poczucie sensu i pozytywne emocje⁹. Nowa podstawa wzmacnia pracę z literaturą dziecięcą, rozmowy o tekstach, interpretację i rozwijanie kompetencji kulturowych – elementy kluczowe dla późniejszego rozwoju czytelniczego. Likwidacja obowiązkowej listy lektur pozwala na dużą swobodę w wyborze lektur. Nauczyciel po rozpoznaniu możliwości, potrzeb swojej klasy, może wybrać takie utwory, które zaintrygują uczniów, będą przekazywały treści, którymi żyją współczesne dzieci. Ważne jest, aby w doborze lektur kierować się szeroko rozumianym dobrem dziecka: dobierać utwory wartościowe pod względem literackim. Możemy korzystać nadal z klasyki literatury dziecięcej uzupełnianej o wartościowe, mądre, a także i zabawne pozycje autorów współczesnych.

Matematyka w nowej podstawie programowej staje się narzędziem do opisywania świata, a nie zbiorem abstrakcyjnych reguł. Dokument akcentuje manipulowanie przedmiotami, zadania praktyczne, gry logiczne i budowanie pojęć na doświadczeniu¹⁰. Nauczanie matematyki w klasach 1–3 to przede wszystkim praca dzieci w oparciu o konkret, liczmany i umożliwianie dzieciom wykonywanie wielu ćwiczeń. To podejście jest zgodne z teorią Piageta, według której dzieci w wieku 6–9 lat uczą się przede wszystkim poprzez operacje konkretne¹¹. Badania nad edukacją matematyczną potwierdzają, że manipulowanie obiektami wspiera rozwój pojęć liczbowych, przestrzennych i logicznych.

Nowa podstawa wzmacnia edukację ekologiczną i klimatyczną, podkreślając znaczenie obserwacji, doświadczeń i projektów terenowych¹². Dzieci mają jak najczęściej uczyć się o przyrodzie w terenie. To podejście jest zgodne z edukacją na rzecz zrównoważonego rozwoju (ESD), promowaną przez

⁵ J. Bruner, *Kultura edukacji*, Kraków 2006.

⁶ Tamże.

⁷ G. Hüther, *Wszystkie dzieci są zdolne*, Warszawa 2015.

⁸ Tamże.

⁹ Tamże.

¹⁰ Tamże.

¹¹ Tamże.

¹² J. Piaget, *Psychologia dziecka*, Warszawa 2006.

UNESCO. Badania wskazują, że kontakt z naturą w dzieciństwie sprzyja rozwijaniu postaw proekologicznych, empatii wobec środowiska i poczucia odpowiedzialności. W praktyce oznacza to działania takie jak: dbanie o rośliny, zakładanie mini upraw, szkolnych ogródków, segregacja odpadów, obserwacje przyrodnicze czy udział w lokalnych inicjatywach ekologicznych.

Dokument podkreśla, że rozwój artystyczny wspiera kreatywność, poczucie własnej wartości, motorykę i kompetencje społeczne¹³. To podejście znajduje uzasadnienie w badaniach nad wpływem sztuki na rozwój mózgu. Twórczość rozwija elastyczność poznawczą, umiejętność rozwiązywania problemów i myślenie dywergencyjne – kompetencje kluczowe w XXI wieku. W praktyce oznacza to konieczność organizacji przez nauczycieli ciekawych, angażujących dzieci zajęć: muzycznych, teatralnych, plastycznych i projektowych.

Nowa podstawa wyraźnie wskazuje, że dzieci rozwijają się w różnym tempie i potrzebują różnych ścieżek pracy. Nauczyciel ma dostosowywać poziom trudności, proponować zróżnicowane zadania i wspierać zarówno uczniów potrzebujących pomocy, jak i tych szczególnie uzdolnionych¹⁴. To podejście wpisuje się w koncepcję edukacji włączającej, zgodnie z którą szkoła ma dostosować się do dziecka, a nie odwrotnie. Ocenianie ma być wspierające, a nie selekcyjne – jego celem jest informacja zwrotna, która pomaga dziecku rozumieć proces uczenia się. Stosowanie na co dzień elementów oceniania kształtującego wpływa pozytywnie na nabywanie przez dzieci umiejętności uczenia się, odpowiedzialności za własną naukę, buduje ich poczucie sprawczości i niezwykle motywuje je do pracy na lekcjach.

Badania wskazują, że ruch wspiera rozwój mózgu, koncentrację, pamięć roboczą i samopoczucie. Aktywność fizyczna jest więc nie tylko elementem zdrowego stylu życia, ale także warunkiem efektywnego uczenia się. Zostało to mocno zaakcentowane w opublikowanych wcześniej zmianach podstawy programowej wychowania fizycznego, która obowiązuje już od 1 września 2025 roku. Dokument „Alfabet ruchowy” wzmacnia rolę codziennej aktywności fizycznej, przerw śródlekcyjnych i zabaw na świeżym powietrzu¹⁵.

Nowa podstawa programowa daje nauczycielom większą autonomię i przestrzeń do twórczego działania. Dokument

ufa profesjonalizmowi nauczyciela i wzmacnia jego rolę jako przewodnika, a nie realizatora listy treści¹⁶.

To podejście jest zgodne z koncepcją nauczyciela refleksyjnego oraz z ideą nauczycielabadacza, który analizuje, projektuje i modyfikuje praktykę edukacyjną w odpowiedzi na potrzeby uczniów.

Nowa podstawa programowa z 2026 roku wpisuje się w globalne trendy edukacyjne, akcentujące znaczenie relacji, emocji, twórczości, uczenia się poprzez działanie i edukacji zintegrowanej. Jej wdrożenie może stać się impulsem do głębokiej zmiany polskiej szkoły – pod warunkiem, że zostanie wprowadzona z mądrością, refleksją i wiarą w potencjał dziecka.

Grafika

Beata Szołtysek z wykorzystaniem NotebookLM.

mgr Małgorzata Konsek

– doradca metodyczny RODN i IP „WOM” w Rybniku

¹³ Tamże.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Tamże.

¹⁶ Tamże.

Katarzyna Nogły

EWOLUCJA, NIE REWOLUCJA.

Nowoczesne oblicze języka polskiego w szkole

Reforma26 Kompas Jutra – nowa podstawa programowa z języka polskiego dla szkoły podstawowej

Na podstawie *Rozporządzenia Ministra Edukacji z dnia 11 marca 2026 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym* 1 września 2026 roku do przedszkoli i szkół podstawowych wchodzi nowa podstawa programowa z języka polskiego.

Pisząc o nowej podstawie programowej, nie sposób pominąć wspólnego fundamentu w postaci części ogólnej, która dotyczy nauczania wszystkich przedmiotów. Kompas Jutra to reforma kładąca nacisk przede wszystkim na osiągnięcie spójności pomiędzy przedmiotami oraz wykorzystanie takiego charakteru kształcenia i wychowania, który pozwoli na uwzględnianie kompetencji przekrojowych we wszystkich przedmiotach. W preambule tej podstawy wskazano cele kształcenia i wychowania, takie jak m.in. rozwijanie kompetencji fundamentalnych (językowych, matematycznych, cyfrowych i ruchowych) oraz przekrojowych (poznawczych, społecznych i osobistych), a także budowanie sprawczości uczniów w procesie uczenia się i realizacji zamierzonych celów, wprowadzanie uczniów, we współpracy z rodzicami, w świat wartości i przygotowywanie ich do dokonywania odpowiedzialnych wyborów etycznych. Wszystkie ww. cele ściśle łączą się z edukacją polonistyczną i powinny zostać włączone do planowania pracy w każdym roku szkolnym. Nowe wytyczne dla lekcji języka polskiego odchodzą od dotychczasowego modelu centralnego sterowania procesem czytelnictwa ucznia. Przeniesienie punktu ciężkości na decyzje samego nauczyciela to szansa na dopasowanie programu do realiów kon-

kretniej klasy. Co nowego pojawia się w podstawie programowej języka polskiego?

1. Inna struktura obszarów kształcenia i wymagań szczegółowych

Każdy z obszarów związany jest z konkretnym pytaniem, kluczowym dla organizacji procesu uczenia się i nauczania poprzez nakierowanie na budowanie sensu działań.

1) Komunikacja

Pytanie wiodące: Jak komunikować się w sposób skuteczny, etyczny i budujący dobre relacje z innymi ludźmi w różnych sytuacjach życiowych?

2) Odbiór

Pytanie wiodące: Jak i za pomocą jakich zabiegów wypowiedzi i zjawiska kultury oddziałują na odbiorcę?

3) Świadomość językowa

Pytanie wiodące: Jak porozumiewać się skutecznie, poprawnie i etycznie, świadomie wykorzystując wiedzę o języku oraz zasoby językowe?

4) Tworzenie wypowiedzi

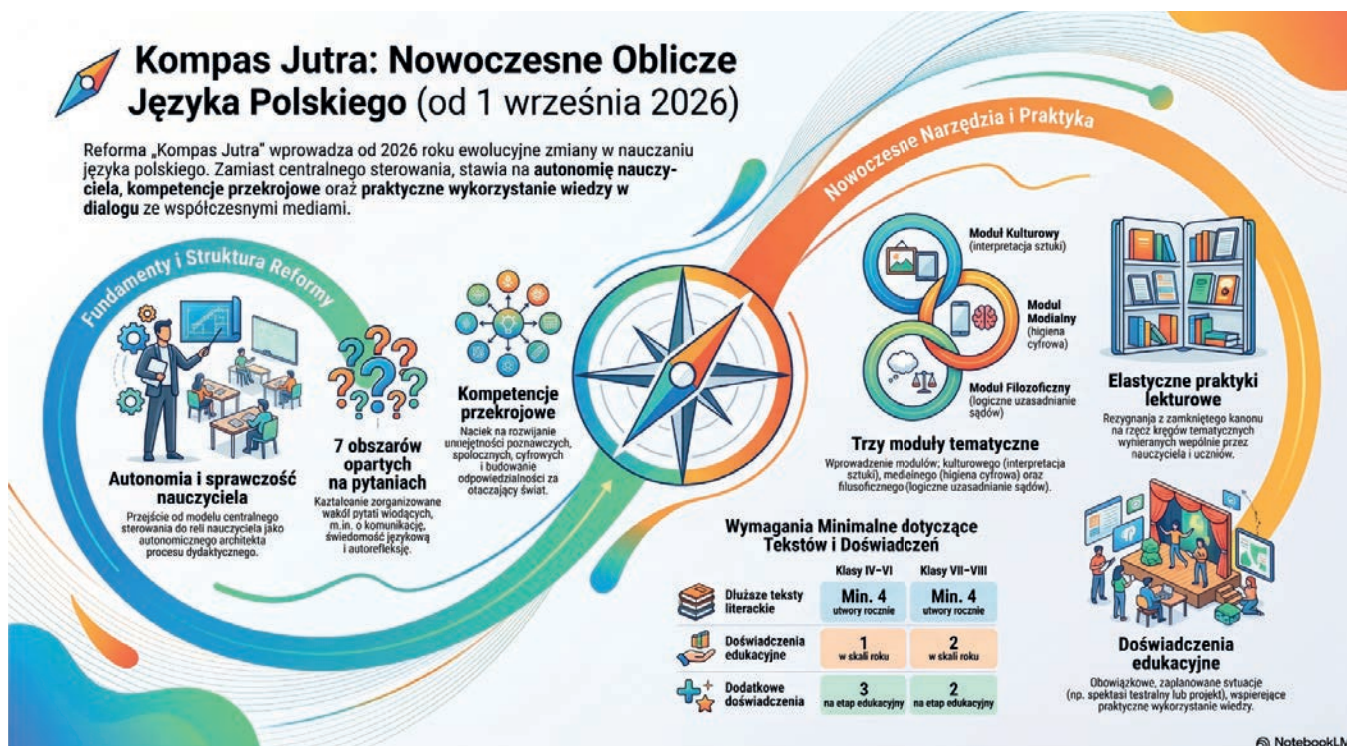
Pytanie wiodące: Jak za pomocą różnych form wypowiedzi i środków wyrazu przekazywać myśli, emocje i opinie różnym odbiorcom w różnych sytuacjach?

5) Autorefleksja i tworzenie tożsamości

Pytanie wiodące: Jak wyznawane wartości i role odgrywane w różnych wspólnotach kształtują tożsamość i odpowiedzialność za otaczający świat?

6) Elementy edukacji medialnej

Pytanie wiodące: Jak skutecznie, krytycznie i z dbałością o higienę psychiczną poruszać się



w świecie przekazów medialnych i wzmacniać podmiotowość informacyjno-komunikacyjną?

7) Praktyki lekturowe

Pytanie wiodące: W jaki sposób teksty i nawyki lekturowe mogą pomóc zrozumieć siebie i świat?

Warto także na lekcjach odwoływać się do tych pytań, by uzmysłowić uczniom i uczennicom cel podejmowanych działań. Wskazane powyżej pytania pozwolą im powiązać codzienne zadania lekcyjne z osiągnięciem konkretnych korzyści, ułatwiających funkcjonowanie w społeczeństwie. Pytania wiodące eksponują również w szczególny sposób sprawczość, tak ważną w założeniach reformy Kompas Jutra. Związana jest ona z podejmowaniem działań, które mają pozytywny wpływ na siebie i innych oraz braniem za nie odpowiedzialności. W tym kontekście szczególnie ważne staje się dla nauczyciela kształtowanie umiejętności komunikowania się w sposób etyczny, asertywny i skuteczny oraz zwracanie uwagi na funkcjonalne podejście do rozwoju świadomości językowej. Treści z gramatyki powinny służyć celom pragmatycznym – efektywnej praktyce komunikacyjnej. Językowe normy regulujące językowe zachowania grzecznościowe należą do norm społecznych, dlatego też ważne jest ich uwzględnienie w praktyce polonistycznej. Pytania wskazane w poszczególnych obszarach kształcenia podkreślają także istotę budowania własnej tożsa-

mości w oparciu o czytane teksty oraz krytyczne podejście do przekazów medialnych.

2. Wprowadzenie modułów tematycznych (kulturowego, medialnego i filozoficznego)

Moduł kulturowy obecny jest w obszarze tworzenia wypowiedzi i związany został z umiejętnością opisu i interpretacji tekstów kultury (np. obrazu, grafiki, rzeźby, fotografii, utworu muzycznego). Realizacja modułu kulturowego niezbędna jest podczas doświadczeń edukacyjnych, np. zapisy dotyczące klas IV–VI obligują uczniów do uczestniczenia raz w roku raz w roku szkolnym w spektaklu teatralnym lub w innym wydarzeniu kulturalnym (na żywo lub on-line). Aby uczestnictwo w tych wydarzeniach nie ograniczyło się do bezrefleksyjnego obejrzenia (wysłuchania) konkretnego dzieła, należy ucznia przygotować do odbioru różnych systemów znaków i tworzyw właściwych dla konkretnego rodzaju sztuki. Innym zadaniem uczniów jest także stworzenie w grupie krótkiej formy artystycznej (np. przedstawienia teatralnego, filmu, teledysku, słuchowiska lub podcastu na podstawie własnego scenariusza), więc wiedza o specyfice różnego rodzaju tekstów kultury będzie mogła zostać wykorzystana już we własnej twórczości. Ponieważ w reformie Kompas Jutra ważnym wymiarem wychowania do wartości

Moduły Tematyczne „Kompasu Jutra”

Wprowadzenie trzech modułów tematycznych w nauczaniu języka polskiego ma na celu odejście od teoretyzowania na rzecz budowania sprawczości ucznia, krytycznego myślenia oraz świadomego uczestnictwa w kulturze i świecie mediów.



jest kształtowanie postaw patriotycznych, rozumianych jako troska o dobro ojczyzny, poszanowanie jej historii, tradycji i kultury oraz gotowość do działania na rzecz wspólnoty narodowej, toteż moduł kulturowy wskazuje również treści związane ze znaczeniem symboli, języka i literatury w budowaniu tożsamości narodowej.

W świecie zdominowanym przez algorytmy, sztuczną inteligencję i dezinformację należy wyposażać uczniów w narzędzia i kompetencje krytycznego myślenia i higieny cyfrowej. Wzmocnienie roli edukacji medialnej i czytelniczej w kontekście współczesnych wyzwań jest niezwykle istotne. Wskazanie modułu medialnego znalazło się w wymaganiach obszaru „Elementy edukacji medialnej” i obejmuje takie umiejętności jak odróżnianie informacji o faktach od opinii, krytyczne korzystanie z różnorodnych źródeł informacji do poszerzania własnej wiedzy i rozwijania zainteresowań, rozpoznawanie, w jaki sposób przekazy, w tym reklamy, wpływają na zachowania i kluczowe życiowe decyzje. Tak więc moduł medialny odgrywa ważną rolę w kształtowaniu własnej tożsamości.

Moduł filozoficzny powiązany jest przede wszystkim z obszarem rozwijania umiejętności autorefleksji i tworzenie tożsamości, ale także z obszarem komunikacji (klasy IV–VI). Moduł filozoficzny nie jest przedstawieniem wiadomości o konkretnych koncepcjach poszczególnych filozofów. To raczej wykorzystanie specyfiki filozoficznego myślenia,

dociekania, logicznego uzasadniania własnych sądów. Moduł filozoficzny to okazja do wyposażenia młodego człowieka w kompetencje pozwalające mu na dezawuowanie utartych schematów myślowych oraz poszukiwanie sensu działań. Dociekanie filozoficzne pozwala także przemyśleć działania w aspekcie etycznym.

3. Nowe horyzonty praktyk lekturowych

Kompas Jutra wprowadził nowy obszar w wymaganiach edukacyjnych – praktyki lekturowe. Nie jest tylko nowa nazwa – to zmiana postrzegania dotychczasowego kanonu lektur, przesunięcie akcentu z zamkniętego kanonu lektur na rzecz elastycznych kręgów tematycznych w klasach IV–VI. To stawia polonistę w zupełnie nowej roli. Staje się on nie tylko realizatorem programu, ale przede wszystkim autonomicznym architektem procesu dydaktycznego. Ta wolność wyboru implikuje jednak ogromną odpowiedzialność zawodową nauczyciela. Nowe podejście programowe opiera się na zaufaniu do wiedzy i intuicji pedagogicznej polonisty. To on, znając specyfikę, możliwości oraz wrażliwość konkretnego zespołu klasowego, decyduje, jakie utwory najlepiej odpowiedzą na potrzeby jego uczniów. W klasach IV–VI uczniowie powinni przeczytać w każdym roku szkolnym nie mniej niż 4 dłuższe teksty literackie dla dzieci i młodzieży wybrane

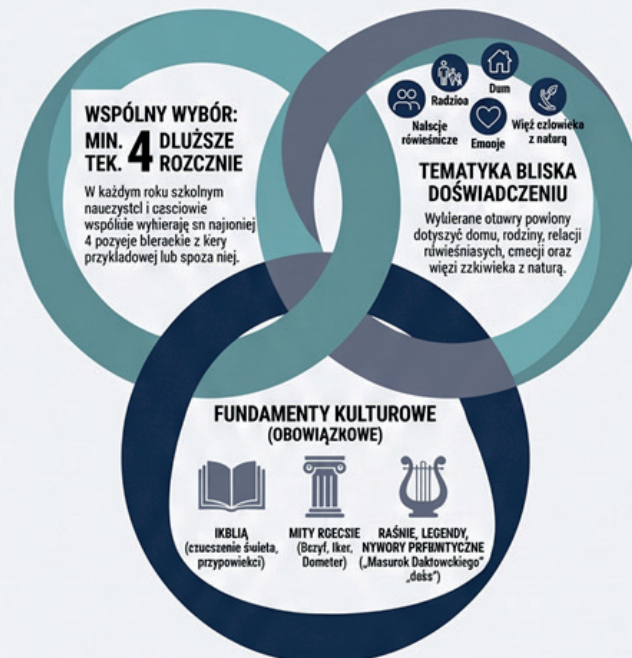
wspólnie przez nauczyciela i uczniów z listy przykładowych tekstów do omówienia w klasach IV–VIII lub spoza tej listy. Pamiętać jednak należy, aby wśród nich znalazły się utwory poruszające zagadnienia bliskie doświadczeniom uczniów, takie jak: dom, rodzina, relacje rówieśnicze, przyjaźń, emocje, relacje człowieka i natury, różnorodność, wspólnotowość. Oprócz tych wybranych wspólnie pozycji uczniowie powinni przeczytać także konkretnie wskazane teksty: fragmenty Biblii, w tym opis stworzenia świata oraz przypowieści o miłosiernym Samarytaninie i o synu marnotrawnym, wybrane mitami greckimi, w tym o stworzeniu świata, o Syzyfie, o Dedalu i Ikarze, o Demeter i Korze oraz baśnie i legendy ważne dla kultury światowej, europejskiej, narodowej i regionalnej. Jako obowiązkowe wskazano także w klasach IV–VI utwory o charakterze patriotycznym, w tym „Mazurek Dąbrowskiego” i „Rotę” Marii Konopnickiej. W klasach VII i VIII wskazano już nieco więcej konkretnych lektur, jednak w dalszym ciągu nauczyciel wraz z uczniami powinien dokonać wyboru jeszcze innych tekstów, uwzględniających

NOWE HORYZONTY PRAKTYK LEKTUROWYCH: POLONISTA JAKO ARCHITEKT W REFORMIE „KOMPAS JUTRA”

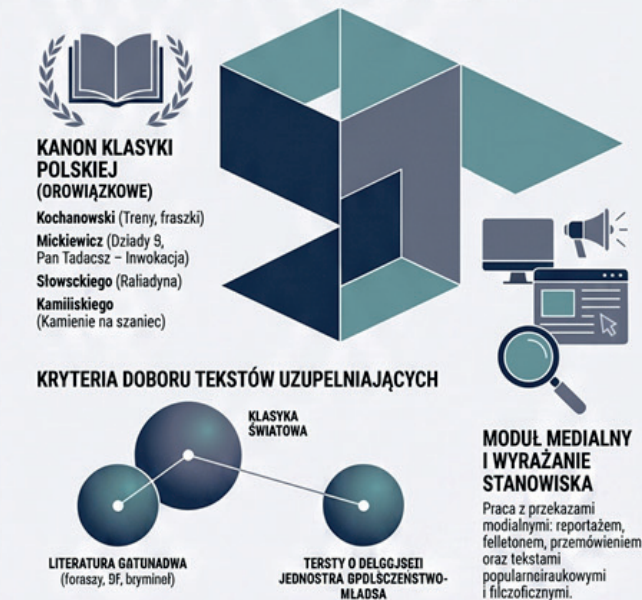
NOWA ROLA POLONISTY: OD REALIZATORA DO ARCHITEKTA



KLASY IV–VI – KRĘGI TEMATYCZNE I FUNDAMENTY



KLASY VII–VIII – KLASYKA, GATUNKI I MEDIA



zagadnienia takie jak refleksja nad relacjami między człowiekiem a naturą, jednostką a społeczeństwem oraz obywatelem a władzą.

Wśród lektur wskazanych przez autorów podstawy programowej znalazły się utwory z klasyki literatury polskiej, takie jak „Tren VII” i „Tren VIII” oraz fraszki Jan Kochanowski, bajki Ignacego Krasickiego, „Dziady część II”, „Reduta Ordona”, „Śmierć pułkownika”, wybrana ballada oraz „Inwokacja” z „Pana Tadeusza” Adama Mickiewicza, „Balladyna” Juliusza Słowackiego, wybrana nowela Bolesława Prusa lub Henryka Sienkiewicza, „Kamienie na szaniec” Aleksandra Kamińskiego, wybrane opowiadanie lub jednoaktówka Sławomira Mrożka oraz wybrane opowiadanie Idy Fink. Uczniowie powinni przeczytać w każdym roku szkolnym nie mniej niż 4 dłuższe utwory literackie, wybrane wspólnie przez nauczyciela i uczniów. W podstawie programowej dla uczniów klas VII–VIII wskazano także oprócz obowiązkowych pozycji lekturowych obowiązkowych tytułów kryteria doboru innych tekstów. Nauczyciel i uczniowie powinni uwzględnić teksty epickie reprezentujące różne sposoby prowadzenia narracji, utwory należące do literatury gatunkowej (np. fantasy, science fiction, kryminalne, przygodowe, obyczajowe) oraz teksty z kanonu literatury światowej. W pracy polonistycznej w dwóch ostatnich klasach szkoły podstawowej należy uwzględnić także wybrane wypowiedzi i przekazy medialnymi: relacjonujące (np. wiadomość prasowa, reportaż, sprawozdanie), wyrażające stanowisko (np. felieton, przemówienie) oraz popularnonaukowe i filozoficzne.

Nowa podstawa programowa traktuje polonistę jako eksperta, który potrafi mądrze balansować między swobodą twórczą a programowymi celami kształcenia. Ta symbioza autonomii i odpowiedzialności tworzy nowoczesny etos zawodu: nauczyciela wolnego w swoich wyborach, ale w pełni świadomego każdego kroku, który stawia wspólnie ze swoimi uczniami na drodze do dojrzałości czytelniczej.

4. Doświadczenia edukacyjne

Doświadczenia edukacyjne to zaprojektowane przez nauczycieli sytuacje, w których powinien uczest-

niczyć każdy z uczniów. Ich celem jest wspieranie rozwoju kompetencji przekrojowych i sprawczości. Doświadczenia edukacyjne to:

- szansa wykorzystywania w praktyce wiedzy zdobywanej na lekcjach przedmiotowych,
- okazja do samodzielnej pracy uczniów (indywidualnie i w grupach),
- mobilizacja dla uczniów do planowania własnej pracy i doświadczenia własnej skuteczności,
- zachęta do podejmowania na ten temat refleksji i dokonywania samooceny.

Doświadczenia edukacyjne mają charakter zamknięty, określony początek i koniec, np. przeprowadzenie konkretnego eksperymentu, przeprowadzenie debaty. Nie jest to więc metoda ani forma pracy dydaktycznej (np. praca w grupie, metoda projektu czy odwrócona lekcja). W podstawie programowej Kompas Jutra wskazano tylko takie doświadczenia, które są konieczne do osiągnięcia celów kształcenia w danym przedmiocie (np. udział w dowolnie wybranym wydarzeniu kulturalnym czy też realizacja indywidualnie lub w grupie projektu twórczego związany z przeczytaną lekturą – w przypadku języka polskiego). Liczba doświadczeń edukacyjnych jest ograniczona – w przypadku języka polskiego to jedno (klasy IV–VI) lub dwa (klasy VII–VIII) doświadczenia w skali roku oraz trzy (klasy IV–VI) lub dwa (klasy VII–VIII) do uwzględniania w wybranym etapie edukacyjnym (można zrealizować je w dowolnej klasie).

Nowa podstawa programowa z języka polskiego dla szkoły podstawowej akcentuje szeroką autonomię nauczyciela polonisty, uwspółcześnia kanon lektur oraz akcentuje interdyscyplinarność, ponieważ uwzględnia fakt, że literatura funkcjonuje w stałym dialogu z innymi mediami – filmem, teatrem, sztukami wizualnymi oraz tekstami kultury cyfrowej, co buduje most między tradycją a światem współczesnego ucznia.

Grafika

Beata Szołtysek z wykorzystaniem NotebookLM.

mgr Katarzyna Nogły

– doradca metodyczny języka polskiego RODN i IP „WOM” w Rybniku

Sylvia Krause

PODSTAWA PROGRAMOWA – języki obce nowożytnie – w pytaniach i odpowiedziach

Reforma edukacji „Kompas Jutra 2026” stanowi jedną z najważniejszych zmian w polskim systemie oświaty ostatnich lat. Jej głównym celem jest odejście od modelu nauczania opartego przede wszystkim na przyswajaniu wiedzy na rzecz rozwijania kompetencji niezbędnych do funkcjonowania we współczesnym świecie. Szczególne miejsce wśród nich zajmują kompetencje językowe, które umożliwiają skuteczną komunikację, współpracę międzynarodową oraz aktywne uczestnictwo w globalnym społeczeństwie. Zostały one ujęte w Profilu Absolwenta i Absolwentki jako kompetencje fundamentalne. Reforma zakłada większy nacisk na praktyczne wykorzystanie języków obcych nowożytnych, rozwijanie umiejętności komunikacyjnych oraz uczenie się poprzez działanie i realizację projektów. Dzięki temu nauka języków ma stać się bardziej angażująca, użyteczna i dostosowana do realnych potrzeb uczniów XXI wieku.

Poniżej przedstawiam najważniejsze zmiany w najczęściej zadawanych przez nauczycieli pytaniach. Jeśli zdarzy się, że nie znajdziesz tutaj, drogi nauczycielu, odpowiedzi na swoje pytanie – zapraszam do kontaktu i konsultacji.

PP 2017 – Tak było	PP 2026 – Tak jest
Cele ogólne i szczegółowe skupione na znajomości środków językowych, rozumieniu wypowiedzi, tworzeniu i reagowaniu na wypowiedzi, przetwarzaniu oraz wiedzy o kulturze	Nadrzędny cel to skuteczne porozumiewanie się oraz praktyczne wykorzystanie języka w kontekście codziennym, nacisk na sytuacje komunikacyjne bliskie uczniowi (mówienie)
Wymagania szczegółowe obejmują rozbudowane listy tematów i form wypowiedzi zarówno ustnych, jak i pisemnych	Zmniejszenie liczby wymagań szczegółowych, ograniczenie obszerności i szczegółowości dokumentu
PP nie obejmowała formalnie doświadczeń edukacyjnych	Wybór doświadczeń edukacyjnych to wspólna decyzja nauczyciela i uczniów
Zalecenia realizacji obejmowały wyposażenie sal, formy pracy, autentyczne materiały	Spiralność i kumulatywność, metoda małych kroków, kultura pracy z błędem, informacja zwrotna, warunki umożliwiające różnorodne formy interakcji uczniów

Źródło: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Co się zmienia w podstawie programowej w porównaniu do obecnej?

PP 2017 – Tak było	PP 2026 – Tak jest
Brak możliwości wyboru wariantu PP	Możliwość wyboru wariantu wyższego niż oczekiwany
Brak formalnego powiązania 8 kompetencji kluczowych Rady UE z PP	Powiązanie PP z Profilem Absolwenta i Absolwentki (kompetencje i sprawczość)

Których klas dotyczy reforma?

W roku szkolnym 2026/2027 zmiany wprowadzone są w przedszkolach, w klasie I i klasie IV szkoły podstawowej. Zgodnie z terminarzem wprowadzania zmian egzamin ósmoklasisty w odniesieniu do nowej podstawy programowej zostanie przeprowadzony w 2031 roku. Informator na temat egzaminu zostanie opracowany do 1 września 2029 r. Egzamin ósmoklasisty będzie na poziomie **A2**, tak jak było to do tej pory. Można zatem oczekiwać, że zagadnienia gramatyczne nie zmienią się znacząco.



Jakie są cele i najważniejsze założenia reformy w zakresie języka obcego nowożytnego?

Nadrzędnym celem kształcenia językowego jest skuteczne porozumiewanie się w języku obcym nowożytnym – zarówno w mowie, jak i w piśmie (...).

(cyt. Rozporządzenie Ministra Edukacji, Dz.U. 2026 poz. 378).

W nauczaniu języka obcego ważne są także dwie zasady: spiralności (cykliczne powracanie do zagadnień w celu ich utrwalania) oraz kumulatywności (nadbudowywanie wiedzy i umiejętności). Zapisy w rozporządzeniu wskazują też, że nauka języka obcego powinna odbywać się w atmosferze zaufania i bezpieczeństwa. W warunkach i sposobach realizacji czytamy też, że istotne jest wzbudzanie i utrzymywanie motywacji poprzez:

- stosowanie metody małych kroków,
- przekazywanie budującej informacji zwrotnej,
- ocenianie nastawione na rozwój,
- traktowanie błędu jako naturalnego elementu procesu uczenia się,
- zachęcanie do podejmowania samodzielnych działań, dokonywania wyborów i brania za nie odpowiedzialności,
- pokazywanie uczniom, jak się uczyć,
- wspólne podejmowanie działań – koncepcja kooperatywnego uczenia się.

Wszystkie powyższe działania są propozycjami, jak możemy budować u uczniów **SPRAWCZOŚĆ**. Jest to słowo klucz całej reformy.

Jaki poziom języka jest oczekiwany od ucznia klasy III, a jaki od ucznia kończącego klasę VIII?

W przedszkolu dzieci powinny oswajać się z językiem poprzez udział w zabawach związanych z codziennymi sytuacjami, poprzez śpiewanie piosenek, rymowanek, rozbudzających zainteresowanie dzieci językiem i innymi kulturami.

W klasach I–III uczniowie powinni osiągnąć poziom A1 według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) w zakresie 16 obszarów tematycznych bliskich dziecku. Działania nauczyciela powinny skupić się na rozwijaniu komunikatywności i odkrywaniu języka, a także na rozwijaniu świadomości językowej i wielokulturowości. Tutaj nie ma dużych zmian w porównaniu do tego, co było do tej pory.

W klasach IV–VIII nauczyciel może dokonać wyboru wariantu podstawy programowej, biorąc pod uwagę poziom zaawansowania swoich uczniów, ich potrzeby i możliwości. Nauczyciel może realizować podstawę programową języka obcego nowożytnego nauczanego jako pierwszego (najczęściej jest to język angielski) na poziomie oczekiwanym – **A2**, lecz może także zdecydować o wyborze wariantu **B1**. Jak widać w poniższej tabeli – wybór wariantu podstawy programowej dotyczy też języka nauczanego jako drugiego w klasach VII–VIII – poziom oczekiwany to **A1**, wyższy to **A1+**.

W rozporządzeniu znajdziemy wymagania szczegółowe na poziomie A1, A1+, A2 oraz B1. Przed podjęciem decyzji o wyborze wariantu, warto zapoznać się z różnicami pomiędzy poziomem oczekiwanym a wyższym.

Klasy	Język obcy nowożytny nauczany jako pierwszy		Język obcy nowożytny nauczany jako pierwszy	
	poziom oczekiwany	poziom wyższy	poziom oczekiwany	poziom wyższy
IV–VIII	A2 ^{*)}	B1	–	–
VII i VIII	–	–	A1 ^{*)}	A1+

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym z dn. 11.03.2026 r.

Czym jest doświadczenie edukacyjne?

Doświadczenia edukacyjne to zaplanowane przez nauczycieli sytuacje edukacyjne, które w sposób celowy wspierają rozwój kompetencji przekrojowych, sprawczości oraz wiedzy i umiejętności przedmiotowych. Doświadczenia edukacyjne powinny być udziałem każdego ucznia i każdej uczennicy.

Nowa podstawa programowa
dla szkół podstawowych.
Materiały szkoleniowe.
Część ogólna. IBE

Uczniowie powinni decydować o jego przebiegu, formie prezentacji i tempie.

Każdy uczeń powinien zrealizować przynajmniej jedno doświadczenie edukacyjne w ciągu roku szkolnego. Podstawa programowa podaje katalog doświadczeń do wyboru. Mogą to zatem być: prowadzenie bloga, vloga, podcastu, przygotowanie filmu, prowadzenie dziennika, spotkanie ze znaną osobą, udział w przedstawieniu, itp. Wszystkie propozycje znajdziemy na str. 122 rozporządzenia. Trzeba zwrócić uwagę na to, że doświadczenia edukacyjne uczniowie zdobywają na każdym przedmiocie, zatem nie przesadzajmy z ich liczbą na lekcjach języka obcego.

Kto i kiedy będzie przeprowadzał tydzień projektowy?

Tydzień projektowy obowiązkowy będzie dla klas IV i V od roku szkolnego 2027/2028. W roku szkolnym 2026/2027 może on być przeprowadzony dla uczniów klas IV, jednak nie jest to obowiązkiem. Za wyznaczenie terminu tygodnia projektowego odpowiada dyrektor – nie każda szkoła będzie miała go w tym samym czasie. Tydzień projektowy trwa 5 dni i powinien mieć charakter interdyscyplinarny.

Co mogę zrobić, aby dobrze przygotować się do wprowadzenia zmian?

- Po pierwsze – nie panikować ☺ Przeczytaj treść podstawy programowej – zarówno część ogólną, jak i tę dotyczącą języka obcego nowożytnego. Porównaj warianty podstawy programowej i dokonaj wyboru tego, który odpowiada na potrzeby i możliwości twoich uczniów.
- Zastanów się, w jaki sposób będziesz rozwijać sprawczość uczniów. Nie rób rewolucji – pamiętaj o metodzie małych kroków. Wprowadzaj zmiany stopniowo, lecz systematycznie. Bo nowa podstawa to nie lifting treści, ale zmiana paradygmatu, sposobu myślenia i działania – zarówno ucznia, jak i nauczyciela.
- Zapoznaj się z elementami oceniania kształtującego. Nie ma przymusu wprowadzania oceniania kształtującego – o sposobach oceny decyduje nauczyciel. Jednak warto zapoznać się z ideą informacji zwrotnej i sposobach jej udzielania.
- Poszukuj własnych rozwiązań realizacji podstawy programowej w ramach autonomii, jaką masz jako nauczyciel. Rozmawiaj na ten temat ze znajomymi nauczycielami, wymieniajcie się doświadczeniem i pomysłami. Na pewno nie jest to pierwsza reforma w twoim życiu zawodowym (i – być może – nie ostatnia). Warto jednak poddać refleksji swoją pracę – zastanów się, co możesz zmienić w swoim warsztacie pracy. Teraz jest dobry moment na to, aby zastanowić się, **co przestać robić**. Poniżej widzisz propozycje innych nauczycieli (pisownia oryginalna).

presja na ocenianie	uczyć tylko pod testy
realizować podręcznik	
skupienie na błędach	dużo gramatyki
	wypełnianie suchych ćwiczeń z gramatyk

Źródła

Rozporządzenie Ministra Edukacji: <https://dziennikustaw.gov.pl/D2026000037801.pdf>.

mgr Sylwia Krause

– nauczycielka-konsultantka RODN i IP „WOM” w Rybniku



Województwo
Śląskie

Maria Gołąbek

NOWA PODSTAWA PROGRAMOWA JĘZYKA MNIEJSZOŚCI NARODOWEJ LUB ETNICZNEJ – od nauczania języka do budowania tożsamości

W ostatnich miesiącach miałam zaszczyt uczestniczyć w pracach zespołu opracowującego nową podstawę programową dla języka mniejszości narodowej lub etnicznej dla szkoły podstawowej. Było to doświadczenie niezwykle ważne, ale również odpowiedzialne. Tworząc dokument, który będzie wyznaczał kierunki edukacji na kolejne lata, mieliśmy świadomość, że nie piszemy jedynie o języku. Tworzyliśmy podstawę programową dotyczącą ludzi, ich historii, kultury, poczucia przynależności i miejsca we współczesnym świecie.

Od początku przyświecało nam przekonanie, że zajęcia z języka mniejszości narodowej lub etnicznej nie mogą być traktowane wyłącznie jako kolejny przedmiot szkolny. Język jest bowiem czymś znacznie więcej niż systemem gramatycznym czy zbiorem słów. Jest nośnikiem pamięci, tradycji, doświadczeń rodzinnych i wspólnotowych. To właśnie poprzez język młody człowiek poznaje swoje korzenie, buduje własną tożsamość i odnajduje swoje miejsce w społeczności.

Uczeń w centrum

Jednym z najważniejszych założeń nowej podstawy programowej było umieszczenie ucznia w centrum procesu edukacyjnego. Inspiracją stała się koncepcja profilu absolwenta, w której fundamentem edukacji są wartości, kompetencje oraz sprawczość ucznia. Wiedza pozostaje niezwykle ważna, jednak nie jest już celem samym w sobie. Staje się narzędziem służącym rozwojowi człowieka. Chcieliśmy odejść od myślenia o edukacji jako realizacji kolejnych tematów i treści. Zamiast tego skupiliśmy się na pytaniu: jakiego człowieka chcemy przygotować do życia we współczesnym świecie? Człowieka świadomego swojej tożsamości, odpowiedzialnego, otwartego na

innych, potrafiącego współpracować, komunikować się i podejmować decyzje.

Dlatego w nowej podstawie tak mocno wybrzmiewają kompetencje społeczne, komunikacyjne i kulturowe oraz idea sprawczości ucznia. Zależało nam, aby młody człowiek nie był jedynie odbiorcą wiedzy, ale jej współtwórcą.

Cztery filary nowej podstawy

Prace nad dokumentem doprowadziły do wyodrębnienia czterech kluczowych wymiarów edukacji języka mniejszości narodowej lub etnicznej.

Pierwszy z nich to wymiar językowy, obejmujący rozwój sprawności słuchania, mówienia, czytania, pisanie oraz przetwarzania wypowiedzi.

Drugi wymiar ma charakter społeczny. Język jest narzędziem budowania relacji – w rodzinie, grupie rówieśniczej, społeczności lokalnej czy szerszej wspólnocie.

Trzeci wymiar to aspekt kulturotwórczy. Poprzez język przekazywane są tradycje, zwyczaje, literatura, muzyka, opowieści rodzinne i lokalne historie.

Czwarty wymiar dotyczy tożsamości. Język pozwala młodemu człowiekowi odpowiedzieć na pytanie: „Kim jestem?”. W świecie szybkich zmian społecznych i kulturowych jest to wartość szczególnie cenna.

Od treści do doświadczeń

Jedną z najważniejszych zmian jest odejście od myślenia o edukacji jako przekazywaniu treści na rzecz tworzenia doświadczeń edukacyjnych.

W nowej podstawie programowej pojawia się wyraźny nacisk na aktywne używanie języka. Uczeń ma mówić, pisać, tworzyć, nagrywać, prowadzić wywiady, uczestniczyć w wydarzeniach kulturalnych, realizować projekty społeczne i edukacyjne.

Nie chcieliśmy tworzyć dokumentu, który będzie zamykał język w podręczniku. Wręcz przeciwnie, zależało nam na tym, aby język wychodził poza mury szkoły i stawał się naturalnym elementem codziennego życia ucznia.

Dlatego doświadczenia edukacyjne zostały wpisane w strukturę podstawy programowej jako ważny element procesu kształcenia. Mogą to być projekty lokalne, spotkania z przedstawicielami społeczności mniejszościowej, wywiady międzypokoleniowe, podcasty, kroniki szkolne czy działania artystyczne.

Większa autonomia nauczyciela

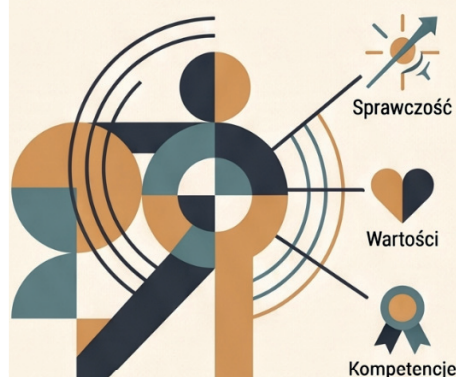
Nowa podstawa programowa nie jest katalogiem gotowych lekcji. Jest raczej mapą wyznaczającą kierunek. Podczas prac bardzo zależało nam na zachowaniu autonomii nauczyciela. To właśnie nauczyciel najlepiej zna swoich uczniów, ich potrzeby, zainteresowania i środowisko lokalne. Dlatego dokument pozostawia dużą swobodę w doborze metod pracy, materiałów dydaktycznych i sposobów realizacji treści.

Nauczyciel może wykorzystywać teksty literackie, artykuły prasowe, nagrania, media społecznościowe, lokalne opowieści czy materiały przygotowane przez

Nowa Podstawa Programowa: Język jako Budulec Tożsamości

Nowa podstawa programowa odchodzi od tradycyjnego nauczania gramatyki na rzecz kształtowania tożsamości. Język przestaje być celem samym w sobie, a staje się narzędziem budowania relacji, rozumienia historii i aktywnego uczestnictwa w kulturze lokalnej.

Filary i Fundamenty Reformy



Uczeń w centrum procesu

Przejście od realizacji tematów do rozwoju sprawczości, wartości i kompetencji, gdzie wiedza jest narzędziem rozwoju.



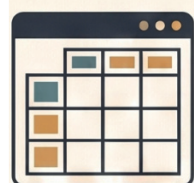
Kulturotwórczy (tradycja)

Tożsamościowy (odpowiedź na pytanie „Kim jestem?”)



Od treści do doświadczeń

Aktywne używanie języka poza szkołą poprzez projekty lokalne, podcasty, wywiady międzypokoleniowe i działania artystyczne.



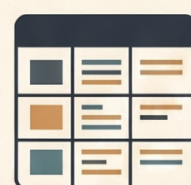
Sztywny katalog lekcji



Elastyczna mapa

Aktywne używanie języka poza szkołą poprzez projekty lokalne, podcasty, wywiady międzypokoleniowe i działania artystyczne.

Nowa Metodyka w Praktyce



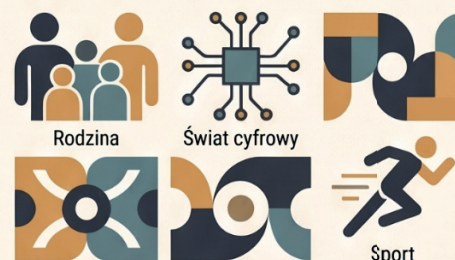
Sztywny katalog lekcji



Elastyczna mapa

Pełna autonomia nauczyciela

Zastąpienie sztywnego katalogu lekcji elastyczną mapą, pozwalającą na dobór metod i tekstów do potrzeb lokalnej społeczności.



19 obszarów bliskich uczniowi

Tomatyka oparta na codzienności (rodzina, świat cyfrowy, sport), co nadaje nauce języka wymiar praktyczny.

samych uczniów. Takie rozwiązanie pozwala dostosować edukację do specyfiki każdej społeczności mniejszościowej.

Dziewiętnaście działów bliskich uczniowi

Nowa podstawa programowa została uporządkowana wokół dziewiętnastu działów tematycznych związanych z codziennym życiem ucznia. Znajdują się wśród nich m.in. rodzina, szkoła, czas wolny, zdrowie, sport, środowisko naturalne, święta i zwyczaje, kultura, różnorodność kulturowa, świat cyfrowy czy planowanie przyszłości.

Taki układ pozwala pokazać uczniom praktyczny wymiar języka. Nie uczą się oni słownictwa i struktur gramatycznych w oderwaniu od rzeczywistości, lecz wykorzystują je do opisywania własnych doświadczeń, emocji i planów. Każdy dział zawiera jasno sformułowane wymagania szczegółowe dostosowane do etapu edukacyjnego. Dzięki temu nauczyciele, uczniowie i rodzice otrzymują przejrzystą informację o oczekiwanych efektach uczenia się.

Kultura i tożsamość w centrum uwagi

Szczególne miejsce w nowej podstawie zajmują zagadnienia związane z kulturą i dziedzictwem mniejszości narodowych oraz etnicznych.

Zależało nam, aby uczniowie nie tylko poznawali kulturę swojej wspólnoty, ale również aktywnie w niej uczestniczyli. Dlatego dokument podkreśla znaczenie lokalnych tradycji, historii, literatury, muzyki, sztuki oraz współczesnych przejawów życia społecznego.

Ważnym elementem jest także rozwijanie kompetencji międzykulturowych. Chcemy, aby młodzi ludzie byli dumni ze swojej tożsamości, a jednocześnie otwarci na różnorodność i dialog z przedstawicielami innych kultur.

Edukacja na miarę współczesności

Tworząc nową podstawę programową, nie mogliśmy pominąć wyzwań współczesnego świata. Dlatego dokument uwzględnia rozwój kompetencji cyfrowych, krytycznego myślenia, współpracy, kre-

atywności i odpowiedzialnego korzystania z technologii.

Dzisiejsi uczniowie funkcjonują w świecie mediów społecznościowych, komunikatorów i cyfrowych narzędzi. Chcieliśmy, aby język mniejszości był obecny również w tej przestrzeni. Stąd nacisk na tworzenie podcastów, nagrań, materiałów multimedialnych czy projektów internetowych.

Dokument tworzony z myślą o przyszłości

Prace nad nową podstawą programową były dla mnie nie tylko zadaniem eksperckim, ale również osobistym doświadczeniem. Jako nauczycielka języka niemieckiego oraz języka mniejszości narodowej od wielu lat obserwuję, jak ogromne znaczenie ma poczucie przynależności i możliwość komunikowania się w języku własnej wspólnoty.

Wierzę, że nowa podstawa programowa stanie się przestrzenią, która pozwoli nauczycielom działać twórczo i odważnie, a uczniom rozwijać język w sposób naturalny, praktyczny i bliski ich codzienności. Najważniejsze przesłanie, które towarzyszyło nam podczas tworzenia dokumentu, można streścić w jednym zdaniu: uczymy nie tylko języka. Uczymy człowieka, który dzięki językowi rozumie siebie, swoją historię i swoje miejsce we współczesnym świecie.

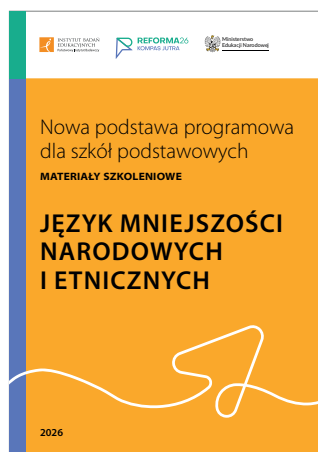
Na zakończenie chciałabym podzielić się refleksją, która towarzyszyła mi przez cały okres pracy nad nową podstawą programową. Tworzyliśmy jeden dokument dla wielu różnych światów. Dla społeczności, które mają odmienne historie, tradycje, doświadczenia i języki. Dla mniejszości, które przez pokolenia budowały swoją tożsamość w różnych częściach Polski, często w odmiennych warunkach społecznych i kulturowych. Mieliśmy świadomość, że nie istnieje jeden uniwersalny model nauczania języka mniejszości narodowej lub etnicznej. Inne potrzeby ma szkoła na Górnym Śląsku, inne szkoła na Suwalszczyźnie, a jeszcze inne placówki, w których język mniejszości jest obecny przede wszystkim dzięki zaangażowaniu nauczycieli i rodzin. To właśnie dlatego tak ważne było dla nas stworzenie dokumentu, który nie będzie ograniczał, lecz otwierał możliwości.

Nowa podstawa programowa wyznacza wspólny kierunek, ale pozostawia przestrzeń na lokalność, różnorodność i wyjątkowość każdej społeczności. Nie próbuje ujednolicić tego, co z natury jest różnorodne. Przeciwnie, uznaje tę różnorodność za wartość i siłę.

Wierzę, że właśnie w tym tkwi jej największa wartość. To dokument, który pozwala chronić język, kulturę i pamięć wspólnot, a jednocześnie przygotowuje młodych ludzi do życia w nowoczesnym, wielokulturowym świecie. Bo język mniejszości narodowej lub etnicznej to nie tylko przedmiot szkolny. To opowieść o człowieku, jego korzeniach, rodzinie, historii i miejscu we współczesnym świecie.

Jeżeli dzięki tej podstawie choć jeden młody człowiek poczuje dumę ze swojego języka, zainteresuje się historią swojej wspólnoty lub odważy się powiedzieć „to jest część mnie”, będzie to sukces większy niż jakikolwiek zapis w dokumencie. Bo ostatecznie

nie tworzyliśmy podstawy programowej dla przedmiotu. Tworzyliśmy ją dla ludzi.



Grafika

Beata Szoltysek z wykorzystaniem NotebookLM.

mgr Maria Gołąbek

– nauczycielka-konsultantka RODN i IP „WOM” w Rybniku

Jerzy Maduzia

NOWA PRZYRODA 2026: Od wiedzy faktograficznej do sprawczego badacza świata

Wprowadzone rozporządzeniem z dnia 11 marca 2026 r. zmiany w podstawie programowej kształcenia ogólnego stanowią przełomowy moment w polskiej edukacji. Rozporządzenie czeka właśnie na wejście w życie (Dz.U. 2026 poz. 378). Od września 2026 r. przedmiot przyroda w klasach IV–VI przestanie być jedynie zbiorem definicji, a stanie się przestrzenią budowania kompetencji niezbędnych w dynamicznie zmieniającym się świecie. Reforma opiera się na Profilu Absolwenta i Absolwentki, który przesuwając punkt ciężkości z transmisyjnego modelu nauczania na model konstruktywistyczny, w którym uczeń jest aktywnym podmiotem procesu poznawczego.

I. Profil Absolwenta jako drogowskaz zmian

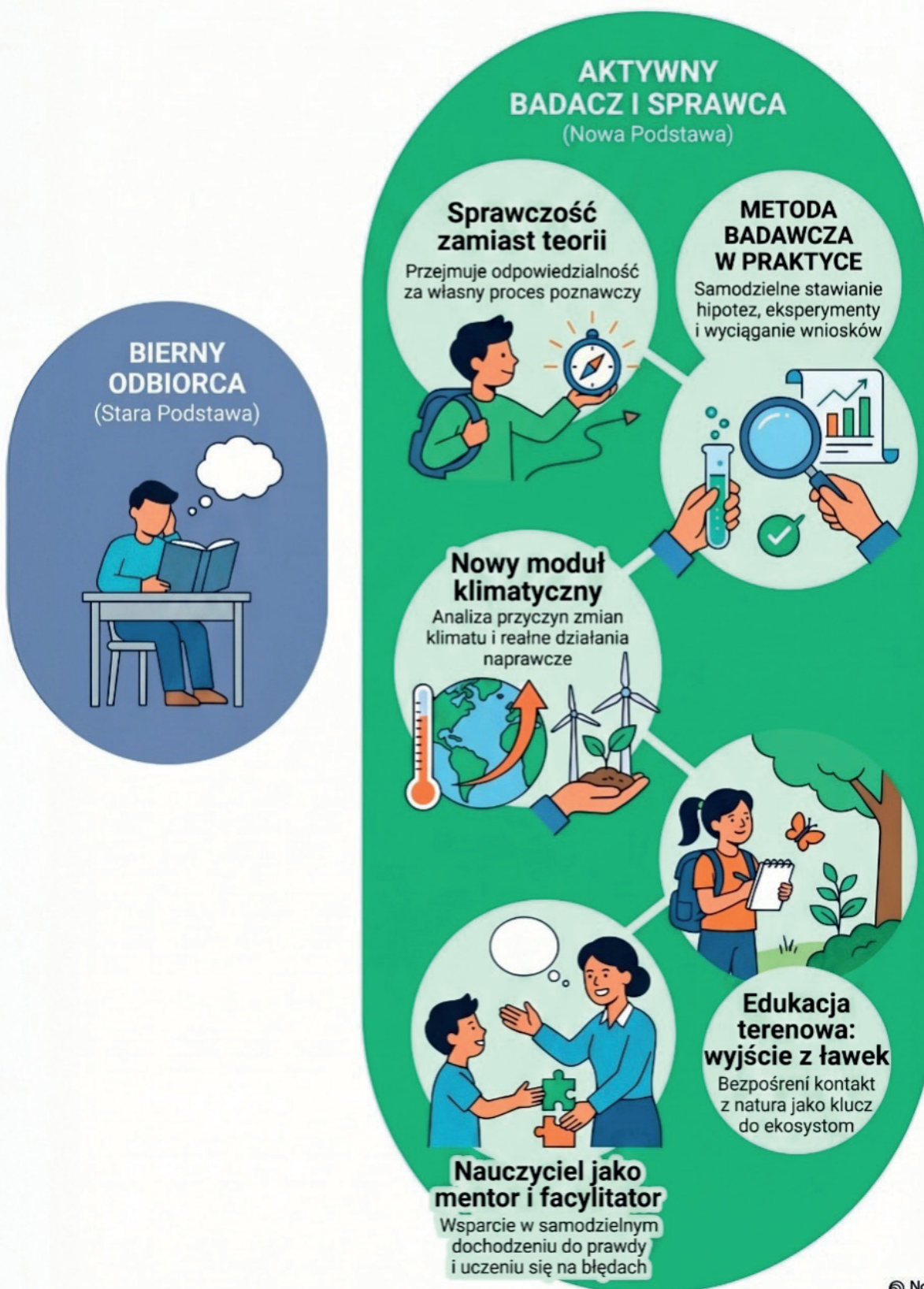
Wizja absolwenta szkoły podstawowej nakreślona w nowych dokumentach to osoba posiadająca nie tylko głęboką wiedzę o świecie, ale przede wszystkim **sprawczość** – zdolność do autonomicznego działania i brania za nie odpowiedzialności. W centrum edukacji przyrodniczej stają wartości takie jak wolność, prawda, dobro i odpowiedzialność za otaczający świat.

Nowa podstawa programowa wyróżnia trzy kluczowe filary rozwoju ucznia:



Przyroda 2026: Od Wiedzy do Działania

Zrozumienie, że nowa podstawa programowa zmienia ucznia z biernego odbiorcy w aktywnego badacza i sprawcę.



NotebookLM

1. **Kompetencje fundamentalne:** językowe, matematyczne, cyfrowe i ruchowe, które stanowią bazę dla wszystkich obszarów kształcenia.
2. **Kompetencje przekrojowe:** w tym myślenie krytyczne (analiza faktów vs opinii), kreatywne rozwiązywanie problemów oraz umiejętność współpracy.
3. **Sprawczość:** rozumiana jako przejmowanie odpowiedzialności za własny proces uczenia się i wpływ na rzeczywistość.

II. Przyroda jako poligon dociekania naukowego

Edukacja przyrodnicza po reformie 2026 kładzie bezprecedensowy nacisk na metodę badawczą. Uczeń nie ma już tylko „wiedzieć”, ale ma „umieć zbadać”. Warsztat przyrodnika opiera się na samodzielnym formułowaniu pytań badawczych, stawianiu hipotez oraz planowaniu i przeprowadzaniu eksperymentów.

Kluczowym elementem jest budowanie zrozumienia zależności w ekosystemach oraz relacji między ludźmi a naturą. Dokumenty programowe wymagają, aby dzieci miały jak najwięcej okazji do bezpośredniej eksploracji otoczenia, co pozwala im na konstruowanie wiedzy opartej na autentycznym doświadczeniu, a nie tylko na treściach podręcznikowych.

III. Moduł Klimatyczny i interdyscyplinarność

Nowością o szczególnym znaczeniu jest wprowadzenie modułu klimatycznego. W jego ramach uczniowie analizują przyczyny i skutki zmian klimatu, takie jak wzrost średnich temperatur, przesunięcia sezonów czy zanieczyszczenie powietrza i wód.

Przyroda 2026 to przedmiot wybitnie interdyscyplinarny, łączący elementy biologii, geografii, fizyki i chemii w sposób zintegrowany:

- **Wymiar biologiczny:** obserwacja różnorodności biologicznej i cykli życia.
- **Wymiar fizyczno-chemiczny:** badanie właściwości materii, stanów skupienia oraz zjawisk, takich jak przewodnictwo cieplne czy oddziaływania magnetyczne.

- **Wymiar geograficzny:** orientacja w terenie, analiza map cyfrowych oraz projektowanie zagospodarowania przestrzeni lokalnej z uwzględnieniem adaptacji do zmian klimatu.

IV. Metodyka „wyjścia z ławek” i rola nauczyciela

Realizacja celów nowej podstawy wymaga zmiany warunków nauczania. Niezbędne jest zapewnienie uczniom bezpośredniego kontaktu z naturą poprzez regularne zajęcia terenowe w najbliższej okolicy szkoły. Otoczenie staje się naturalnym laboratorium, w którym uczeń m.in. pobiera próbki gleby, oznacza gatunki roślin i zwierząt oraz monitoruje czynniki pogodowe.

Rola nauczyciela ewoluuje w stronę mentora i facylitatora. Zamiast podawać gotowe rozwiązania, pedagog ma stwarzać warunki do samodzielnego dochodzenia do wniosków, wspierając uczniów w procesie „uczenia się na błędach”, które w nowym podejściu są traktowane jako cenny etap samorozwoju. Szkoła ma obowiązek zapewnić odpowiednie narzędzia: lupy, mikroskopy, czujniki cyfrowe oraz dostęp do wiarygodnych źródeł informacji internetowych.

V. Podsumowanie: Budowanie kapitału na przyszłość

Nowa podstawa programowa z przyrody to nie tylko zmiana treści, ale przede wszystkim zmiana kultury pracy z uczniem. Poprzez realizację projektów edukacyjnych dotyczących np. ochrony środowiska czy oszczędzania zasobów Ziemi, szkoła kształtuje świadomego obywatela, który rozumie swój ślad węglowy i wodny oraz potrafi działać na rzecz dobra wspólnego.

Wdrożenie tych zmian od września 2026 r. to szansa na szkołę nowoczesną – taką, która wyposaża absolwentów i absolwentki w „kompas moralny” i kompetencje pozwalające im nie tylko przetrwać, ale i świadomie kształtować przyszłość w świecie pełnym wyzwań klimatycznych i technologicznych. Czy to wszystko się uda? W ogromnej mierze będzie zależało od podejścia nauczyciela, który już od lat z niemożliwego robi możliwe.

mgr Jerzy Maduzia

– nauczyciel-konsultant RODN i IP „WOM” w Rybniku



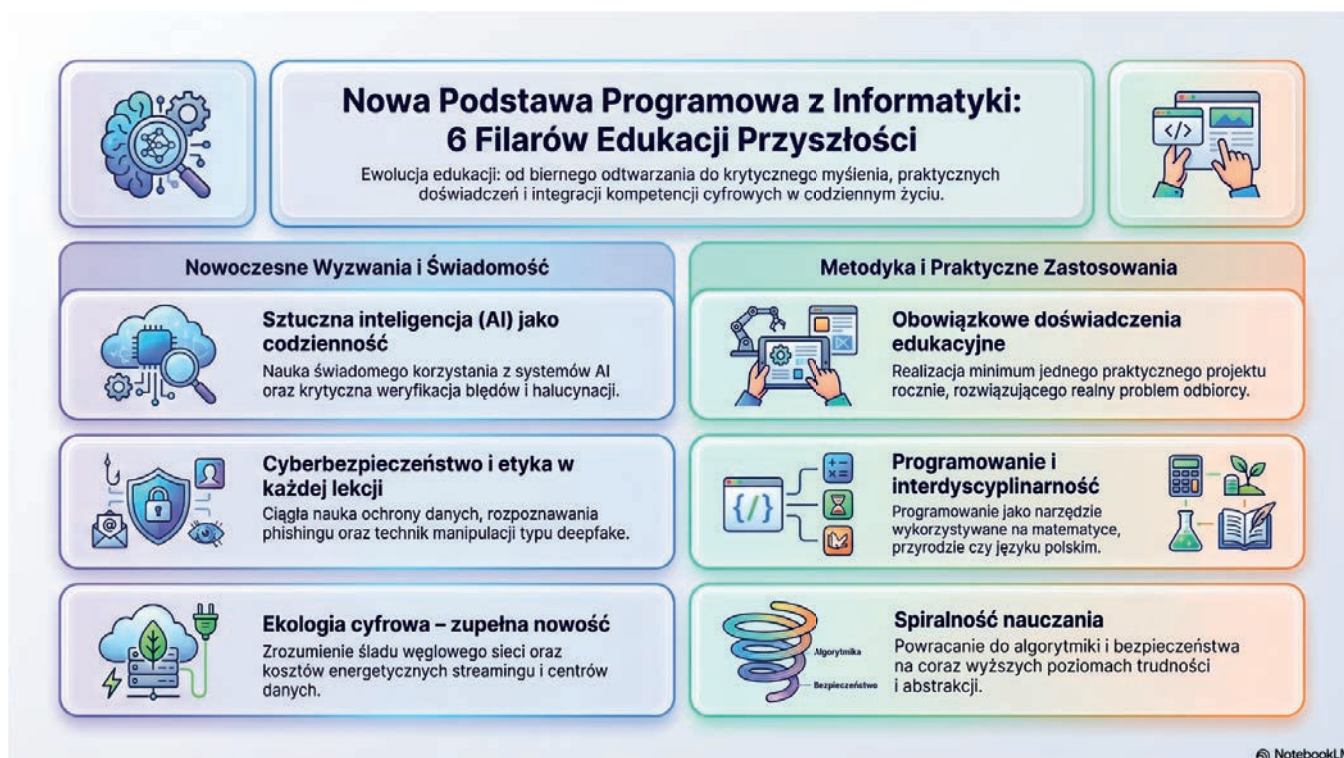
Barbara Halska

NOWA PODSTAWA PROGRAMOWA Z INFORMATYKI: Ewolucja ku wyzwaniom cyfrowej przyszłości

Nowa podstawa programowa z informatyki dla klas IV–VIII szkoły podstawowej nie jest radykalną rewolucją, lecz przemyślaną ewolucją dotychczasowego podejścia, rozwijanego w Polsce od dekad. Dokument ten zachowuje sprawdzone fundamenty przedmiotu, takie jak algorytmika, programowanie i myślenie komputacyjne, ale jednocześnie

wprowadza kluczowe nowości, które stanowią bezpośrednią odpowiedź na wyzwania współczesnego świata.

Oto zestawienie najważniejszych zmian i filarów, na których opiera się zreformowana edukacja informatyczna:



1. Sztuczna inteligencja (AI) jako codzienny element pracy ucznia

Sztuczna inteligencja przestała być traktowana jedynie jako technologiczna ciekawostka i została wprowadzona do głównego nurtu kształcenia. Szkoła ma za zadanie uczyć świadomego korzystania z AI. Uczniowie będą poznawać podstawy działania tych systemów, uczyć się rozpoznawać ich ograniczenia oraz krytycznie oceniać generowane przez

nie treści i weryfikować błędy (tzw. „halucynacje”). W młodszych klasach dzieci będą obserwować, jak wprowadzane dane wpływają na wyniki, natomiast w klasach starszych zrealizują proste cykle badawcze z analizą jakości modeli.

2. Doświadczenia edukacyjne – nowy, obowiązkowy sposób pracy

Ogromny nacisk w nowej podstawie położono na tzw. „doświadczenia edukacyjne”. Oznacza to odejście od nauczania czysto teoretycznego i instruktażowego na rzecz aktywnych, praktycznych sytuacji, w których uczniowie stają się twórcami. Doświadczenie takie obejmuje pełny cykl rozwiązywania problemu: od zdefiniowania celu i zaplanowania pracy, przez realizację i stworzenie rozwiązania dla realnego odbiorcy aż po testowanie i końcową autorefleksję. W każdym roku nauki uczeń powinien zrealizować co najmniej jedno takie obowiązkowe doświadczenie.

3. Cyberbezpieczeństwo i etyka cyfrowa wplatane w każdą lekcję

Nowa podstawa zrywa z modelem, w którym bezpieczeństwo w sieci było osobnym działem realizowanym na końcu roku. Obecnie zagadnienia takie jak ochrona danych osobowych, prywatność, prawa autorskie czy etyka korzystania ze sztucznej inteligencji mają być na bieżąco wplatane w tok wszystkich zajęć. Uczniowie będą uczyć się rozpoznawać manipulacje, demaskować techniki socjotechniczne (np. phishing, deepfake) oraz przeciwdziałać dezinformacji i fake newsom.

4. Ekologia cyfrowa – świadomość wpływu na środowisko

Zupełnie nowym akcentem w programie jest edukacja w zakresie odpowiedzialności cyfrowej względem środowiska, czyli ekologia cyfrowa. Uczniowie będą analizować pojęcie śladu węglowego w sieci, uświadamiając sobie niewidoczne na pierwszy rzut oka koszty środowiskowe i energetyczne technologii, takie jak utrzymanie centrów danych czy streaming wideo. Przenosi to odpowiedzialność na świadome i mierzalne wybory każdego użytkownika.

5. Programowanie w kontekście realnych zastosowań i interdyscyplinarność

Choć programowanie pozostaje fundamentem informatyki, nowa podstawa traktuje je wyraźnie jako narzędzie do rozwiązywania problemów, a nie cel sam w sobie. Uczniowie będą pisać programy w odpowiedzi na autentyczne potrzeby, korzystając z elastycznie dobieranych środowisk pracy (od języków blokowych po tekstowe). Co więcej, informatyka ma być silnie zintegrowana z innymi przedmiotami. Umiejętności i narzędzia cyfrowe mają służyć rozwiązywaniu problemów z matematyki, przyrody czy języka polskiego, tworząc spójny ekosystem cyfrowej transformacji szkoły.

6. Konsekwentna spiralnosc nauczania

Kluczowym założeniem metodycznym reformy jest spiralna struktura nauczania. Oznacza to, że uczniowie będą wielokrotnie powracać do tych samych, głównych idei (takich jak algorytmika, myślenie komputacyjne, praca z danymi czy bezpieczeństwo) na kolejnych etapach edukacji. Z każdym rokiem zagadnienia te będą rozszerzane i omawiane na coraz wyższym poziomie trudności i abstrakcji, co gwarantuje spójne i systematyczne budowanie kompetencji.

Podsumowując, nowa podstawa programowa z informatyki przesuwając ciężar z biernego odtwarzania instrukcji na rozwijanie krytycznego myślenia, kreatywności i współpracy. Przez realizację praktycznych projektów i oparcie lekcji na autentycznych problemach, szkoła ma budować w uczniach poczucie sprawczości, przygotowując ich do mądrego i bezpiecznego funkcjonowania w cyfrowym społeczeństwie.

Grafika

Beata Szołtysek z wykorzystaniem NotebookLM.

mgr Barbara Halska

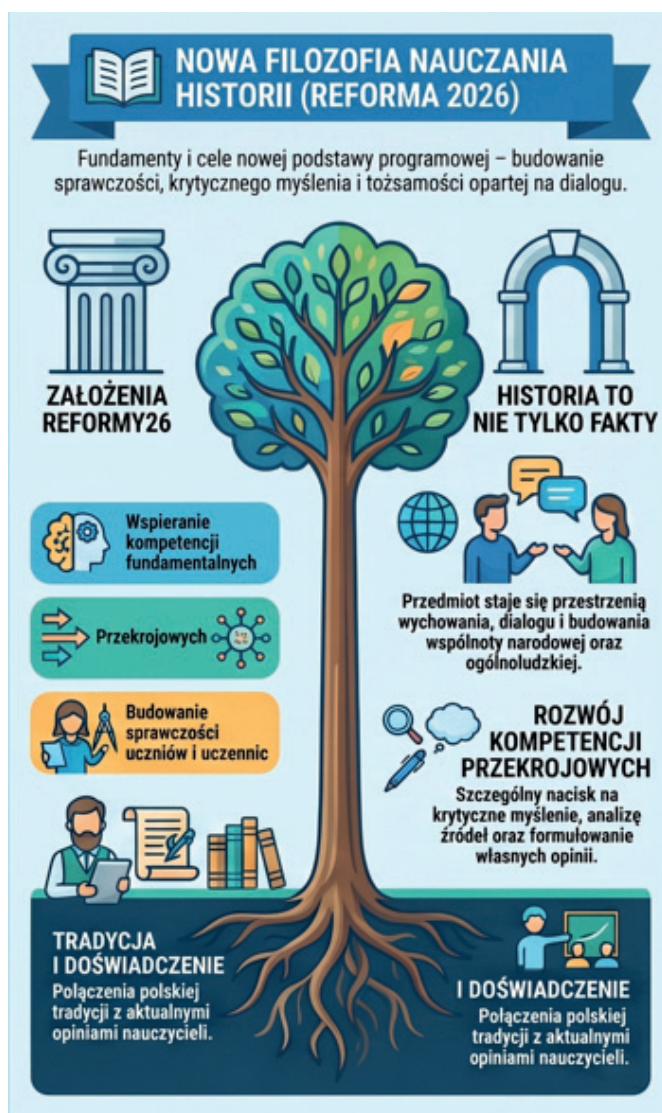
– nauczycielka-konsultantka RODN i IP „WOM” w Rybniku

Urszula Warczok

ZMIANY W NAUCZANIU HISTORII...

Nowa podstawa programowa kształcenia historycznego opiera się na trzech filarach:

1. Założenia Reformy26, zgodnie z którą nauczanie przedmiotowe powinno co do zasady wspierać rozwój **kompetencji fundamentalnych, kompetencji przekrojowych i sprawczości uczniów i uczennic**.
2. Tradycji nauczania-uczenia się historii w Polsce.
3. Opinie i oczekiwania nauczycieli historii zebrane w badaniach ilościowych.



Nakreślone w podstawie **cele ogólne** wskazują, że edukacja historyczna ma służyć pełniejszemu zrozumieniu historii oraz **kształceniu umiejętności, postaw i przekonań**. Historia w szkole ma być przestrzenią wychowania, dialogu i budowania wspólnoty, a nie tylko przekazywania informacji. W celach ogólnych większy nacisk położono zatem między innymi na:

- **budowanie tożsamości i wzmacnianie poczucia przynależności** do różnych wspólnot (rodzinnej i regionalnej, narodowej i państwowej, ale też ogólnoludzkiej) opartej m.in. na zrozumieniu ich losów,
- **rozwijanie umiejętności komunikacyjnych**, takich jak: formułowanie i uzasadnianie własnych opinii i ocen...,
- **zainteresowanie poznawaniem przeszłości i głębsze rozumienie procesów historycznych** – np.: ich uwarunkowań oraz ich wpływu na współczesny świat,
- **rozwijanie kompetencji fundamentalnych** (w tym szczególnie językowych, związanych z analizą i interpretacją źródeł oraz formułowaniem własnych wypowiedzi) i **przekrojowych** (szczególnie krytycznego myślenia).

Fundamentem dla realizacji tych celów pozostaje rozwijanie wiedzy o przeszłości, jednak – w myśl celów ogólnych – nie jest już ono celem nadrzędnym, ale właśnie podstawą rozwijania umiejętności z wyższych poziomów taksonomicznych.

Wymiar godzin historii został utrzymany w klasach IV–VIII na poziomie 9 godzin w cyklu kształcenia ($1+2+2+2+2=270$ godzin).

Katalog wymagań szczegółowych został przebudowany.

Łącznie składa się on z 50 działów:

- 30 przypadku na klasy IV–VI, obejmują treści propedeutyczne oraz z historii od pradziejów do końca XIX wieku,
- 20 – na klasy VII–VIII, odnosi się do historii od okresu przełomu XIX i XX wieku do współczesności.



W zakresie wymagań szczegółowych:

- zachowano tradycyjny, **chronologiczny układ treści kształcenia**,
- zachowano **zagadnienia propedeutyczne**, ale zrezygnowano z katalogu postaci historycznych dla klasy IV,
- zwiększono liczbę godzin przeznaczonych na historię najnowszą – cezurą między II i III etapem edukacyjnym jest przełom XIX i XX wieku, dzięki czemu na historię współczesną przeznaczono dwa lata (klasy VII–VIII),
- w zakresie historii antyku, średniowiecza i czasów nowożytnych **zredukowano treści z historii**

- powszechnej** i – w zdecydowanie mniejszym stopniu – z historii Polski, tak aby zapewnić czas niezbędny na pracę warsztatową, metody aktywizujące i doświadczenia edukacyjne,
- silniej zaakcentowano **wątki historii społecznej oraz historii regionalnej i lokalnej**, aby wzmacniać poczucie przynależności do tych wspólnot i zachęcać do pełniejszego włączania się w ich funkcjonowanie,
- wprowadzono **ujednolicony zapis wymagań szczegółowych** w języku efektów uczenia się, silniej akcentujący rozwijanie umiejętności z wyższych poziomów taksonomicznych w tym pracę z materiałami źródłowymi,
- wybrane wymagania szczegółowe zostały oznaczone jako należące do modułów: filozoficzny i kultura.

Zapisy poszczególnych wymagań szczegółowych zyskały nową, powtarzalną strukturę i zazwyczaj:

- precyzyjnie wskazują wymagane minimum **wiedomości** (pojęcia, postaci i daty), które powinien opanować uczeń, tak aby zapewnić uczniom wspólny kod kulturowy,
- jednoznacznie **nakazują pracę z szeroko rozumianymi źródłami historycznymi**, mapami historycznymi i tekstami kultury, tak aby skuteczniej rozwijać kompetencje językowe i poznawcze uczniów,
- **zachęcają do wyrażania przez uczniów ocen i podejmowania dyskusji**, tak aby wspierać rozwój kompetencji językowych i społecznych;
- **skłaniają do odniesienia** omawianych zagadnień do współczesności lub do własnego regionu.

Zmiany w warunkach i sposobach realizacji dotyczą między innymi:

- zapewnienie czasu niezbędnego na pracę „warsztatową”,
- stworzenie przestrzeni do korzystania z metod aktywizujących i **doświadczeń edukacyjnych**,
- wprowadzenie **obligatoryjności pracy ze źródłami historycznymi, mapami historycznymi i tekstami kultury**,
- uwzględnienie w wymaganiach szczegółowych zagadnień związanych z historią regionalną i lokalną.
- dokonano wyboru treści reprezentatywnych dla opisu procesów.

Doświadczenia edukacyjne

Doświadczenia edukacyjne to sytuacje edukacyjne, które w sposób celowy wspierają rozwój kompetencji przedmiotowych, przekrojowych i sprawczości.

Katalog doświadczeń edukacyjnych w podstawie programowej kształcenia historycznego obejmuje łącznie 15 propozycji **doświadczeń indywidualnych i grupowych** z podziałem:

- 6 – klasy IV–VI,
- 9 – klasy VII–VIII.

Zgodnie z podstawą w **każdym roku nauki uczeń powinien zrealizować co najmniej jedno doświadczenie**, a jego **wyбір powinien zostać dokonany w dialogu nauczyciela z uczniami**.

Zaproponowane w podstawie programowej doświadczenia edukacyjne mają bardzo zróżnicowany charakter:

- część z nich to metody i rozwiązania od lat szeroko obecne na lekcjach historii (do tej grupy należą doświadczenia polegające na przygotowaniu obchodów świąt lub rocznic, przeprowadzaniu debat symulacyjnych czy opracowywaniu prezentacji na temat określonych zagadnień lub postaci),
- inne doświadczenia mają nieco bardziej „nowatorski” charakter i zapewniają szersze pole do: wzmacniania podmiotowości i sprawczości uczniów, rozwijania umiejętności współpracy, zacieśniania więzi rodzinnych i lokalnych.

Realizacja doświadczeń edukacyjnych **ma sprzyjać m.in. wzmacnianiu sprawczości uczniów**. Uwzględniając ten cel, warto zapewnić uczniom możliwie dużą swobodę w wyborze zarówno samych doświadczeń, jak i metod ich realizacji. Pożądane jest również takie prowadzenie doświadczeń edukacyjnych, aby uczniowie czuli ich wagę – mogli przedstawić wyniki swoich działań na forum klasy, poddać je pod jej ocenę i czuli, że ich praca stanowi celowy element procesu dydaktycznego.

Doświadczenia edukacyjne mogą wspomagać m.in.: rozwój kompetencji:

- **fundamentalnych cyfrowych**, poprzez doskonalenie umiejętności pozyskiwania i analizowania informacji w środowisku cyfrowym,

- **przekrojowych poznawczych krytycznego myślenia**, poprzez ocenę źródeł w celu wyciągania wniosków, unikania uproszczeń, stereotypów, błędów poznawczych, manipulacji i uprzedzeń, np. rozpoznawanie manipulacji,
- **przekrojowych poznawczych kreatywnego myślenia**, przez rozwijanie własnej ciekawości, kreowanie pomysłów oraz wytrwałość twórczą,
- **społecznych w zakresie współpracy**, poprzez doskonalenie zdolności do działania w grupie, dbania o innych, poprzez zdolność dostrzegania potrzeb innych osób i zbiorowości,
- **osobistych kierowania sobą**, przez zdolność rozwoju i uczenia się, rozwijania samodzielności i wytrwałości, podejmowania autorefleksji i wyciągania wniosków oraz wzmacniania własnej motywacji.



Źródła i teksty kultury

Praca ze **źródłami i tekstami kultury** powinna kłaść nacisk przede wszystkim na takie elementy jak:

- umiejętność łączenia informacji z (kilku) różnych materiałów,
- umiejętność formułowania i sprawdzania prostych hipotez,
- umiejętność porównywania przekazów oraz oceny wiarygodności i wartości informacji.

Stawiane pytania/polecenia winny dotyczyć trzech warstw:

- **warstwy informacyjnej** – pytania o charakterze analitycznym, opisowym, dotyczące opisów postaci, wydarzeń i ich przebiegu, a także pozwalające odróżnić opinie i fakty
- **warstwy zmierzającej do ustalenia związków pomiędzy faktami jednostkowymi** – przy wykorzystaniu wiedzy źródłowej i (posiadanej przez ucznia) wiedzy pozaźródłowej
- **warstwy zmierzającej do ustalenia przez ucznia wniosków i formułowania ocen** – podsumowywania procesu poznawczego.

Progres w pracy ze **źródłami i tekstami kultury** powinien prowadzić do:

- umiejętności odczytywania materiałów w świetle kontekstu,
- interpretacji materiałów niewiarygodnych, np. ulotek, tekstów z ingerencją cenzury,
- oceny przydatności materiałów niewiarygodnych dla poznania instrumentów walki politycznej, propagandy czasów minionych, oraz poglądów, postaw i systemów wartości ludzi,
- umiejętności interpretacji materiałów statystycznych i ikonograficznych.

Zalecenia dotyczące pracy ze **źródłami i tekstami kultury**:

- dobór materiału stosowny do zaplanowanych celów lekcji,
- określenie miejsca tekstu w strukturze lekcji,
- dokonanie niezbędnej selekcji materiału dla potrzeb dydaktycznych, nawet poprzez wybór fragmentów danego źródła/tekstu,

- opracowanie poleceń, pytań, zadań służących analizie tekstu, zgodnych z zaplanowaną jego funkcją w lekcji.

W obecnym czasie najważniejsze wyzwania dla nauczycieli historii to między innymi:

1. Analiza treści podstawy programowej.
2. Refleksja nad stosowanymi metodami, technikami i formami pracy na lekcjach.
3. Pełnienie roli mediatora, który uczy szacunku do odmiennych poglądów i pomaga zrozumieć inne punkty widzenia poprzez tworzenie atmosfery bezpieczeństwa i zaufania.
4. Przegląd bazy dydaktycznej.
5. Podejście do oceniania, które powinno pełnić funkcję rozwojową, budując sprawczość i poczucie odpowiedzialności uczniów.
6. Doskonalenie własnego warsztatu pracy poprzez udział różnorodnych formach doskonalenia.

Warto więc zadać sobie pytania dla własnej refleksji:

- Czy i jak systematycznie analizuję własny warsztat pracy i modyfikuję?
- Jakie działania muszę podjąć, aby wdrożyć nową podstawę programową z historii w pierwszym roku i w kolejnych latach?

Wykorzystano:

Materiały szkoleniowe ORE: White Minimalist Fashion Magazine Article Page A4 Document w Reformie26 Kompas Jutra Historia, opracowanie Maciej Fic.

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 11 marca 2026 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym (Dz.U. 2026 poz. 378).

Grafika

Beata Szołtysek z wykorzystaniem NotebookLM.

dr Urszula Warczok

– nauczycielka-konsultantka RODN i IP „WOM” w Rybniku

Sabina Ficek

ZAJĘCIA PRAKTYCZNO-TECHNICZNE – flagowy przedmiot reformy 2026 – jako symbol nowoczesnej szkoły

Od września 2026 roku przedmiot technika w klasach czwartych szkół podstawowych zostanie zastąpiony nowym przedmiotem – zajęciami praktyczno-technicznymi (ZPT), wprowadzanymi w ramach reformy edukacji „Kompas Jutra”. Zmiana ta wiąże się nie tylko z nową nazwą przedmiotu, ale przede wszystkim z nowym podejściem do edukacji technicznej, opartej na praktycznym działaniu, rozwijaniu kompetencji oraz przygotowaniu uczniów do wyzwań współczesnego świata i rynku pracy.



Jako nauczyciel techniki od wielu lat wskazywałam na potrzebę zmian w formule przedmiotu, szczególnie postulując zwiększenie możliwości realizacji zajęć w blokach dwugodzinnych, sprzyjających pracy praktycznej i projektowej. Reforma wyraźnie odchodzi od nauczania opartego głównie na teorii i prostym odtwarzaniu działań technicznych, a skupia się na rozwijaniu praktycznych umiejętności ucznia, samodzielności, współpracy oraz refleksyjnego podejścia do własnej pracy. Najważniejszym założeniem jest nauka poprzez działanie. Uczeń nie tylko wykonuje określone ćwiczenia, ale planuje, projektuje, analizuje, wycenia i ocenia efekty swojej pracy.

Wśród najważniejszych zmian warto wskazać:

- bardzo duży nacisk na praktyczność działań,
- powiązanie treści technicznych z codziennym życiem ucznia,
- rozwijanie umiejętności współpracy i komunikacji,
- wprowadzenie elementów samooceny i refleksji,

- uwzględnienie ekonomicznego wymiaru wykonywanych działań,
- kształtowanie postaw związanych ze zrównoważonym rozwojem,
- traktowanie technologii i materiałów jako części procesu projektowego,
- wykorzystanie rysunku technicznego jako narzędzia projektowania,
- włączenie elektroniki do praktycznych działań konstrukcyjnych.

To bardzo ważna **ZMIANA JAKOŚCIOWA**. Technika przestaje być przedmiotem „o materiałach i narzędziach”, a staje się przestrzenią rozwijania kompetencji przyszłości. Nowa podstawa programowa wyraźnie akcentuje rozwijanie kompetencji. W centrum procesu edukacyjnego znajduje się uczeń aktywny, samodzielny i odpowiedzialny za własne działania.



ZPT ma wspierać rozwój takich umiejętności jak:

- kreatywność,
- rozwiązywanie problemów,
- krytyczne myślenie,
- planowanie pracy,
- współdziałanie w grupie,
- odpowiedzialność za podejmowane decyzje,
- przedsiębiorczość,

- sprawczość i samodzielność.

W praktyce oznacza to większą liczbę działań warsztatowych, doświadczeń, projektów i zadań osadzonych w realnych sytuacjach życiowych.

Dwugodzinne bloki i moduły interdyscyplinarne

Istotną zmianą organizacyjną jest możliwość realizacji zajęć w dwugodzinnych blokach. Takie roz-

wiązanie pozwala odejść od fragmentarycznego wykonywania ćwiczeń i daje uczniom czas na przejście przez cały proces projektowy – od pomysłu do gotowego efektu. Nowa podstawa zakłada również realizację modułów interdyscyplinarnych. To szansa na łączenie techniki z matematyką, informatyką, przyrodą, plastyką czy edukacją dla bezpieczeństwa. Dzięki temu uczniowie lepiej rozumieją praktyczne zastosowanie wiedzy zdobywanej na różnych przedmiotach.



Tydzień projektowy – szkoła współpracy

Jednym z najbardziej interesujących elementów reformy jest wprowadzenie tygodnia projektowego. Uczniowie będą realizować projekty edukacyjne obejmujące etapy:

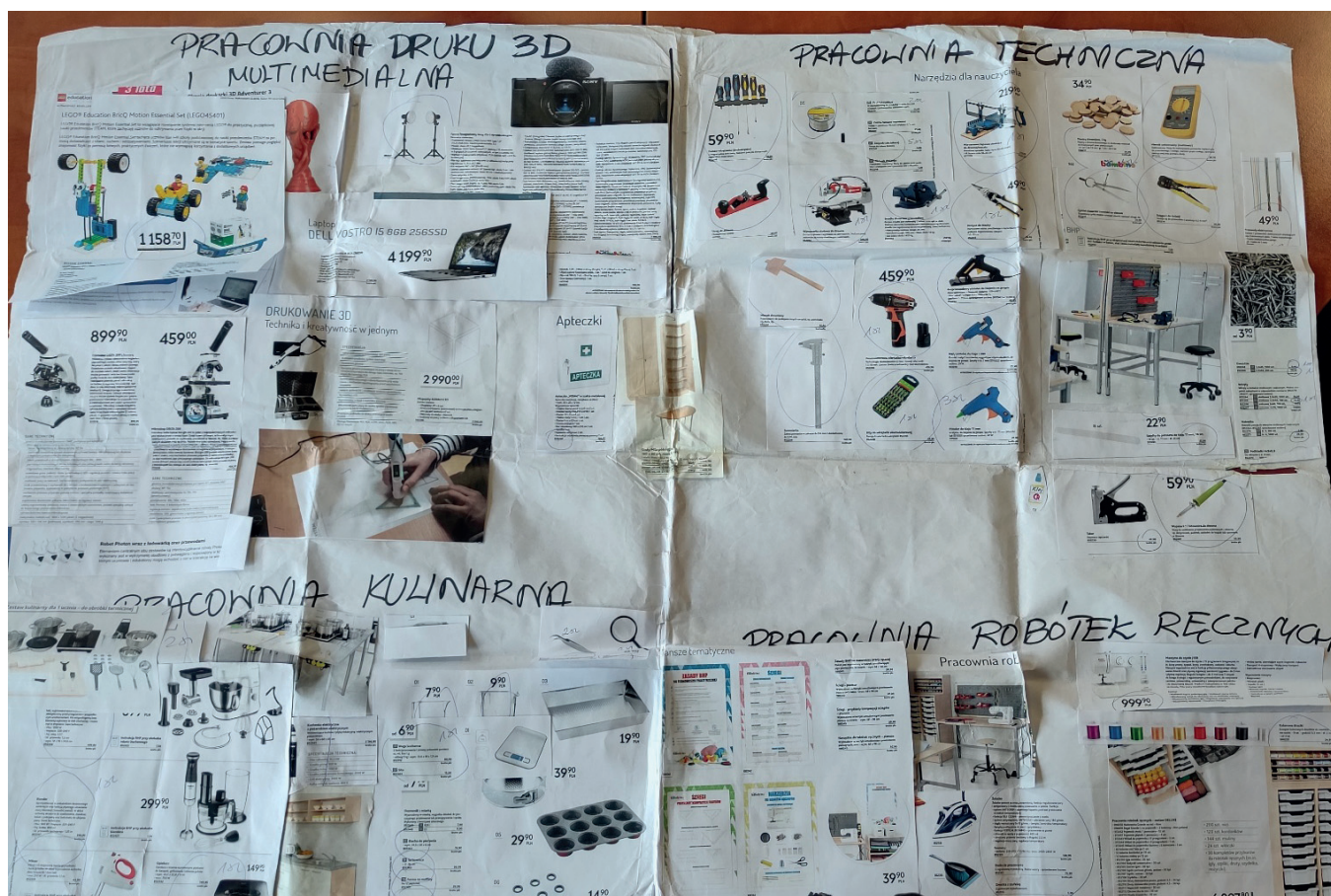
- wybór lub sformułowanie tematu,
- określenie celów,
- zaplanowanie etapów pracy,
- realizację działań,
- publiczną prezentację rezultatów.

Projekty będą mogły być realizowane zarówno w obrębie jednej klasy, jak i międzyoddziałowo. Takie rozwiązanie rozwija współpracę, odpowiedzialność i umiejętność prezentowania efektów własnej pracy. Uważam, że nauczyciel ZPT będzie bardzo ważnym ogniwem w tygodniu projektowym, ponieważ to

pod jego okiem uczniowie będą tworzyć realne produkty w projektach, w pracowni technicznej. Warto podkreślić, że działania projektowe mogą rozpocząć się wcześniej, natomiast sam tydzień projektowy stanie się kulminacją pracy uczniów.

Technika bliżej doradztwa zawodowego

Systemowe zmiany mocno łączy edukację techniczną z doradztwem zawodowym. To bardzo potrzebny kierunek zmian. Uczniowie podczas zajęć będą mogli poznawać swoje predyspozycje, zainteresowania i mocne strony poprzez praktyczne działanie. Technika staje się przestrzenią odkrywania talentów, rozwijania sprawczości i budowania świadomości zawodowej. Uczeń nie tylko poznaje narzędzia czy materiały, ale także doświadcza różnych ról,



procesów i sposobów pracy charakterystycznych dla współczesnych zawodów. Wskazana w tym zakresie wydaje się być współpraca z pracodawcami, np. w zakresie wycieczek zawodoznawczych czy pozyskania materiałów do projektów.

„Kompas Jutra” pokazuje, że edukacja techniczna powinna być nowoczesna, praktyczna i atrakcyjna dla uczniów, ale bardzo wiele zależy od zaangażowania nauczycieli i dyrekcji. Reforma daje nauczycielom dużą przestrzeń do kreatywnego działania oraz tworzenia zajęć opartych na doświadczeniu i realnych problemach. Warto dodać, że przyda się również współpraca z rodzicami i organizacjami społecznymi, które mogą wspomóc realizację projektów.

Przed szkołami stoi jednak również wyzwanie odpowiedniego przygotowania przestrzeni, wyposażenia pracowni oraz wspierania nauczycieli w rozwijaniu nowych metod pracy. Podczas spotkań z nauczycielami pani wiceminister Katarzyna Lubnauer zapowiedziała uruchomienie programów wspierających doposażenie szkolnych pracowni technicznych i przyrodniczych. Szkoły będą mogły ubiegać się o środki finansowe zarówno na pracownię mobilne – do 15 tysięcy złotych, jak i pracownię stałą – do 50 tysięcy złotych. Wsparciem nauczycieli

w rozwijaniu nowych metod pracy zajmą się ośrodki doskonalenia nauczycieli. Nasz Ośrodek zaprasza na takie szkolenia już na początku września (zapisy na stronie www.wom.edu.pl).

Nowa podstawa programowa nie tylko zajęć praktyczno-technicznych powinna stać się impulsem do budowania **SZKOŁY BARDZIEJ PRAKTYCZNEJ, ANGAŻUJĄCEJ I ODPOWIADAJĄCEJ NA POTRZEBY WSPÓŁCZESNYCH UCZNIÓW**. Uważam, że to kierunek, który warto wspólnie rozwijać.



mgr Sabina Ficek

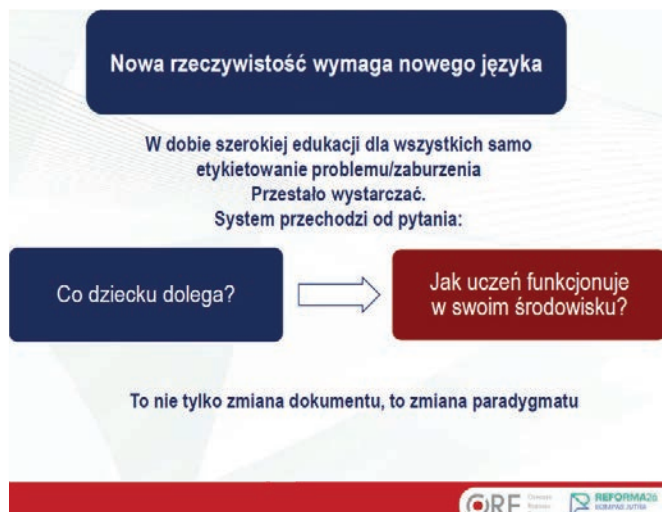
– nauczycielka-konsultantka RODN i IP „WOM” w Rybniku

Anna Hetman

EDUKACJA, KTÓRA PRZYGOTOWUJE DO ŻYCIA.

Nowa podstawa programowa dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym

W edukacji specjalnej od lat powtarzamy, że najważniejsze jest przygotowanie ucznia do życia. Nowa podstawa programowa dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, która zacznie obowiązywać od września 2026 roku, jeszcze mocniej akcentuje właśnie ten kierunek. Nie jest to rewolucja, która wywraca dotychczasowy system do góry nogami. To raczej przemyślana ewolucja, pokazująca, że szkoła ma być miejscem, w którym uczniowie uczą się przede wszystkim funkcjonowania w codzienności, budowania relacji i rozwijania samodzielności.



Nowe zapisy wyraźnie odchodzą od myślenia o uczniu przez pryzmat jego ograniczeń. Coraz częściej pytamy nie o to, czego dziecko nie potrafi, ale o to, co już umie i jak można te umiejętności rozwijać oraz wykorzystywać w codziennym życiu. To zmiana niezwykle istotna, bo przesuwając punkt ciężkości z deficytów na możliwości i potencjał ucznia. W praktyce oznacza to, że nauczyciel staje się przewodnikiem po świecie realnych doświadczeń. Oczywiście nadal ważne pozostają treści edukacyjne, jednak ich wartość mierzy się przede wszystkim użytecznością.

Czy uczeń potrafi zrobić zakupy? Czy umie poprosić o pomoc? Czy odnajdzie się w sklepie, autobusie, urzędzie, podczas wizyty u lekarza? Czy potrafi zadbać o swoje bezpieczeństwo i zdrowie? To właśnie odpowiedzi na te pytania pokazują rzeczywisty sukces edukacyjny.

Od diagnozy do funkcjonowania

Jedną z najważniejszych zmian jest odejście od patrzenia na ucznia wyłącznie przez pryzmat niepełnosprawności i deficytów. System edukacji coraz mocniej opiera się na założeniach Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF), która pozwala spojrzeć na dziecko w sposób całościowy.

To zmiana nie tylko dokumentów, ale przede wszystkim sposobu myślenia. Nie pytamy już jedynie: „Co dziecku dolega?”, ale przede wszystkim: „Jak funkcjonuje w swoim środowisku i czego potrzebuje, aby aktywnie w nim uczestniczyć?”. Takie podejście wybrzmiewa również w nowych regulacjach dotyczących pomocy psychologiczno-pedagogicznej i oceny funkcjonowania ucznia. W praktyce oznacza to, że nauczyciel staje się uważnym obserwatorem i przewodnikiem, który dostrzega nie tylko trudności, ale także mocne strony, zainteresowania i potencjał ucznia.

Funkcjonalność zamiast encyklopedycznej wiedzy

Nowa podstawa programowa jeszcze mocniej podkreśla znaczenie edukacji funkcjonalnej. Każda zdobywana umiejętność powinna mieć praktyczne zastosowanie. Nauka liczenia nie kończy się na zapisywaniu cyfr. Ma pomóc uczniowi zapłacić za zakupy,

Ewolucja podejścia do niepełnosprawności

Jak zmieniał się punkt ciężkości w edukacji i wsparciu.

Model Medyczny (Deficytowy)



Skupienie na zaburzeniu i dążeniu do normalności. Często ignoruje bariery zewnętrzne.

Model Społeczny



Punkt ciężkości na otoczeniu. Niepełnosprawność jako wynik niedostosowanego środowiska.

Model Biopsychospołeczny (ICF)



Obecny standard. Dynamiczna interakcja między stanem zdrowia osoby a czynnikami kontekstowymi.



Centrum
Rozwoju
Edukacji



odczytać numer autobusu czy policzyć wydawane pieniądze. Czytanie nie jest celem samym w sobie – ma umożliwić odczytanie prostego komunikatu, rozpoznanie własnego imienia czy zrozumienie informacji dotyczących bezpieczeństwa. Podobnie jest z rozwijaniem kompetencji językowych. Najważniejsze staje się budowanie skutecznej komunikacji – takiej, która pozwala wyrazić potrzeby, emocje i dokonywać wyborów.

Pedagodzy specjaliści wiedzą, że największym sukcesem edukacyjnym nie jest opanowanie kolejnego zestawu wiadomości, ale samodzielne przygotowanie kanapki, umiejętność poproszenia o pomoc czy odnalezienie się w nowej sytuacji społecznej.

Szkoła uczy życia społecznego

Szczególne miejsce zajmują kompetencje społeczne. Uczeń ma nie tylko poznawać świat, ale przede wszystkim uczyć się w nim funkcjonować. Budowanie relacji, współpraca, przestrzeganie zasad społecznych, rozpoznawanie emocji i radzenie sobie w różnych sytuacjach dnia codziennego stają się jednym z najważniejszych zadań szkoły. To właśnie te kompetencje często decydują o jakości życia osób z niepełnosprawnością intelektualną. Pozwalają budować poczucie bezpieczeństwa, przynależności i sprawczości.

Samodzielność jako cel edukacji

Nowa podstawa programowa bardzo mocno akcentuje rozwijanie samodzielności. Wśród obszarów funkcjonowania ucznia szczególne znaczenie zyskują: samoobsługa, dbanie o zdrowie i bezpieczeństwo, organizowanie codziennych czynności, uczestnictwo w życiu domowym, poruszanie się w środowisku lokalnym, podejmowanie prostych decyzji.

Nie są to umiejętności dodatkowe. To właśnie one budują niezależność i przygotowują ucznia do możliwie samodzielnego życia w dorosłości.

Edukacja przez działanie

Jeszcze bardziej podkreśla się, że uczeń z niepełnosprawnością intelektualną najlepiej uczy się wtedy, gdy doświadcza. Dlatego coraz większego znaczenia nabierają: zajęcia terenowe, projekty edukacyjne, treningi samodzielności, ćwiczenia praktyczne, doświadczenia i eksperymenty, nauka w naturalnych sytuacjach, bo znacznie więcej można osiągnąć, organizując wyjście do sklepu niż przez wielokrotne omawianie zasad robienia zakupów w szkolnej ławce.

Komunikacja – klucz do niezależności

W przypadku każdego ucznia możliwość skutecznego komunikowania się jest fundamentem rozwoju. Dlatego tak ważne miejsce zajmuje komunikacja wspomagająca i alternatywna (AAC) u osób niemówiących. Piktogramy, książki komunikacyjne, tablety czy specjalistyczne aplikacje nie są już jedynie pomocą dydaktyczną. Dla wielu dzieci i młodzieży stają się narzędziem budowania samodzielności i aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym.

Uczeń, który potrafi zakomunikować swoje potrzeby, zyskuje poczucie wpływu na własne życie, a właśnie sprawczość jest jedną z najważniejszych wartości współczesnej edukacji.

Ocena funkcjonowania zamiast ogólnego wrażenia

Zmiany wprowadzone w nowej podstawie programowej pokazują również, jak ważna staje się rzetelna ocena funkcjonowania ucznia. Nie wystarczy już stwierdzenie: „uczeń funkcjonuje dobrze” lub „ma trudności z zachowaniem”. Potrzebny jest precyzyjny opis tego, jak dziecko działa w konkretnych sytuacjach, jakie ma zasoby, jakie bariery napotyka i jakiego wsparcia potrzebuje.

Pomocą w obserwacji każdej sfery funkcjonowania dziecka jest Kwestionariusz Szkolnej Oceny Funkcjonalnej (KSzOF), z którego może korzystać za-

równy nauczyciel jak i rodzic (www.wsparcie.gov.pl). To właśnie taka obserwacja staje się punktem wyjścia do planowania pracy, budowania indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych oraz współpracy z rodzicami i specjalistami.

Zmiany w ramowych planach nauczania

Od 1 września 2026 r. zmiany dotyczą nie tylko treści nauczania, ale również nazw i organizacji zajęć edukacyjnych. W szkole podstawowej dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym przewiduje się zajęcia dotyczące:

- 1) porozumiewania się;
- 2) edukacji środowiskowej;
- 3) edukacji społecznej;
- 4) edukacji osobistej i zdrowotnej;
- 5) edukacji artystycznej;
- 6) wychowania fizycznego;
- 7) etyki.

Zmiana nazw nie jest jedynie kosmetyczna. Nowa podstawa odchodzi od myślenia kategoriami tradycyjnych przedmiotów, koncentruje się na kompetencjach funkcjonalnych i codziennym życiu ucznia, wzmacnia rozwój samodzielności, sprawczości i zdrowia, większy nacisk kładzie na funkcjonowanie w środowisku społecznym i przyrodniczym oraz na kompetencje komunikacyjne i matematyczne.

Planowane trzy poziomy wsparcia ucznia

Od uniwersalnej dostępności po intensywną pomoc wielospecjalistyczną.





ZMIANY W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ

KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO DLA **UCZNIÓW**
Z **NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ**
W **STOPNIU UMIARKOWANYM LUB ZNA CZNYM**
W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH.



ZAMIAST „TREŚCI” – KOMPETENCJE

Nowa podstawa programowa wprowadza:

- kompetencje fundamentalne (językowe, matematyczne, cyfrowe, ruchowe),
- kompetencje przekrojowe (poznawcze, społeczne, osobiste),
- sprawczość ucznia jako nowy obszar.

SPRAWCZOŚĆ

Sprawczość obejmuje m.in.:

- współdecydowanie ucznia,
- samoocenę,
- projekty uczniowskie,
- wyznaczanie celów,
- odpowiedzialność za własne działania.

NACISK NA KOMPETENCJE SPOŁECZNE I EMOCJONALNE

Nowa podstawa wprowadza m.in.:

- krytyczne myślenie,
- kreatywne myślenie,
- współpracę,
- dbanie o innych,
- kierowanie sobą,
- dbanie o siebie.

DOŚWIADCZENIA EDUKACYJNE

W nowej podstawie pojawia się obowiązek realizacji doświadczeń edukacyjnych, np.:

- udział w wydarzeniu kulturalnym,
- eksperyment,
- projekt grupowy,
- inicjatywa społeczna,
- obserwacja przyrodnicza.

TRZY POZIOMY FUNKCJONOWANIA UCZNIA

Nowa podstawa wprowadza:

- zróżnicowane poziomy wsparcia samodzielności ucznia,
- indywidualizację pracy dydaktycznej,
- elastyczne dostosowanie wymagań do potrzeb i możliwości.



TA SAMA PODSTAWA PROGRAMOWA – RÓŻNE POZIOMY REALIZACJI PRZEZ UCZNIA

NOWY PODZIAŁ ZAJĘĆ EDUKACYJNYCH

- porozumiewanie się
- edukacja środowiskowa
- edukacja społeczna
- edukacja osobista i zdrowotna
- edukacja artystyczna
- wychowanie fizyczne

FUNDAMENTY NOWEJ PODSTAWY PROGRAMOWEJ



kompetencje sprawczość samodzielność



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI



Edukacja szyta na miarę

Podstawa programowa zakłada model trzystopniowego wsparcia, który jest dynamiczny. Poziom I – uczeń o umiarkowanej niezależności, poziom II – uczeń wymagający wyraźnej struktury i częściowego wsparcia, poziom III – uczeń wymagający pełnego wsparcia.

Zakłada się, że to samo dziecko może funkcjonować na różnych poziomach w różnych sferach, w zależności od dnia, sytuacji, zdrowia, środowiska, motywacji czy poziomu stresu. Nauczyciel ma być baczny obserwatorem i świadomie planować działania edukacyjne i terapeutyczne oraz dobierać odpowiednie narzędzia, w tym technologie wspomagające.

Nowa podstawa programowa stawia przed nauczycielem nowe zadania, dając mu pełną swobodę

w działaniach na rzecz ucznia. Jednak coraz mniej jest on osobą przekazującą wiedzę, a coraz bardziej organizatorem doświadczeń, przewodnikiem i osobą wspierającą rozwój ucznia. W centrum jego pracy znajdują się pytania. Jak zwiększyć samodzielność ucznia? Jak pomóc mu uczestniczyć w życiu społecznym? Jak rozwijać jego mocne strony? Jak budować poczucie sprawczości? To właśnie odpowiedzi na te pytania wyznaczają kierunek współczesnej edukacji specjalnej.

Źródło grafik:

<https://ore.edu.pl/2026/05/materialy-2/>.

mgr Anna Hetman

– wicedyrektor RODN i IP „WOM” w Rybniku

Bożena Polaszek

NOWE ROZPORZĄDZENIE, NOWE ZADANIA – szkoła i poradnia wobec potrzeb dziecka i ucznia

Zmiany w systemie opiniowania i orzecznictwa już obowiązują, jednak część rozwiązań – szczególnie tych bezpośrednio wpływających na codzienną pracę szkół i przedszkoli – zacznie obowiązywać od 1 września 2026 r. Wynikają one z Rozporządzenia Ministra Edukacji z 2 marca 2026 r. w sprawie opinii i orzeczeń wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz.U. 2026 poz. 428), które weszło w życie 14 kwietnia 2026 r.

Zmiana dotyczy całego systemu, od sposobu składania wniosków, przez pracę zespołów orzekających, aż po to, jak szkoła i przedszkole opisują funkcjonowanie dziecka. I właśnie tu zaczyna się najważniejsza zmiana – przesunięcie ciężaru z samego rozpoznania na sposób postrzegania codziennego funkcjonowania dziecka, ucznia.

Porządkowanie procedur – więcej odpowiedzialności, mniej domysłów

Nowe przepisy porządkują pracę zespołów orzekających i sposób współpracy z rodzicami oraz placówkami. Wniosek o wydanie opinii lub orzeczenia może być składany elektronicznie lub papierowo, ale zawsze z zachowaniem pełnej odpowiedzialności za dokumentację i jej potwierdzenie. Dla przypomnienia, zespoły orzekające wydają opinie i orzeczenia dotyczące potrzeby objęcia dziecka wczesnym wspomaganiem rozwoju, kształceniem specjalnym, indywidualnym rocznym przygotowaniem przedszkolnym, indywidualnym nauczaniem oraz zajęciami rewalidacyjno-wychowawczymi, a także rozstrzygają o braku potrzeby ich organizacji lub odmowie uchylecia wcześniejszych orzeczeń.



Nowa rola Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych (PPP)

Poradnia nie diagnozuje w oderwaniu od rzeczywistości – staje się centrum koordynującym, które towarzyszy dziecku w procesie funkcjonowania.

Pogłębiona Ocena Funkcjonalna

Poradnia poszerza rozpoznanie szkolne (KSzOF) o pozostałe dziedziny ICF (struktury i funkcje ciała, czynniki środowiskowe domowe).

Integracja Danych

Łączy dane z diagnozy psychologicznej, pedagogicznej i medycznej z obserwacjami ze szkoły i od rodziców.

Poradnia
Psychologiczno-
Pedagogiczna

Indywidualny Profil Wsparcia

Tworzy spójny obraz możliwości dziecka, będący podstawą do uruchomienia III Poziomu Wsparcia (współpraca ze SCWEW i środowiskiem lokalnym).



Doprecyzowano, jakie dokumenty muszą zostać dołączone do wniosku oraz kto może uczestniczyć w posiedzeniu zespołu z głosem doradczym – za zgodą rodziców, prawnych opiekunów lub pełnoletniego ucznia. Rozszerzono ten katalog m.in. o tłumacza języka migowego, asystenta międzykulturowego i specjalistów w zakresie zdrowia psychicznego. Zmieniła się również rola lekarza – nie jest już stałym członkiem zespołu, ale włącza się w sprawy wymagające analizy dokumentacji medycznej.

Dokumentacja i decyzje – mniej formalnie, bardziej konsekwentnie

Uporządkowano także zasady składania wniosków i zgód. Wniosek musi być podpisany przez oboje rodziców, a jeśli podpis składa tylko jeden z nich – konieczne jest złożenie oświadczenia i wyjaśnienie tej sytuacji. To próba uporządkowania praktyki, w której decyzje dotyczące dziecka bywały podejmowane jednostronnie. Wprowadzono również zasadę zgody na przekazanie dokumentu do konkretnej placówki oświatowej. W sytuacjach rekrutacyjnych może to wymagać dodatkowej elastyczności organizacyjnej, bo nie zawsze na tym etapie wiadomo jeszcze, gdzie dziecko rozpocznie edukację. Brak zgody pozostawia wniosek bez rozpatrzenia.

Zaświadczenie o stanie zdrowia dołączane do wniosku o wydanie opinii lub orzeczenia z uwagi na niepełnosprawność dziecka powinno być wydane

przez lekarza specjalistę odpowiedniego do rodzaju niepełnosprawności albo przez lekarza w trakcie specjalizacji – przy czym w tym drugim przypadku wyłącznie w ramach świadczeń zdrowotnych finansowanych ze środków publicznych lub w jednostce prowadzącej szkolenie specjalizacyjne.

Ocena funkcjonalna – najważniejsza zmiana od września

Od 1 września 2026 r. istotnym elementem procesu poprzedzającego wydanie opinii lub orzeczenia staje się ocena funkcjonalna dziecka lub ucznia. Jest to sposób opisu jego funkcjonowania w realnym środowisku – w codziennych sytuacjach szkolnych i przedszkolnych. Ocenie podlega nie tylko uczenie się, ale całokształt funkcjonowania, w tym udział w zajęciach, relacje społeczne, komunikacja, emocje, funkcjonowanie ruchowe oraz strategie radzenia sobie w różnych sytuacjach, a także warunki środowiskowe, które mogą wspierać lub utrudniać rozwój. Źródłem tych informacji są nauczyciele, specjaliści i rodzice a także obserwacje prowadzona w naturalnych sytuacjach edukacyjnych. Najważniejsza zmiana jest prosta, ale fundamentalna: nie chodzi już wyłącznie o opis trudności, lecz o pełny obraz funkcjonowania dziecka, z uwzględnieniem jego zasobów, możliwości i barier. Warto podkreślić, że ocena funkcjonalna nie zastępuje diagnozy prowadzonej przez poradnię i nie oznacza prze-

niesienia procesu diagnostycznego do szkoły lub przedszkola. Jej zadaniem jest uzupełnienie obrazu dziecka o informacje dotyczące jego codziennego funkcjonowania w naturalnym środowisku edukacyjnym. W rzeczywistości oznacza to większy nacisk na jakość informacji przekazywanych do poradni oraz odpowiedzialność za ich spójność i rzetelność. W praktyce edukacyjnej wiemy, że nie ma dwóch takich samych dzieci, nawet jeśli posiadają podobne rozpoznania czy doświadczają zbliżonych trudności. Każda grupa przedszkolna i każda klasa są zróżnicowane pod względem możliwości, sposobu uczenia się i potrzeb rozwojowych. Być może właśnie dlatego coraz większego znaczenia nabiera patrzenie na funkcjonowanie konkretnego dziecka, a nie wyłącznie na nazwę trudności czy rozpoznania.

Ocena funkcjonalna nie jest oceną szkolną ani jednorazowym opisem trudności. Jej celem jest stworzenie możliwie pełnego obrazu funkcjonowania dziecka lub ucznia w naturalnym środowisku edukacyjnym.

Uwzględnia m.in.:

- aktywność i uczestnictwo dziecka w życiu szkoły lub przedszkola,
- funkcjonowanie poznawcze, emocjonalne, społeczne i komunikacyjne,
- wpływ środowiska na funkcjonowanie dziecka,
- efekty wcześniej podejmowanych działań wspierających.

Szkoła i przedszkole – współtwórcy informacji

W tym modelu szkoła i przedszkole nie są już tylko biernymi odbiorcami opinii i orzeczeń. Stają się ważnym źródłem rzetelnej informacji o funkcjonowaniu dziecka w codziennym środowisku edukacyjnym. Nauczyciel nie prowadzi diagnozy, ale widzi to, czego nie da się uchwycić w gabinecie poradni: reakcje w grupie, sposób radzenia sobie z emocjami, relacje rówieśnicze, przejawy wyuczonej bezradności czy ujawniające się talenty. Wymaga to jednak umiejętności opisu funkcjonowania, a nie wyłącznie interpretacji czy etykietowania.

Rozporządzenie określa również obowiązek przekazania przez przedszkole lub szkołę informacji o funkcjonowaniu dziecka lub ucznia w określonym terminie (wydłużonym do 10 dni od dnia otrzymania wniosku – wcześniej 7 dni).

Zmiana, która nie kończy się na procedurach

Choć rozporządzenie porządkuje zasady wydawania opinii i orzeczeń oraz organizację pracy zespołów orzekających, trudno patrzeć na nie wyłącznie przez pryzmat nowych dokumentów i obowiązków. W praktyce część rozwiązań będzie wymagała wypracowania nowych sposobów współpracy, doprecyzowania organizacji działań oraz czasu potrzebnego na wdrożenie nowych procedur. Jak przy każdej zmianie systemowej, pierwsze miesiące funkcjonowania nowych rozwiązań przyniosą zapewne pytania i wątpliwości, na które odpowiedzi będzie kształtowała codzienna praktyka.

Zakończenie

Najważniejsze zmiany od 1 września 2026 r.:

1. W procesie poprzedzającym wydanie opinii lub orzeczenia wprowadzona zostaje ocena funkcjonalna dziecka lub ucznia.
2. Szkoły, przedszkola i placówki przekazują informacje dotyczące funkcjonowania dziecka lub ucznia.
3. Istotnego znaczenia nabiera codzienna obserwacja dziecka lub ucznia prowadzona przez nauczycieli i specjalistów.
4. Wsparcie ma być planowane w oparciu nie tylko o trudności, ale także o zasoby, możliwości i warunki funkcjonowania dziecka.

Zmiany w obszarze opiniowania i orzecznictwa były potrzebne. Ich znaczenie nie sprowadza się jednak wyłącznie do nowych rozwiązań formalnych. Ostatecznie najważniejsze nie będą same procedury czy dokumenty, ale to, w jaki sposób przełożą się na codzienną pracę z dzieckiem i uczniem. Być może właśnie to jest najważniejszym kierunkiem zachodzących zmian – odejście od patrzenia na dziecko wyłącznie przez pryzmat trudności na rzecz uważnego przyglądania się temu, co potrafi, czego potrzebuje i co może wspierać jego sukces edukacyjny, społeczny i życiowy.

Bibliografia

<https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU2026000428>.

<https://wsparcie.gov.pl/>.

Bożena Polaszek

– doradca metodyczny nauczycieli logopedów
RODN i IP „WOM” w Rybniku



Patrycja Mrozek, Magdalena Kłosek-Mańka

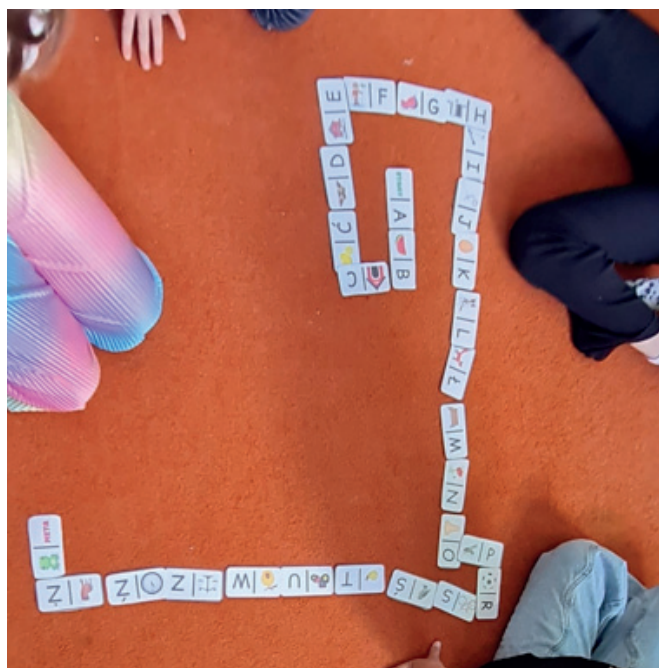
INNOWACJA PEDAGOGICZA „Zabawa w czytanie”

W roku szkolnym 2025/2026 w Zespole Szkolno-Przedszkolnym nr 4 w Rybniku, w dwóch klasach pierwszych realizowana była innowacja pedagogiczna pt. „Zabawa w czytanie”.

Czytanie jest jedną z najważniejszych umiejętności, jakie dziecko zdobywa na początku swojej edukacyjnej drogi. To ono otwiera uczniowi dostęp do wiedzy, rozwija wyobraźnię, wzbogaca słownictwo, uczy samodzielności oraz pomaga lepiej rozumieć otaczający świat. Współczesna szkoła coraz częściej odchodzi jednak od tradycyjnego modelu nauki czytania opartego wyłącznie na ćwiczeniach wykonywanych w ławkach i wielokrotnym powtarzaniu. Coraz większą rolę odgrywa nowe podejście do edukacji, w którym dziecko staje się aktywnym uczestnikiem procesu uczenia się.

Idee „Budzącej się szkoły” pokazują, że dzieci uczą się najlepiej wtedy, gdy mogą doświadczać, działać, odkrywać i przeżywać. Nauka poprzez ruch, zabawę oraz aktywność angażującą wiele zmysłów sprawia, że uczniowie szybciej przyswajają nowe wiadomo-

ści, są bardziej zmotywowani i chętniej uczestniczą w zajęciach. Dziecko nie uczy się wtedy jedynie poprzez odtwarzanie poleceń nauczyciela, ale poprzez własne doświadczenie i emocje, które wzmacniają proces zapamiętywania.



W edukacji wczesnoszkolnej szczególnie ważne jest budowanie pozytywnych skojarzeń z czytaniem. Jeśli nauka liter, sylab i wyrazów odbywa się w atmosferze radości, bezpieczeństwa i swobodnej aktywności, dzieci z większą łatwością rozwijają kompetencje czytelnicze. Zabawy ruchowe, gry dydaktyczne, ćwiczenia sensoryczne oraz działania twórcze sprawiają, że nauka staje się dla ucznia ciekawą przygodą, a nie trudnym obowiązkiem.



Kierując się założeniami „Budzącej się szkoły”, nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej w Zespole Szkolno-Przedszkolnym nr 4 w Rybniku postanowiły wprowadzić do klas pierwszych innowacyjne metody nauczania czytania. Tak powstała innowacja pedagogiczna „Zabawa w czytanie”. Jej program został stworzony z myślą o potrzebach najmłodszych uczniów, którzy najlepiej uczą się poprzez doświadczenie, aktywność i współpracę z rówieśnikami.

Pomysł wprowadzenia innowacji narodził się na podstawie obserwacji uczniów oraz przeprowadzonych diagnoz. Dzieci wykazywały dużą ciekawość świata liter, książek i wyrazów, a jednocześnie wysoki poziom gotowości do podjęcia nauki czytania. Nauczycielki zauważyły również, że uczniowie najefektywniej uczą się poprzez działanie i zabawę. To właśnie zabawa, naturalna aktywność dziecka, stała się głównym elementem programu.

W ramach innowacji zostały wprowadzone różnorodne metody i sposoby nauki czytania dostosowane do możliwości oraz potrzeb dzieci w młodszym wieku szkolnym. Nauka odbywała się poprzez gry dydaktyczne, zabawy ruchowe, zadania interaktywne oraz ćwiczenia angażujące wiele zmysłów. Uczniowie uczyli się czytać poprzez aktywność, współpracę i doświadczenie, co sprawiało, że zajęcia były dla nich atrakcyjne i angażujące.

Podczas realizacji innowacji wykorzystywane były liczne zabawy i gry edukacyjne wspierające rozwój umiejętności czytania. Dużym zainteresowaniem dzieci cieszyła się zabawa „Ciasteczkowy potwór”

podczas której uczniowie wyszukiwali odpowiednie sylaby i „karmili” nimi przygotowanego potwora. W zabawie „Jaką jestem sylabą?” uczniowie dobierali się w grupy według takich samych sylab, ucząc się ich rozpoznawania poprzez ruch i współpracę.

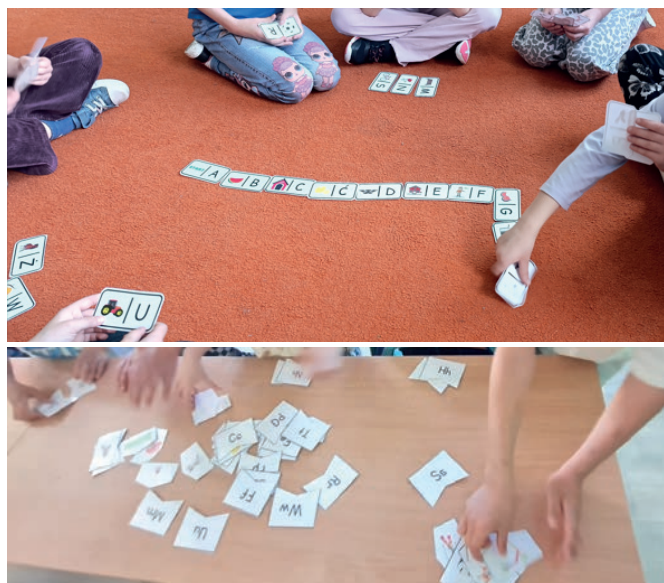


Ważnym elementem zajęć były również zabawy ruchowe, takie jak „Łapacz sylab”, w której dzieci łapią piłkę po usłyszeniu swojej sylaby, czy „Sylaby w ruchu”. W tej zabawie określonym sylabom przyporządkowane są konkretne ruchy. Dzięki temu nauka czytania zostaje połączona z aktywnością fizyczną, co sprzyja koncentracji oraz zapamiętywaniu. Uczniowie bardzo chętnie uczestniczyli także w zabawach rozwijających analizę i syntezę słuchową, takich jak „Dokończ słowo”, „Co to za słowo?”, „Słuchaj i szukaj” czy „Łańcuch sylabowy”. Zabawy te rozwijały słuch fonemowy, umiejętność dzielenia wyrazów na głoski i sylaby oraz tworzenia nowych wyrazów.



W pracy wykorzystywane były również gry wspierające percepcję wzrokową i spostrzegawczość, m.in. „Co się zmieniło?”, „Puzzle literkowe”, „Tajemniczy kod” czy „Polowanie na słowa”. Dzieci wyszukiwały litery i wyrazy, odczytywały symbole oraz dopasowywały obrazki do odpowiednich liter i nazw. Dużym zainteresowaniem cieszyły się także zabawy

związane z imionami dzieci, takie jak „Zagubione imiona”, „Znajdź swoją wizytówkę” oraz „Czarodziejskie krzeselka”, które wspierały naukę czytania globalnego.



Podczas zajęć wykorzystywane były także elementy edukacji polisensorycznej. Dzieci słuchały odgłosów zwierząt i dopasowywały je do odpowiednich sylab, w zabawie „Słuchaj i czytaj”, rozpoznawały nazwy owoców w zabawie „Jaki to owoc?”, a także ćwiczyły umiejętność liczenia liter i sylab podczas zabaw „Ile liter?” oraz „Ile sylab?”. Wszystkie działania były dostosowane do wieku i możliwości uczniów, a ich forma sprzyjała pozytywnej motywacji do nauki.



Każde spotkanie w ramach innowacji obejmowało zabawę dydaktyczną oraz kartę pracy dostosowaną do możliwości i wieku uczniów. Zajęcia prowadzone były zarówno indywidualnie jak i zespołowo. W pracy wykorzystywane były aktywizujące metody nauczania, takie jak burza mózgów, dyskusja czy metoda zdań niedokończonych. Dzięki temu dzieci nie tylko rozwijały umiejętność czytania, ale także uczyły się współpracy, komunikacji i samodzielnego myślenia.

Głównym celem innowacji było zwiększenie poziomu opanowania podstawowych umiejętności czytania poprzez zabawę. Ważnym elementem było również rozwijanie zainteresowania książką oraz budowanie pozytywnego stosunku do czytania. Uczniowie uczyli się czerpać radość i satysfakcję z samodzielnego odczytywania wyrazów i tekstów, a przeczytane treści przetwarzali poprzez różne formy ekspresji – ruch, muzykę czy działania plastyczne. Realizacja innowacji przyniosła wiele pozytywnych efektów. U uczniów rozwinęła się percepcja wzrokowa i słuchowa, pamięć, koncentracja oraz motoryka. Zdobyli umiejętności społeczne i komunikacyjne, dzieci nauczyły się systematyczności oraz wiary we własne możliwości. Innowacja dała dzieciom lepsze szanse edukacyjne, wspierała ich aktywność i ciekawość poznawczą.

„Zabawa w czytanie” pokazała, że nauka czytania może być dla dziecka fascynującą przygodą. Przez odpowiednio dobrane zabawy, gry i aktywności, uczniowie zdobyli nowe umiejętności w sposób naturalny i radosny. Współczesna edukacja potrzebuje właśnie takich działań opartych na aktywności, kreatywności i dziecięcej ciekawości świata.



mgr Patrycja Mrozek

mgr Magdalena Kłosek-Mańka

– nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej, Zespół Szkolno-Przedszkolny nr 4 w Rybniku

Katarzyna Andreyka-Wilk

SZKOŁA PEŁNA BIBLIOTERAPII jako środowisko wspierające dobrostan uczniów

Wprowadzenie

Współczesna szkoła funkcjonuje w rzeczywistości dynamicznych przemian społecznych, które w istotny sposób wpływają na kondycję psychiczną dzieci i młodzieży. Obserwuje się wzrost trudności emocjonalnych uczniów, obniżenie odporności psychicznej oraz problemy w relacjach rówieśniczych. W związku z tym szkoła, obok funkcji dydaktycznej, pełni również istotną rolę wspierającą i profilaktyczną.



Jedną z metod odpowiadających na te potrzeby jest biblioterapia, rozumiana jako celowe wykorzystanie literatury w procesie wspierania rozwoju emocjonalnego, społecznego i poznawczego ucznia¹. W warunkach szkolnych może ona stanowić element systemowych działań wpływających na klimat szkoły oraz jakość relacji interpersonalnych.

Biblioterapia w działaniach wychowawczych szkoły

Biblioterapia znajduje zastosowanie szczególnie w edukacji wczesnoszkolnej, kiedy kształtują się podstawowe kompetencje emocjonalne i społeczne. W literaturze podkreśla się jej znaczenie w zakresie

rozwijania umiejętności rozpoznawania emocji, budowania poczucia własnej wartości oraz kształtowania empatii².



Istotą oddziaływań biblioterapeutycznych jest identyfikacja ucznia z bohaterem literackim oraz możliwość bezpiecznego przepracowania trudnych doświadczeń poprzez narrację. Literatura staje się narzędziem wspierającym rozumienie własnych przeżyć oraz budowanie adekwatnych strategii radzenia sobie.

Współczesne ujęcia biblioterapii wskazują również na jej znaczenie w profilaktyce zdrowia psychicznego oraz rozwijaniu zasobów jednostki³.

¹ I. Borecka, *Biblioterapia. Teoria i praktyka*, Warszawa 2001.

² M. Molicka, *Bajki terapeutyczne*, Poznań 2002.

³ W. Czernianin (red.), *Podstawy współczesnej biblioterapii*, Wrocław 2017.



Biblioterapia w praktyce szkolnej – przykład wdrożenia

Przykładem systemowego wykorzystania biblioterapii jest działalność Szkoły Podstawowej nr 10 im. Jerzego Kukuczki w Mikołowie, gdzie działania te zostały włączone w codzienną praktykę edukacyjno-wychowawczą.

Realizowany projekt „Puk, puk. Kto tam? Depresja. Biblioterapia – kojąca moc książki”, skierowany do uczniów klas 1–3, miał charakter profilaktyczny i wspierający. Jego celem było rozwijanie kompetencji emocjonalnych uczniów oraz wzmacnianie ich zasobów psychicznych.



Punktem wyjścia była diagnoza wskazująca, że uczniowie rozpoczynający edukację szkolną, często

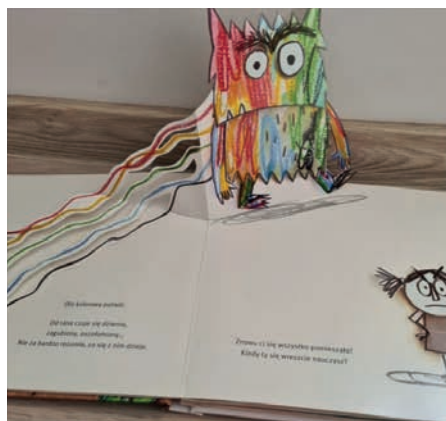
doświadczają obciążeń emocjonalnych wynikających z sytuacji rodzinnej lub indywidualnych trudności. Brak narzędzi do ich przepracowania może negatywnie wpływać na funkcjonowanie dziecka w środowisku szkolnym.

Charakterystyka działań biblioterapeutycznych

W ramach projektu zrealizowano cykl zajęć biblioterapeutycznych opartych na literaturze dziecięcej. Zajęcia miały charakter warsztatowy i obejmowały:

- rozpoznawanie i nazywanie emocji,
- rozwijanie umiejętności ich regulacji,
- budowanie kompetencji komunikacyjnych,
- wzmacnianie poczucia własnej wartości,
- kształtowanie postaw prospołecznych.







Wykorzystanie metafory literackiej umożliwiało dzieciom bezpieczne odnoszenie się do własnych doświadczeń. Jak wskazują badania, literatura dziecięca posiada istotny potencjał terapeutyczny i może wspierać rozwój emocjonalny uczniów⁴.

Efekty działań i znaczenie dla klimatu szkoły

Realizacja działań biblioterapeutycznych przyniosła zauważalne efekty w funkcjonowaniu uczniów. Zaobserwowano zwiększoną gotowość do wyrażania emocji, rozwój umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych oraz wzrost kompetencji społecznych.



Istotnym elementem było utworzenie „Szkolnej Biblioteczki Apteczki” – przestrzeni wspierającej rozwój emocjonalny uczniów. Włączenie dzieci w jej tworzenie sprzyjało budowaniu poczucia sprawczości i odpowiedzialności.

Działania objęły również rodziców, co pozwoliło na rozszerzenie oddziaływań wychowawczych szkoły i zwiększenie ich spójności.

Wnioski

Biblioterapia stanowi skuteczne narzędzie wspierające dobrostan uczniów oraz budujące pozytywny klimat szkoły. Jej systemowe wdrożenie sprzyja rozwijaniu kompetencji emocjonalnych i społecznych, które są kluczowe dla funkcjonowania ucznia.



W kontekście rosnących problemów zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży zasadne jest włączanie biblioterapii do działań profilaktycznych i wychowawczych szkoły jako stałego elementu praktyki pedagogicznej⁵.

Bibliografia (skrótowa)

- Borecka I., *Biblioterapia. Teoria i praktyka*, Warszawa 2001.
 Czernianin W. (red.), *Podstawy współczesnej biblioterapii*, Wrocław 2017.
 Dymel-Trzebiatowska H., „Literatura dziecięca w kontekście terapeutycznym”, 2021.
 Molicka M., *Bajki terapeutyczne*, Poznań 2002.
 Sawicka R., „Biblioterapia w procesie wspierania rozwoju”, 2020.

mgr Katarzyna Andreyka-Wilk

– nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej w Szkole Podstawowej nr 10 im. Jerzego Kukuczki w Mikołowie

⁴ H. Dymel-Trzebiatowska, „Literatura dziecięca w kontekście terapeutycznym”, 2021.

⁵ R. Sawicka, „Biblioterapia w procesie wspierania rozwoju”, 2020.

Sylvia Krause

LEKCJE POZA KLASĄ SZKOLNĄ

Podstawową przestrzenią edukacyjną jest najczęściej sala lekcyjna. Mamy w niej wszystkie potrzebne do lekcji rzeczy, czujemy się w tej przestrzeni w miarę bezpieczni. Uczniowie mają swoje miejsca, ustalone są zasady, łatwiej nad nimi zapanować. Lekcja poza klasą szkolną może być dla wielu z nas wyjściem poza strefę komfortu.

Edukacja na świeżym powietrzu nie jest nowym pomysłem, lecz współcześnie zyskuje szczególne znaczenie. Coraz dłuższy czas spędzany przed ekranami, obniżona koncentracja, zmęczenie psychiczne i ograniczona aktywność fizyczna dzieci i młodzieży sprawiają, że wyjście poza salę lekcyjną staje się nie tylko urozmaicheniem, ale także realnym wsparciem rozwoju ucznia. Lekcje poza klasą pozwalają połączyć naukę z ruchem, obserwacją i bezpośrednim doświadczeniem, co sprzyja głębszemu zrozumieniu treści. Dobra pogoda i słoneczny dzień mogą być dobrą zachętą do spędzenia czasu na świeżym powietrzu. I nie – nie chodzi tu o to, by na lekcji matematyki wychodzić na boisko, by pograć w siatkówkę. Chodzi o to, by wykorzystać otoczenie szkoły do realizacji podstawy programowej ze swojego przedmiotu w sposób kreatywny, zrobić coś inaczej. Współczesny uczeń potrzebuje ruchu, bodźców sensorycznych, kontaktu z rzeczywistością i możliwości doświadczania wiedzy w praktyce. Lekcje prowadzone poza klasą szkolną – na boisku, w parku, w terenie miejskim czy w najbliższym otoczeniu szkoły – stają się odpowiedzią na te potrzeby.

Prowadzenie lekcji poza murami szkoły przynosi wiele **korzyści**:

- zwiększa motywację i zaangażowanie uczniów – pokazujemy uczniom, że czerpać wiedzę i uczyć się możemy wszędzie, nie tylko w klasie szkolnej,
- wspiera koncentrację i proces zapamiętywania – mózg potrzebuje odmienności – lepiej zapamiętujemy coś, co było inne, wyjątkowe, a lekcja poza klasą na pewno taką jest,

- sprzyja rozwojowi kompetencji społecznych – odpowiedni dobór ćwiczeń, zadań pozwala na rozwijanie współpracy, komunikacji, kreatywności.
- umożliwia naturalne łączenie treści z różnych przedmiotów,
- poprawia samopoczucie i redukuje napięcie – organizm potrzebuje tlenu i słońca do prawidłowego funkcjonowania,
- pozwala dostosować metody pracy do różnych potrzeb i możliwości ucznia.

W poniższej ramce zapisz inne korzyści z prowadzenia lekcji poza klasą szkolną, jakie dostrzegasz ze swojej perspektywy. Weź pod uwagę otoczenie Twojej szkoły. Skup się na walorach otoczenia i możliwościach Twojej placówki.

Lekcje poza klasą nie wymagają dalekich wyjazdów ani skomplikowanej organizacji. Jeśli mamy w otoczeniu szkoły takie miejsce, gdzie można po prostu usiąść (zielona klasa, ławeczki na boisku itp.), możemy prowadzić klasyczną lekcję, jedynie zmieniając otoczenie.

O czym warto pamiętać?

Wyjście z uczniami, czy to na boisko, czy do pobliskiego parku, wiąże się z pewnym ryzykiem. Aby zapobiec niektórym zdarzeniom, warto pomyśleć o pewnych sprawach wcześniej. Prezentuje je zamieszczona grafika (wygenerowana przez AI).

Przykładowe aktywności:

- gry typu scavenger hunt – poszukiwanie określonych przedmiotów w otoczeniu, spełniających określone kryteria (opisy w zależności od przedmiotu),
- story cubes w naturze – wybieramy 5 elementów i tworzymy historie,
- mini gra terenowa np. z kodami QR,
- stacje edukacyjne – na każdym stanowisku uczniowie wykonują zadanie (mogą to być zwykłe zadania z podręcznika),

- biegana krzyżówka lub dyktando,
- odgrywanie scenek inspirowanych otoczeniem,
- ćwiczenia uważnego słuchania i obserwacji,
- dokonywanie pomiarów, obserwacji, doświadczeń,
- ćwiczenia z orientacji w terenie, ćwiczenia z mapą,
- projekt edukacyjny łączący różne dziedziny wiedzy,
- odwiedzanie miejsc związanych z historią miejsca, w którym jest szkoła,
- aktywności związane z zagospodarowaniem przestrzeni wokół szkoły,
- ... i wiele, wiele innych.

Lekcje poza klasą szkolną są wartościowym uzupełnieniem tradycyjnej edukacji. Pozwalają uczniom

w naturalny i angażujący sposób zdobywać i sprawdzać zdobytą wiedzę, a nauczycielom – wzbogacać warsztat pracy i budować silniejsze relacje z zespołem klasowym. Wyjście poza mury szkoły nie musi oznaczać rewolucji w nauczaniu! Często wystarczy jeden mały krok za drzwi, by zwykła lekcja zmieniła się w niesamowitą przygodę.

Co roku, w czerwcu, odbywa się Dzień Pustej Klasy. Na stronie wydarzenia <https://dienpustejklasy.pl/> znajdziesz wszystkie potrzebne informacje, ale i wiele innych ciekawych pomysłów na prowadzenie zajęć poza klasą szkolną do wykorzystania nie tylko tego jednego dnia. Wspaniałych doświadczeń poza klasą szkolną!



mgr Sylwia Krause
– nauczycielka-konsultantka
RODN i IP „WOM” w Rybniku

Anna Ogrodnik

JAKI MAMY KLIMAT W KOMPASIE JUTRA? – wykorzystanie interdyscyplinarnych materiałów Śląskiej Akademii Edukacji Klimatyczno-Środowiskowej w realizacji modułu klimatycznego i ... nie tylko

„Stanęliśmy w obliczu katastrofy
na skalę globalną,
największego zagrożenia od tysięcy lat”

David Attenborough
[https://tvn24.pl/tvnmeteo/najnowsze/
david-attenborough-stanelismy-w-obliczu-katastrofy-na-skale-globalna-ls4955589](https://tvn24.pl/tvnmeteo/najnowsze/david-attenborough-stanelismy-w-obliczu-katastrofy-na-skale-globalna-ls4955589)



Niewątpliwie żyjemy w ciekawych czasach... Badacze zmian środowiskowych zaczynają się dziwić, jakim cudem jeszcze w ogóle żyjemy. Dotyka nas wszystkich kryzys środowiskowy i klimatyczny. Jest to fakt bezsprzeczny. Utraciliśmy 69% bioróżnorodności (odniesienie do raportów takich jak publikowane przez World Wide Fund for Nature, które informują o średnim spadku liczebności monitorowanych populacji dzikich kręgowców), co oznacza, że 69% gatunków wyginęło, a na Ziemi zostało tylko 31% zwierząt. Naukowcy śledzą tysiące populacji zwierząt (np. konkretne populacje wilków, ryb, ptaków itp.) i porównują ich liczebność z okresem bazowym (często od 1970 r.). Przykładowo można sobie wyobrazić, że w 1970 r. monitorowano 1000 osobników w pewnej populacji zwierząt. Po spadku o 69% zostałoby średnio około 310 osobników. Niektóre populacje mogły zniknąć całkowicie, inne spaść o 90%, a jeszcze inne nawet wzrosnąć. Liczba 69% jest średnią zmianą liczebności monitorowanych populacji. Mniejsza liczebność zwierząt oznacza: słabsze zapylanie roślin, zaburzenia łańcuchów pokarmowych, gorszą jakość gleb i wód, mniejszą odporność ekosystemów na zmiany klimatu i choroby.

Średnia temperatura Ziemi wzrosła, względem epoki przedprzemysłowej. Raport State of the Global Climate 2024 podaje, że średnia temperatura przy powierzchni Ziemi w 2024 r. wyniosła $1,55 \pm 0,13^{\circ}\text{C}$ powyżej średniej z lat 1850–1900 (przyjętej jako okres przedindustrialny). Prawdopodobnie był to pierwszy najcieplejszy rok kalendarzowy w 175-letnim okresie obserwacji (https://wmo.int/publication-series/state-of-global-climate/state-of-global-climate-2024?utm_source=chatgpt.com – dane World Meteorological Organization). Raport „Stan Globalnego Klimatu 2024” podkreślił ogromne wstrząsy gospodarcze i społeczne spowodowane ekstremalnymi zjawiskami pogodowymi oraz długoterminowe skutki rekordowego wzrostu temperatury oceanów i wzrostu poziomu morza. Podczas ostatniej epoki lodowcowej średnia temperatura Ziemi była tylko około $5\text{--}6^{\circ}\text{C}$ niższa niż obecnie. Oznacza to, że ocieplenie o ponad 1°C w ciągu zaledwie około 150 lat jest wyjątkowo szybkie w porównaniu z większością naturalnych zmian klimatycznych w historii Ziemi. Skutki obejmują: częstsze fale upałów, susze i pożary, intensywne opady i powodzie, topnienie lodowców i wzrost poziomu mórz.

Nadzieja powstrzymania całkowitej klęski połączonej z utratą warunków do życia i to nie tylko dla człowieka, leży w rękach, zdolnościach i postawach młodego pokolenia. Edukacja klimatyczna dociera wreszcie do szkół w dużo większym zakresie, niż dotychczas. Przyczynili się do tego nasi śląscy naukowcy z Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach: dr hab. Małgorzata Wójcik-Dudek – prof. UŚ, dr hab. Piotr Skubała – prof. UŚ i dr Magdalena Ochwat. Sylwetki dr Magdaleny Ochwat i prof. Piotra Skubały przedstawiłam w artykule sprzed półtora roku: „PROGRAM – EDUKACJA KLIMATYCZNO – ŚRODOWISKOWA w szkołach województwa Śląskiego”, str. 41 / Dialog Edukacyjny nr 3–4 (2024), do pobrania: https://www.wom.edu.pl/do-pobrania/50/dialog_3-4_2024.pdf

Przedstawię więc krótko sylwetkę dr hab. Małgorzaty Wójcik-Dudek – prof. UŚ, pracującej na Wydziale Polonistyki – obecnie jest dydaktykiem literatury, wcześniej była nauczycielką dyplomowaną jęz. polskiego, opiekunką koła teatralnego w LO, egzaminatorką maturalną. Pani profesor jest redaktorem czasopisma „Paidia i Literatura”, poświęconego literaturze dla dzieci i młodzieży i członkiem kapituły Ogólnopolskiej Nagrody Literackiej im. Kornela Makuszyńskiego. W obszarze jej zainteresowań naukowych leżą, m.in.: literatura dla dzieci i młodzieży, narracje o zagładzie w dyskursie edukacyjnym i aktualnie – kryzys klimatyczny.

Nasi śląscy eko-naukowcy zaoferowali szkołom projekt realnych zmian w edukacji klimatycznej i pomogli wypracować konkretne materiały do pracy z uczniami. Byli też współautorami nowej podstawy programowej z przyrody i modułu klimatycznego w Kompasie Jutra. Działania edukacyjne koordynowała i nadal koordynuje Aleksandra Dyla – Śląska Kurator Oświaty. Czyniła to z ogromnym entuzjazmem i zaangażowaniem, włączając się w prowadzenie wywiadów i nagrywanie podcastów, ale również w akcje szczególnego rodzaju – jakim są kąpiele leśne.

W ramach projektu AEKŚN (Akademia Edukacji Klimatyczno-Środowiskowej dla Nauczycieli), 80 nauczycieli i nauczycielek wzięło udział w różnorodnych zajęciach – od kąpieli leśnych i warsztatów klimatycznych po seminaria terenowe i wykłady ekspertów. Program łączył naukę, doświadczanie natury i rozwój osobisty, wzmacniając sprawczość

nauczycieli i uczniów oraz empatię i odpowiedzialność wobec świata przyrody. Efektem działań było wprowadzenie treści klimatyczno-środowiskowych do 20 szkół z terenu Górnego Śląska.

Jeśli działając osobno, jesteśmy wystarczająco potężni, aby zdestabilizować naszą planetę, z pewnością pracując razem mamy dość mocy, aby ją uratować.

David Attenborough [youtube]

<https://www.youtube.com/watch?v=oaA0naE55es>

David Attenborough często podkreśla, że nie chodzi już o samą diagnozę problemu, lecz o wspólne działanie i odbudowę relacji człowieka z przyrodą. W jego wypowiedziach wraca też myśl, że mimo skali kryzysu wciąż mamy wpływ na przyszłość, jeśli zaczniemy działać razem.

Klimat w szkole: nie tylko temat, ale doświadczenie

Powołując się na powyższego eksperta, stawiamy pytanie: Kto, jak nie my? Współczesna szkoła nie może ograniczać się do przekazywania wiedzy o klimacie jako zbiorze faktów z geografii czy biologii. Problem zmiany klimatu, degradacji środowiska i odpowiedzialnego stylu życia wymaga pracy wychowawczej, projektowej i interdyscyplinarnej. Dlatego tak cenne są gotowe scenariusze zajęć, które pozwalają nauczycielowi włączyć temat klimatyczny do codziennej praktyki dydaktycznej w sposób ciekawy, angażujący i dostosowany do wieku uczniów. Wypracowane scenariusze zostały „przetestowane” na lekcjach, a autorstwo zaznaczono w publikacji. W projekcie AEKŚN powstały materiały, które pomagają nauczycielom prowadzić zajęcia o klimacie nie w formule moralizowania, lecz aktywnego odkrywania, analizowania i działania. To ważne zwłaszcza na początku roku szkolnego, kiedy buduje się atmosferę klasy, planuje działania wychowawcze i wyznacza kierunki pracy na kolejne miesiące. Dobrze dobrany scenariusz może stać się impulsem do rozmowy, eksperymentu, projektu, a nawet szkolnej zmiany. „Scenariusze lekcji klimatycznych” pod red.: Magdaleny Ochwat, Piotra Skubały, Małgorzaty Wójcik-Dudek oraz inne materiały dydaktyczne zamieszczone zostały w formie publikacji pdf oraz wywiadów na platformie: <https://szkoladlaklimatu.pl/dla-nauczycieli/>



Dlaczego warto sięgnąć po gotowe scenariusze

Nauczyciele coraz częściej poszukują materiałów, które łączą treść przedmiotową z aktywizacją uczniów. Scenariusze klimatyczne mają tę zaletę, że można je włączyć do lekcji przyrody, biologii, geografii, edukacji wczesnoszkolnej, godzin wychowawczych, a także zajęć projektowych i modułu klimatycznego. Ich wartość polega nie tylko na poruszaniu ważnego tematu, ale też na tym, że uczą myślenia przyczynowo-skutkowego, pracy zespołowej, obserwacji i podejmowania decyzji. Dobrze przygotowany scenariusz oszczędza czas nauczyciela, a jednocześnie daje przestrzeń do modyfikacji. Można go wykorzystać w całości albo wybrać z niego pojedyncze aktywności. To szczególnie istotne w realiach szkolnych, gdzie liczy się elastyczność, pomysłowość i możliwość dostosowania materiału do potrzeb konkretnej klasy. Właśnie dlatego omawiane materiały mogą stać się praktycznym wsparciem w nowym roku szkolnym.

Żywioty: ogień, powietrze, woda, ziemia

Będące ramą kompozycyjną materiałów dydaktycznych opracowywanych w ramach Akademii cztery żywioły: ziemia, woda, powietrze i ogień, zostały osadzone w kontekście współczesnych wyzwań klimatyczno-środowiskowych, takich jak: zanieczyszczenie wód, susze, powodzie, smog, pożary lasów, kryzys energetyczny, degradacja środowiska glebowego, działalność lokalnych ekobohaterów (na przykład Jolanty Wadowskiej-Król) czy konsumpcjonizm. Taka struktura materiałów pozwala na łączenie wiedzy przyrodniczej, społecznej i humanistycznej oraz osadzanie globalnych problemów w lokalnym kontekście doświadczeń uczniów.

Tamże, str. 10.

Scenariusz poruszający temat działalności powyższej ekobohaterki wobec problemu ołowicy w Katowicach-Szopienicach nosi tytuł: „Opowieść o Jolancie Wadowskiej-Król przedstawiona w literaturze faktu jako przykład walki z negatywnym wpływem przemysłu na czystość powietrza” (str. 233–244).

Klimatyczne scenariusze prowadzą uczniów przez świat czterech żywiołów — ognia, wody, ziemi i powietrza — pokazując, że każdy z nich może być zarówno źródłem życia, jak i zagrożenia. Są też czystym pięknem.

Szczególną wartość mają te materiały, które podejmują temat smogu: zjawiska niewidzialnego, a zarazem bardzo dotkliwego w skutkach dla zdrowia, codziennego funkcjonowania i jakości życia.

To właśnie smog jest najlepiej rozpoznany jako element, który kojarzymy z powietrzem – oddechem, lekkością i ruchem, ale może być też skażone i wtedy stać się nośnikiem realnego zagrożenia. Powietrze, niewidzialne na co dzień, nagle ujawniające się poprzez kaszel i duszności.

Niektóre scenariusze wyróżniają się oryginalnym tytułem. Np. „Oddychaj głęboko – Tajemniczy ogród Frances Hodgson Burnett” (str. 295–298) – na języku polskim wprowadza uczniów w refleksję nad związkiem między środowiskiem (przyrodą, powietrzem, przestrzenią) a zdrowiem fizycznym i psychicznym dziecka, z wykorzystaniem literackiego obrazu przemiany bohaterów. Lekcja przygotowuje uczniów do dalszych rozważań nad sytuacjami, w których środowisko nie sprzyja zdrowiu i dobrostanowi. Następny scenariusz, z równie intrygującym złożeniem dwóch rzeczywistości: „Komiks Kajko i Kokosz. Szkoła latania Janusza Christy a promowanie działań antysmogowych” (str. 281–283) – gdzie lekcja kończy się wypracowaniem strategii umożliwiających zmniejszenie negatywnego wpływu zachowań ludzkich na jakość powietrza. W Szkole Podstawowej nr 26 im. Rodła w Zabrze zrealizowano dużą innowację ekologiczną, która stała się dobrą praktyką dla wymiany doświadczeń. O działaniach zaangażowanej osobiście dyrektor Sylwii Kot i kadry nauczycielskiej – więcej w artykule „Szkoła z klimatem – szkoła dla klimatu – innowacja SP 26 w Zabrze i eko-działania w ramach Akademii Klimatyczno-Środowiskowej dla Nauczycieli Województwa Śląskiego” (w aktualnym numerze *Dialogu Edukacyjnego* – 1/2026).

Scenariusz jako zaproszenie do działania

Siłą dobrego scenariusza nie jest jedynie temat, ale sposób jego prowadzenia. Uczniowie chętniej

angażują się w zajęcia, gdy mogą coś sprawdzić, porównać, zaplanować albo samodzielnie odkryć. Zamiast biernego wysłuchania informacji, otrzymują zadanie, które wymaga myślenia i współpracy. To buduje motywację, a przy okazji pozwala lepiej zrozumieć złożoność problemów klimatycznych.

W materiałach projektowych szczególnie cenne jest to, że temat klimatu pokazany jest nie jako odległy i abstrakcyjny, ale bliski codzienności ucznia. Segregacja odpadów, oszczędzanie energii, gospodarowanie wodą, wybory konsumenckie czy zmiany w otoczeniu szkoły stają się punktem wyjścia do rozmowy o odpowiedzialności i sprawczości oraz do działań praktycznych. Uczeń nie tylko dowiaduje się, co szkodzi środowisku, ale także może zobaczyć, że jego działania mają znaczenie. Jeszcze lepszymi efektami prezentuje się współpraca z instytucjami mogącymi więcej, zajmującymi się ochroną przyrody i jej zasobów. Uczniowskie wyjścia w teren, nie tylko do lasu, parku, łąkę, ale też do urzędu miasta czy gminy, wodociągów, nabierają sprawczej mocy.

Metody nauczania a sprawczość uczniów

Skutecznej edukacji klimatyczno-środowiskowej towarzyszyć powinny metody aktywizujące i formy outdoorowe, jak:

- zajęcia w terenie i kąpiele leśne,
- doświadczenia, eksperymenty,
- zajęcia praktyczne,
- współpraca ze środowiskiem lokalnym: bibliotekami, domami kultury, ogrodami botanicznymi, centrami aktywności społecznej itp., ale też z innymi szkołami,
- współpraca międzypokoleniowa,
- interdyscyplinarność,
- metoda projektu,
- burza mózgów,
- gry terenowe i stacje zadaniowe oraz wycieczki krajoznawcze,
- escape room tematyczny,
- spotkania z pasjonatami, naukowcami.
- festyny, kiermasze, wystawy prac,
- konkursy tematyczne.
- obserwacja terenowa,
- zakładanie ogrodów zewnętrznych,

- zakładanie stacji badawczych, meteorologicznych,
- analiza danych, map i wykresów.

Skuteczną strategią okazało się – dzięki zaangażowaniu dr Magdaleny Ochwat – ukazanie problemów klimatycznych z perspektywy humanistycznej, przepełnionej literacką i poetycką głębią, i woalem zarazem. Edukację klimatyczną wpleciono nie tylko w przedmioty przyrodnicze, matematykę, technikę, ale też jęz. polski i jęz. obce, historię, plastykę i sztukę. Rozumieniu przyczyn katastrof pogodowych przysłużył się nasz pocziwy Pan Tadeusz w scenariuszu: „Burza w Panu Tadeuszu a współczesne zjawiska klimatyczne” (str. 184–185). A zrozumieniu ludzkiej próżności w zderzeniu z klimatem – „Satyra *Żona modna* Ignacego Krasickego jako literacka krytyka konsumpcjonizmu, kultu mody i bezrefleksyjnej eksploatacji zasobów Ziemi w zestawieniu ze współczesnymi problemami środowiskowymi” (str. 218–220).

Św. Franciszek „wspomógł” uczniów ceniących równowagę środowiska Ziemi w składaniu postanowień i wyborze stylu życia – „Dekalog Świętego Franciszka z Asyżu wpisany w konsumpcjonizm i eksploatację Ziemi” (dla klasy VI SP, str. 60–67).

Intrygujące są też tytuły: „Bogowie, smog i my” (str. 54–56), gdzie użyto wiedzy mitologicznej do interpretowania współczesnych zjawisk pogodowych i nadano bóstwom role wybawicieli, czy „Ziemia jako serce przyrody i źródło tożsamości – od klasyki polskiej literatury po lokalne świadectwa „zakorzenienia” (str. 210–212), czy „Siła jest dziwów, lecz nad wszystkie sięga/ Dziwy człowieka potęga – aktualności tragedii Antygony Sofoklesa” (str. 228–232).

Nauka przez obserwację i porównanie

Jednym z atrakcyjnych kierunków pracy są scenariusze oparte na obserwacji zjawisk i prostych doświadczeniach. Tego typu zajęcia dobrze sprawdzają się zarówno w młodszych, jak i starszych klasach, ponieważ pozwalają przejść od konkretnego do uogólnienia. Uczniowie analizują zjawiska, porównują wyniki, wyciągają wnioski i uczą się, że klimat to nie tylko hasło medialne, ale realny układ zależności między człowiekiem a środowiskiem.

W praktyce taki scenariusz może prowadzić do pracy z mapą, wykresem, ilustracją, zdjęciem satelitarnym



lub prostym eksperymentem klasowym. Dzieci i młodzież lubią formy, w których mogą coś zobaczyć i sprawdzić samodzielnie. Taka metoda wzmacnia ich ciekawość, a nauczycielowi daje szansę na rozmowę o odpowiedzialności ekologicznej bez nadmiernego teoretyzowania. To właśnie w prostocie i aktywności tkwi największa siła tego rodzaju materiałów.

Jednym ze scenariuszy „obserwacyjnych” dla uczniów młodszych – klas I–III SP jest „Ziemia, która żyje i daje życie”. Zaczyna się od obserwacji i wachania gleby, a kończy rozmową z glebą.

Inny przykład scenariusza „obserwacyjnego”: „Z głową w chmurach. Obserwacje pogody i chmur uczące przewidywania i myślenia przyczynowo-skutkowego” (str. 245–250).

W jednym z wywiadów zamieszczonych również na <https://szkoladlaklimatu.pl/dla-nauczycieli/>, psycholog dr Ryszard Kulik podkreśla, „że przyroda jest naszą najważniejszą nauczycielką: każdy jej element przypomina o współzależności życia. Poprzez uważną obserwację procesów zachodzących w naturze możemy lepiej zrozumieć siebie, swoje miejsce w sieci życia i odpowiedzialność, jaka się z tym wiąże. To rozmowa o uczeniu się od drzew, zwierząt, krajobrazów i całego ekosystemu – o tym, czego możemy się dowiedzieć, gdy naprawdę zatrzymamy się i słuchamy natury” – dr Ryszard Kulik. Wielokrotnie brałam udział w spotkaniach i warsztatach prowadzonych przez „Dzikiego Rysia”, których celem było uwrażliwienie na życie, poczucie powiązania pomiędzy wszystkimi istotami i całą przyrodą, opieka i ochrona tej delikatnej równowagi.

Scenariusz projektowy z elementem sprawczości

Drugim bardzo atrakcyjnym typem są scenariusze projektowe, których efektem jest konkretne działanie uczniów. Mogą to być propozycje związane z diagnozą ekologicznych nawyków w szkole, przygotowaniem kampanii informacyjnej, opracowaniem kodeksu dobrych praktyk albo zaplanowaniem szkolnej inicjatywy prośrodowiskowej. Tego typu zadania uczą odpowiedzialności i pokazują, że wiedza ma sens wtedy, gdy prowadzi do działania.

Dla nauczyciela to także wygodna forma pracy, bo jeden scenariusz można rozwinąć w lekcję, cykl zajęć lub mini-projekt międzyprzedmiotowy. Uczniowie

mogą pracować w grupach, dzielić się zadaniami i prezentować efekty swojej pracy na forum klasy lub szkoły. Właśnie taki model odpowiada współczesnej edukacji: mniej gotowych odpowiedzi, więcej wspólnego szukania rozwiązań. Scenariusze z projektu AEKŚN dobrze wpisują się w ten kierunek. Przykładowe scenariusze „projektowe”: „Objętość prostopadłościanu, a zużycie wody w domu rodzinnym” (dla klasy IV SP, str. 251–253), „Po co nam woda?” (dla klasy I SP, str. 270–272) czy „Nasza rzeka Brynica” (dla klasy VII SP, str. 302–307), czy jeszcze – „Jaki wpływ ma Słońce na otaczającą nas przyrodę?” (dla klasy I SP, str. 308–309). I projekt „przyszłościowy” z wizją rozwoju życia – „EkoPrzestrzeń – cyfrowy projekt wioski przyszłości przyjaznej ludziom i Ziemi” (str. 202–203).

Większość scenariuszy zawiera karty pracy dla uczniów i zdjęcia dokumentujące przebieg zajęć. Zachęcamy gorąco do korzystania!

Co zyskuje nauczyciel?

Nauczyciel, który korzysta z takich materiałów, zyskuje nie tylko inspirację, ale też narzędzie do budowania spójnych działań wychowawczo-dydaktycznych. Scenariusze klimatyczne można łączyć z tematami tygodnia, dniami tematycznymi, świętami ekologicznymi, projektami szkolnymi czy działaniami w ramach edukacji zdrowotnej i obywatelskiej. Dzięki temu temat nie pozostaje jednorazowym dodatkiem, ale staje się częścią szerszej pracy szkoły. Świetnie się też rozwija współpraca międzynauczycielska.

Warto podkreślić aspekt motywacyjny. Uczniowie bardzo dobrze reagują na zajęcia, które są bliskie ich doświadczeniu, a jednocześnie dają poczucie uczestnictwa w czymś ważnym. Klimat jest tematem aktualnym, obecnym w mediach i rozmowach społecznych, dlatego angażuje młodych ludzi. Nauczyciel zyskuje natomiast możliwość prowadzenia rozmowy mądrej, ale nieprzytłaczającej, opartej na aktywności i refleksji. W delikatny sposób omawia się zagrożenia dla życia ludzkiego i życia planety.

Nowy rok szkolny, nowa energia

Początek roku szkolnego to dobry moment, aby sięgnąć po materiały, które pobudzają uczniów do

działania i pomagają budować klasową wspólnotę wokół ważnych wartości. Scenariusze klimatyczne mogą być właśnie takim początkiem: angażującym, nowoczesnym i potrzebnym. Dają nauczycielowi gotową strukturę, a uczniom przestrzeń do myślenia, współpracy i odkrywania własnej sprawczości.

Inne wartościowe materiały

Poza scenariuszami, platforma oferuje dodatkowe, bardzo wartościowe materiały:

- wykłady na tematy: ekstremalnych zjawiska atmosferycznych w świetle zmian klimatu, żywiołów – wody jako źródła życia, historii i emocji, ziemi, ognia, który ogrzewa przyszłość, edukacji opartej na miejscu,
- medialne – wywiady z ciekawymi ludźmi – z nauczycielami-autorami ww. scenariuszy, dyrektorami szkół, ekspertami,
- wystąpienie WFOŚiGW w Katowicach na temat: „Możliwości dofinansowania działań z zakresu edukacji klimatyczno-środowiskowej”,
- Raport z badań w szkołach województwa śląskiego – „Szanse i bariery edukacji klimatyczno-środowiskowej”,
- „Rekomendacje dla edukacji klimatyczno-środowiskowej w szkole podstawowej – województwo śląskie”,
- prezentację Marcina Kostrzyńskiego, twórcy kanału „Marcin z Lasu”.

Rekomendacje dla edukacji klimatyczno-środowiskowej w szkole podstawowej – woj. śląskie

Rekomendacje wskazują kierunki dalszego rozwoju edukacji klimatyczno-środowiskowej w ramach edukacji formalnej, podkreślają rolę szkoły jako miejsca budowania odpowiedzialności za środowisko i przyszłość regionu. „Nauczyciele pracowali metodą partycypacyjną (World Cafe Method), opartą na mądrości zbiorowej i pracy w podgrupach tematycznych. Grupy składały się z nauczycieli różnych przedmiotów. Każda grupa przez około 15 minut uzupełniała planszę dotyczącą jednego obszaru tematycznego. Następnie uzupełniona plansza była

przekazywana kolejnej grupie, która zapoznawała się z dotychczasowymi zapisami, wprowadzała swoje propozycje oraz rozwijała i uzupełniała wcześniej wypracowane treści. Dzięki temu każda grupa miała możliwość wniesienia swojego wkładu do każdego z obszarów rekomendacji.

Praca nauczycieli koncentrowała się na zadaniach dotyczących następujących obszarów:

1. Definicja edukacji klimatyczno-środowiskowej.
2. Cechy dobrej edukacji klimatyczno-środowiskowej.
3. Metody i narzędzia pracy w edukacji klimatyczno-środowiskowej.
4. Bariery w realizacji edukacji klimatyczno-środowiskowej”, gdzie warto dodać, że nauczyciele koncentrowali się na najważniejszych barierach: systemowych, organizacyjnych, kulturowych, mentalnych, społecznych, finansowych, które utrudniają wdrażanie edukacji klimatyczno-środowiskowej w szkołach.
5. Regionalna i lokalna edukacja klimatyczno-środowiskowa w terenie – wątki i tematy ważne dla regionu.
6. Motywowanie uczniów do udziału w edukacji klimatyczno-środowiskowej i zachęcanie ich do działania – w jaki sposób?

Akademia Edukacji Klimatyczno-Środowiskowej pokazuje, że edukacja klimatyczna może być atrakcyjna, praktyczna i bliska szkolnej codzienności. Warto korzystać z tych materiałów nie tylko dlatego, że poruszają ważne treści, ale przede wszystkim dlatego, że dobrze zaprojektowane zajęcia naprawdę uruchamiają ciekawość uczniów. A to właśnie ciekawość jest często najlepszym początkiem trwałej zmiany.

Los świata jest w naszych rękach – zarówno decydentów, jak i zwykłych ludzi.

David Attenborough

<https://tvn24.pl/tvnmeteo/najnowsze/david-attenborough-stanelismy-w-obliczu-katastrofy-na-skale-globalna-ls4955589>

Anna Ogrodnik

– nauczycielka-konsultantka RODN i IP „WOM” w Rybniku



Anna Krotofil

SZKOŁA Z KLIMATEM – SZKOŁA DLA KLIMATU – innowacja SP 26 w Zabrze i eko-działania w ramach Akademii Klimatyczno-Środowiskowej dla Nauczycieli Województwa Śląskiego



Zmiany klimatu to nie temat „na kiedyś”. To rzeczywistość, z którą nasi uczniowie będą mierzyć się przez całe życie. Dlatego edukacja klimatyczna nie jest modą ani dodatkiem do programu – to ważna część codziennej pracy szkoły. W praktyce oznacza ona coś więcej niż tylko przekazywanie wiedzy o pogodzie, smogu czy topniejących lodowcach. Chodzi o to, by uczniowie rozumieli, **co się dzieje z klimatem, dlaczego tak się dzieje i jakie to ma konsekwencje**. Ale równie ważne jest coś innego – by czuli, że mają wpływ. Że ich wybory, decyzje i działania naprawdę coś znaczą.

W obecnej podstawie programowej treści dotyczące klimatu pojawiają się głównie na geografii, biologii czy przyrodzie. Są jednak rozproszone i często zależą od tego, jak nauczyciel je połączy i rozwinie. To właśnie od naszej inicjatywy zależy, czy będą one tylko pojedynczymi lekcjami, czy staną się spójnym, przemyślanym działaniem całej szkoły.

Dobrze prowadzona edukacja klimatyczna nie polega na straszaniu katastrofą. Jej celem jest rozwijanie krytycznego myślenia, umiejętności analizowania informacji oraz budowanie odpowiedzialności za wspólne dobro. Chodzi o wychowanie młodych ludzi, którzy nie tylko wiedzą, czym jest zmiana klimatu, ale potrafią mądrze reagować i działać – dziś i w przyszłości.

* * *

Szkoła Podstawowa nr 26 im. *Rodła* w Zabrzu jest niewielką placówką, w której uczy się ponad 200 uczniów. Znajduje się w dzielnicy Mikulczyce, na uboczu, w otoczeniu terenów zielonych, co sprzyja realizacji działań przyrodniczych i ekologicznych. Szkoła dysponuje własnym ogrodem botanicznym, który pełni funkcję edukacyjną – jest miejscem obserwacji przyrodniczych, prowadzenia doświadczeń biologicznych, zajęć terenowych oraz projektów związanych z edukacją ekologiczną i klimatyczną. Uczniowie mogą tu bezpośrednio doświadczać

zmian w przyrodzie, poznawać rośliny, ich wymagania i funkcje w ekosystemie, a także realizować działania sprzyjające kształtowaniu postaw proekologicznych. Ogród botaniczny w naszej szkole nie służy jedynie realizacji zajęć przyrodniczych – stanowi również przestrzeń relaksu i odpoczynku, a jego naturalne otoczenie umożliwia prowadzenie lekcji innych przedmiotów w bezpośrednim kontakcie z przyrodą.



W odpowiedzi na zdiagnozowane w literaturze rozproszenie treści klimatycznych w podstawie programowej oraz ich fragmentaryczną realizację w Szkole Podstawowej nr 26 im. *Rodła* w Zabrze podjęto próbę wdrożenia modelu edukacji klimatycznej o charakterze systemowym i interdyscyplinarnym. Inicjatywa ta realizowana jest drugi rok i stanowi przykład praktycznego przełożenia postulatów formułowanych w badaniach pedagogicznych na poziom szkolnej praktyki dydaktycznej.

Pierwszym etapem działań było nawiązanie współpracy w 2023 r. z Uniwersytetem Śląskim w Katowicach, poprzez podpisanie umowy o współpracy dydaktyczno-naukowej, co umożliwiło merytoryczne wsparcie procesu wdrażania edukacji klimatycznej oraz konsultację założeń planowanej innowacji pedagogicznej. Współpraca ta miała charakter zarówno ekspercki, jak i szkoleniowy – nauczyciele uczestniczyli w warsztatach oraz spotkaniach przygotowujących do projektowania działań dydaktycznych w duchu edukacji dla klimatu, prowadzonych przez prof. Małgorzatę Wójcik-Dudek, prof. dr. hab. Piotra

Skubałę i dr Magdalenę Ochwat. Rok później dyrektor szkoły Pani Sylwia Kot została powołana do Rady ds. Wdrożenia Edukacji Klimatyczno-Środowiskowej działającej przy Kuratorium Oświaty w Katowicach, a nauczycielki, Panie: Małgorzata Guzek (język angielski), Angelika Kierat-Syrowy (wychowanie fizyczne, geografia, edukacja dla bezpieczeństwa, pedagog), Edyta Winter (edukacja wczesnoszkolna) i Michalina Zapalska-Kujawa (matematyka, edukacja wczesnoszkolna) rozpoczęły naukę w ramach pilotażowego programu „Akademia Klimatyczno-Środowiskowa dla Nauczycieli Województwa Śląskiego”. Tym samym proces wdrażania innowacji został poprzedzony etapem podnoszenia kompetencji kadry pedagogicznej, co odpowiada rekomendacjom zawartym w literaturze przedmiotu, podkreślającym kluczową rolę nauczyciela jako mediatora treści klimatycznych.



Równolegle grono pedagogiczne szkoły pod kierunkiem nauczycielek Pani Małgorzaty Guzek i Pani Anny Krotofil (język polski) rozpoczęło prace nad wdrożeniem autorskiej innowacji pedagogicznej „Szkoła z klimatem – szkoła dla klimatu”. Jej podstawowym założeniem jest „przemyskanie” – w sensie dydaktycznym – treści związanych ze zmianą klimatu i ochroną środowiska na wszystkich przedmiotach szkolnych. Oznacza to odejście od traktowania edukacji klimatycznej jako wyodrębnionego bloku tematycznego na rzecz modelu integracyjnego,

w którym zagadnienia klimatyczne pojawiają się zarówno na lekcjach przyrodniczych, jak i humanistycznych, artystycznych czy matematycznych. Takie rozwiązanie sprzyja budowaniu całościowego obrazu zależności między środowiskiem naturalnym, kulturą, gospodarką i życiem społecznym.

W celu uporządkowania oraz nadania spójności podejmowanym działaniom rok szkolny podzielono na cztery tematyczne kwartały, z których każdy poświęcony jest jednemu z żywiołów: wodzie, powietrzu, ogniovi i ziemi. Symboliczne odwołanie do żywiołów pełni funkcję organizującą proces dydaktyczny oraz wzmacnia jego atrakcyjność poznawczą. Każdy z kwartałów koncentruje się na innym aspekcie relacji człowieka ze środowiskiem – gospodarowaniu zasobami wodnymi, jakości powietrza i emisjach, energii oraz przemianach klimatycznych, a także glebie, bioróżnorodności i odpowiedzialnym korzystaniu z zasobów Ziemi.



Tak zaprojektowana struktura sprzyja zarówno pogłębianiu wiedzy przedmiotowej jak i rozwijaniu kompetencji przekrojowych: krytycznego myślenia, pracy projektowej, współpracy oraz odpowiedzialności społecznej. Edukacja klimatyczna przestaje być w tym modelu jedynie przekazem informacji o zagrożeniach, a staje się długofalowym procesem wychowawczym, ukierunkowanym na kształtowanie postawy sprawczości i troski o dobro wspólne. Praktyka realizowana w szkole może być zatem interpretowana jako przykład oddolnej implementacji idei edukacji klimatycznej rozumianej nie jako jednorazowy projekt, lecz jako trwały element kul-

tury organizacyjnej szkoły. Wpisuje się ona w postulowany w literaturze kierunek przechodzenia od edukacji o klimacie do edukacji dla klimatu – a więc takiej, która integruje wiedzę, wartości i działanie w codziennej praktyce szkolnej.

Przykłady



Ze względu na obszerność i różnorodność podejmowanych działań, w niniejszym opracowaniu przedstawiono jedynie moduł tematyczny „Woda” jako przykład ilustrujący sposób realizacji innowacji, przy czym zaprezentowano wybrane aspekty działań dydaktycznych w celu zobrazowania przyjętego modelu pracy. Realizacja kwartalnego modułu tematycznego „Woda” stanowi przykład operacjonalizacji założeń innowacji pedagogicznej poprzez konsekwentne włączanie treści klimatycznych i środowiskowych w proces dydaktyczny wszystkich etapów edukacyjnych. Analiza podjętych działań wskazuje na wyraźnie interdyscyplinarny charakter przedsięwzięcia oraz jego silne zakorzenienie

zarówno w treściach programowych, jak i w doświadczeniu uczniów.

W obszarze edukacji humanistycznej motyw wody stał się punktem wyjścia do refleksji nad relacją człowieka z naturą. Na lekcjach języka polskiego analizowano symboliczne i egzystencjalne znaczenie rzeki oraz morza w literaturze (m.in. „Rzeka” Emilii Kiereś, „Stary człowiek i morze”, „Chłopcy z Placu Broni”, „Świtezianka”). Woda ukazywana była jako granica, przestrzeń próby, zagrożenie i źródło życia, co pozwalało uczniom dostrzec jej wielowymiarowość – zarówno w sensie przyrodniczym, jak i kulturowym. Szczególnie istotnym elementem była konfrontacja postawy szacunku wobec natury z postawą dominacji i eksploatacji, co prowadziło do kształtowania refleksyjnej, odpowiedzialnej postawy wobec środowiska. Uczniowie formułowali wypowiedzi argumentacyjne, tworzyli mapy myśli, rozprawki oraz interpretacje symboliczne, łącząc analizę literacką z edukacją klimatyczną.

W edukacji matematycznej treści klimatyczne integrowano poprzez analizę danych dotyczących zużycia wody, procentowego udziału wód słodkich i słonych na Ziemi, zawartości wody w organizmie człowieka czy struktury zużycia wody w gospodarstwach domowych. Uczniowie operowali ułamkami, procentami i diagramami, rozwiązując zadania osadzone w realnym kontekście środowiskowym. Tego typu działania sprzyjały rozwijaniu kompetencji analitycznych przy jednoczesnym budowaniu świadomości skali globalnych zasobów wodnych i problemu ich kurczenia się.

W obszarze przedmiotów przyrodniczych i ścisłych realizowano zajęcia doświadczalne dotyczące stanów skupienia wody, obiegu wody w przyrodzie, wyporności, rozpuszczalności czy praw hydrodynamiki (prawo Archimedesesa, ciśnienie hydrostatyczne). Uczniowie badali parametry fizykochemiczne wody, analizowali źródła jej zanieczyszczeń oraz sposoby oczyszczania. Wycieczki do oczyszczalni ścieków, stacji uzdatniania wody oraz terenowe badania w stawach mikulczyckich umożliwiły bezpośrednie poznanie procesów technologicznych i ekologicznych, wzmacniając praktyczny wymiar edukacji klimatycznej.

Istotnym elementem projektu były także działania terenowe, takie jak rejs edukacyjny po jeziorze Dzierżno połączony z wykładem dotyczącym poziomu

zanieczyszczenia okolicznych wód. Kontakt z lokalnym ekosystemem wodnym sprzyjał budowaniu emocjonalnej więzi z miejscem zamieszkania oraz wzmacniał poczucie współodpowiedzialności za stan środowiska.



Wprowadzenie edukacji klimatycznej w Szkole Podstawowej nr 26 im. *Rodła* w Zabrze stworzyło również możliwość korzystania z różnorodnych inicjatyw i ofert edukacyjnych dostępnych poza szkołą. Przykładem takiej współpracy jest udział uczniów w projekcie Code for Blue, w ramach którego dzieci prowadziły badania jakości wody w mikulczyckich stawach oraz projektowały nową przestrzeń rekreacyjną i przyrodniczą wokół zbiorników wodnych. Działania te integrowały wiedzę z różnych przedmiotów – od przyrody i matematyki, poprzez technologię i informatykę, aż po elementy sztuki i projektowania przestrzeni – umożliwiając uczniom zastosowanie zdobytej wiedzy w praktyce, rozwijanie kompetencji badawczych oraz kształtowanie

postaw odpowiedzialności ekologicznej. Projekt Code for Blue stanowił zatem przykład efektywnego rozszerzenia edukacji klimatycznej poza tradycyjne ramy lekcyjne, umożliwiając uczniom doświadczenie realnych problemów środowiskowych i współtworzenie rozwiązań w kontekście lokalnym.

W edukacji informatycznej uczniowie wykorzystywali narzędzia cyfrowe (m.in. tworzenie infografik, plakatów, prezentacji, korzystanie z map cyfrowych) do wyszukiwania i selekcjonowania informacji o największych jeziorach Polski, sposobach oszczędzania wody czy zagrożeniach dla mórz i oceanów. Integracja kompetencji cyfrowych z tematyką klimatyczną odpowiada współczesnym wymaganiom edukacji, w której umiejętność krytycznej analizy informacji jest kluczowa dla kształtowania świadomej postawy obywatelskiej.

W ramach modułu „Woda” zajęcia z plastyki i muzyki pozwalały rozwijać wrażliwość estetyczną oraz pogłębiać rozumienie żywiołu. W plastyce uczniowie realizowali prace wykorzystujące różne techniki i materiały – od malowania akwarelami stanów wody, poprzez tworzenie krajobrazów wodnych, po projekty związane z recyklingiem i ochroną środowiska. Dzięki tym działaniom uczniowie uczyli się obserwować naturę, wyrażać własne emocje i interpretować zjawiska przyrodnicze w formie wizualnej. Z kolei w muzyce woda była inspiracją do kształtowania poczucia rytmu, słuchania i tworzenia dźwięków imitujących odgłosy deszczu, morza czy rzeki, a także nauki piosenek o tematyce wodnej. Takie zajęcia umożliwiały połączenie wiedzy przyrodniczej z twórczością artystyczną, sprzyjając integracji różnych dziedzin nauki oraz rozwijaniu kompetencji kreatywnych i relaksacji.

Na poziomie edukacji wczesnoszkolnej treści związane z wodą wprowadzano poprzez literaturę dziecięcą, zabawy badawcze, doświadczenia, działania muzyczne i plastyczne. Uczniowie poznawali cykl obiegu wody, zjawiska atmosferyczne, znaczenie oszczędzania zasobów wodnych oraz konsekwencje ich nadmiernego zużycia. Zajęcia miały charakter polisensoryczny i doświadczeniowy, co sprzyjało utrwalaniu wiedzy poprzez działanie.

W nauczaniu języków obcych (angielskiego i niemieckiego) woda stała się kontekstem do rozwijania słownictwa związanego z pogodą, sportami wodnymi, ochroną środowiska i oszczędzaniem zasobów.

Uczniowie tworzyli albumy, plakaty oraz wypowiedzi pisemne, łącząc kompetencje językowe z refleksją nad wpływem zmian klimatu na codzienne życie.



Podsumowanie



Akademia Edukacji
Klimatyczno-Środowiskowej
dla Nauczycieli

Scenariusze lekcji klimatycznych



Scenariusze lekcji pochodzą z publikacji „Żywioły edukacji klimatycznej. Nowe odczytanie wody, ziemi, powietrza i ognia w kontekście lokalności” pod red. Magdaleny Ochwat, Piotra Skubały, Małgorzaty Wójcik-Dudek.

Zebrane działania wskazują, że kwartalny moduł „Woda” nie ograniczał się do przekazu wiedzy przyrodniczej, lecz stanowił spójny program wychowawczo-dydaktyczny. Obejmował on wymiar poznawczy (wiedza o zasobach wodnych i ich zagrożeniach), aksjologiczny (kształtowanie szacunku wobec natury) oraz praktyczny (rozwijanie nawyków oszczędzania wody i odpowiedzialnego korzystania z zasobów). Tym samym realizowana innowacja pozwoliła uczniom nie tylko zdobywać wiedzę, ale również rozwijać kompetencje społeczne, proekologiczne postawy oraz umiejętności praktyczne, potwierdzając tym samym możliwość skutecznego włączania edukacji klimatycznej w codzienną praktykę szkolną poprzez model tematycznych modułów integrujących różne obszary kształcenia.

Edukacja klimatyczna prowadzona w szkole otworzyła uczniów i nauczycieli na szereg różnorodnych form aktywności, takich jak eventy, kampanie, działania twórcze, wycieczki, zapraszanie gości czy warsztaty tematyczne, a także wiele innych inicjatyw, których nie sposób w pełni wymienić w tej publikacji. Zarówno zaplanowane, jak i okazjonalne działania, okazały się atrakcyjne i angażujące, sprzyjając pogłębianiu wiedzy o środowisku, rozwijaniu kreatywności oraz kształtowaniu postaw proekologicznych w praktyce szkolnej. Nauczyciele m.in. wypracowali scenariusze inspirujących lekcji, które zostały zamieszczone na platformie programu Akademia Klimatyczno-Środowiskowa dla Nauczycieli Województwa Śląskiego www.szkoladlaklimatu.pl

Oto nasze tytuły:

- 1) Z ziemi dla Ziemi – jak sadzenie i pielęgnacja roślin wspiera klimat?
- 2) I ♥ SOIL. Przyroda wokół mnie: po co nam gleba?

3) Dbamy o naszą ziemię – jak las pomaga nam oddychać?

4) Kąpiel leśna, obserwacja ściółki i roślin runa leśnego oraz odpowiedzialne korzystanie z zasobów środowiska – jak troszczyć się o czystość lasu i jego bioróżnorodność.



Zachęcamy do korzystania z zamieszczonych materiałów i publikacji ☺

mgr Anna Krotofil

– nauczycielka języka polskiego w SP 26 im. *Rodła*
w Zabrze

Katarzyna Smolka



INNOWACJA PEDAGOGICZNA – Strażnicy Klimatu – „Zabawy w naturze – uczymy się od przyrody”

Rodzaj innowacji pedagogicznej

Organizacyjno-metodyczna.

Motywacja wprowadzenia innowacji

Motywacją do napisania innowacji była obserwacja, współczesnych dzieci, które coraz mniej wyszukują okazji do bezpośredniego kontaktu z naturą. Coraz częściej spędzają czas w przestrzeniach zamkniętych, w towarzystwie ekranów i bodźców cyfrowych, oddalając się od świata przyrody, który od wieków był dla człowieka źródłem spokoju, inspiracji i równowagi. Jednocześnie to właśnie te dzieci dorastają w czasie, gdy kwestie zmian klimatu i ochrony środowiska stają się jednym z najważniejszych wyzwań przyszłości. Jako nauczyciel z troską obserwuję, jak brakuje im inspiracji do swobodnej zabawy z naturalnymi materiałami, uważności na zmieniające się pory roku czy prostych doświadczeń takich jak dotyk ziemi, zapach lasu czy dźwięk deszczu. Wierzę, że przywrócenie dzieciom tych doświadczeń jest nie tylko źródłem radości i zdrowia, ale także fundamentem rozwoju emocjonalnego, społecznego i poznawczego.

Proponowana innowacja – cykl zajęć terenowych inspirowanych moim udziałem w konferencji Akademii Klimatyczno-Środowiskowej oraz leśną terapią, czy książkami „W co się bawić w miejskiej dżungli”, „W deszczu”, „Cuda na kiju” oraz praktyką „widocznego myślenia” – ma na celu stworzenie przestrzeni, w której dzieci będą mogły:

- rozwijać wrażliwość ekologiczną i empatię wobec przyrody,
- kształtować umiejętność współpracy, rozładowania emocji i twórczego myślenia,
- uczyć się poprzez ruch, zabawę, eksperymentowanie i doświadczanie,
- łączyć naukę z przeżyciem i refleksją.

Chciałabym, aby dzięki tym działaniom dzieci mogły na nowo odkryć radość przebywania w naturze, zrozumieć, że są jej częścią, a także poczuć sprawczość w dbaniu o świat, w którym żyją. Innowacja ta jest więc wyrazem troski o ich harmonijny rozwój, o ich uważność, ciekawość i wrażliwość – wartości, które w dzisiejszym świecie wymagają szczególnego pielęgnowania.

Rodzaj zajęć edukacyjnych objętych innowacją

Innowacją objęte są zajęcia edukacyjne o charakterze interdyscyplinarnym – łączące elementy edukacji przyrodniczej, społeczno-emocjonalnej, artystycznej oraz ruchowej.

Zajęcia realizowane będą w ramach edukacji wczesnoszkolnej, zarówno w sali lekcyjnej, jak i w przestrzeni przyrodniczej – w parku, lesie czy na łące.

Czas trwania innowacji

Innowacja powinna być realizowana w ciągu całego roku szkolnego, tak aby objąć wszystkie pory roku i związane z nimi zmiany w przyrodzie.

Taki układ pozwoli dzieciom doświadczać natury w jej pełnym cyklu – obserwować budzenie się życia wiosną, letnią obfitość i ruch, jesienne dojrzewanie oraz zimowy spokój. Dzięki temu uczniowie będą mogli nie tylko poznawać przyrodę poprzez zmysły i działanie, ale też dostrzegać rytm i harmonię świata, którego są częścią.

Cel główny

Celem głównym innowacji jest wspieranie wszechstronnego rozwoju dziecka poprzez budowanie jego więzi z naturą, rozwijanie wrażliwości ekologicznej,

uwaga i empatii, a także kształtowanie postaw odpowiedzialności za środowisko.

Cele szczegółowe

- uczeń potrafi rozpoznawać wybrane rośliny i zwierzęta,
- stosuje rutyny widocznego myślenia (np. „widzę – myślę – zastanawiam się”),
- rozwija wyobraźnię poprzez zabawy twórcze („zwierzęta, które nie istnieją”, „leśne tabu”),
- uczy się uważności i relaksu poprzez „kąpiele leśne”,
- podejmuje działania w parach i grupach („szybkie randki z roślinami”),
- korzysta z technologii w terenie (geocaching),
- ćwiczy czytanie i pisanie podczas gier edukacyjnych („literki na kamieniach”).

Metody nauczania wg. Wincentego Okonia

- asymilacji wiedzy,
- aktywizujące (drama, gry terenowe, rutyny widocznego myślenia) samodzielnego dochodzenia do wiedzy,
- waloryzacyjne,
- praktyczne.

Formy pracy

- indywidualne,
- grupowe,
- zbiorowe.

Środki dydaktyczne

- Przyroda (patyki, kamienie, liście).
- Książki: Leśna terapia, Cuda na kiju, W co się bawić w miejskiej dżungli, W deszczu.
- Tablica multimedialna (nagrania, geocaching).
- Zeszyty – „zielniki” do dokumentowania doświadczeń.

Akcenty klimatyczne

- Segregacja śmieci w klasie.
- Oszczędzanie wody i energii.

- Ślad węglowy dziecka – proste rozmowy o codziennych wyborach.
- Sadzenie drzewka lub roślinki.
- Tworzenie hotelu dla owadów.

Tematyka zajęć inspirowana wykładami Akademii Klimatyczno-Środowiskowej w Katowicach

- Leśne kąpiele i odgłosy przyrody – zajęcia relaksacyjne w terenie, uważne słuchanie przyrody, ćwiczenia oddechowe.
- Tworzenie zielnika.
- Widoczne myślenie w naturze – rutyny: „widzę – myślę – zastanawiam się”, „części – całość – związki” podczas obserwacji roślin i zwierząt.
- Szybkie randki z roślinami i zwierzętami – dzieci w parach przedstawiają swoje „wizytówki” roślin lub zwierząt (np. znalezionych w terenie lub wylosowanych ze zdjęć).
- Zwierzęta, które nie istnieją – ćwiczenie twórczej wyobraźni: dzieci rysują i opisują własne fantastyczne istoty leśne.
- Leśne tabu – gra słowna: dziecko opisuje roślinę lub zwierzę, nie używając zakazanych słów.
- Geocaching międzyklasowy lub międzyszkolny – wspólna gra terenowa z inną klasą lub szkołą (ukrywanie i odnajdywanie skarbów edukacyjnych).
- Literki na kamieniach – zabawa w szukanie, układanie słów, wymianę liter, tworzenie zdań związanych z przyrodą.
- Zabawy ruchowe w naturze – z książek „Cuda na kiju”, „W co się bawić w miejskiej dżungli”: np. tor przeszkód z naturalnych elementów, biegi z patykiem, zabawy w deszczu.

Spodziewane efekty i przewidywane osiągnięcia dla ucznia

Po zakończeniu projektu uczniowie:

- Wzmocnią więź z naturą,
- Rozwiną wyobraźnię, kreatywność i ekspresję twórczą,
- Zdobędą wiedzę o świecie przyrody w praktyce,
- Będą potrafili efektywnie współpracować w grupie,
- Nauczą się krytycznego i wizualnego myślenia,



- Doświadczają radości i satysfakcji z aktywności na świeżym powietrzu.

Nauczyciel

Realizacja projektu umożliwi nauczycielowi:

- Lepsze poznanie możliwości uczniów oraz pozyskanie informacji na temat relacji między dziećmi.
- Doznanie poczucia satysfakcji z dziecięcej aktywności i kreatywności.
- Wzbogacenie doświadczenia pedagogicznego.

Szkoła

Realizacja innowacji pozwoli szkole na:

- Podniesienie prestiżu placówki w środowisku lokalnym.
- Podniesienie jakości pracy szkoły poprzez posiadanie uczniów zaangażowanych, kreatywnych, posiadających umiejętność współpracy w zespole.
- Integrację nauczycieli, uczniów i rodziców wokół wspólnych działań.

Ewaluacja

W mojej ocenie ewaluacja tej innowacji nie ograniczy się jedynie do sprawdzenia, co uczeń zapamiętał lub jakie wykonał zadania. To przede wszystkim uważne przyglądanie się przemianom, jakie zachodzą w jego postawie, emocjach i sposobie patrzenia na świat. W wyniku tych działań uczniowie stają się bardziej otwarte, spokojniejsze, uważniejsze na siebie i innych. Zaczynają dostrzegać sens w trosce o przyrodę, rozumieją, że ich małe gesty mają znaczenie. Ewaluacja w tym projekcie to nie tylko podsumowanie pracy, lecz piękny zapis procesu dojrzewania najmłodszych uczniów do bycia wrażliwymi, świadomymi i odpowiedzialnymi uczestnikami świata.

Wymienię się również doświadczeniami i wnioskami na temat poszerzenia swojej wiedzy i doświadczeń w tym zakresie.

Dowiedziałem się

Nauczyłem się

Zaskoczyło mnie

Spodobało mi się

Mini-scenariusze „Strażnicy Klimatu”

1. Poznajemy Akademię Strażników Klimatu

Cel: integracja grupy, wprowadzenie do innowacji, poczucie misji.

Podstawa: edukacja społeczna – zasady współpracy, budowanie wspólnoty.

Przebieg: dzieci otrzymują symboliczne „odznaki Strażników Klimatu”, tworzą regulamin Akademii.

Akcent klimatyczny [dalej: Ak]: rozmowa o tym, czym jest klimat i dlaczego warto go chronić.

2. Kąpiel leśna

Cel: rozwój uważności, relaks, wyciszenie.

Podstawa: edukacja zdrowotna – dbanie o dobrostan.

Przebieg: spokojny spacer w lesie/parku, ćwiczenia oddechowe, „słuchanie drzew”.

Ak: rola drzew w produkcji tlenu i oczyszczaniu powietrza.

3. Odgłosy przyrody

Cel: rozwój słuchu, rozpoznawanie dźwięków.

Podstawa: muzyka – rozróżnianie dźwięków naturalnych i sztucznych.

Przebieg: dzieci nasłuchują odgłosów, zapisują/rysują je, nagrywają krótkie fragmenty.

Ak: hałas miejski vs. cisza natury – rozmowa o zanieczyszczeniu hałasem.

4. Widzę – myślę – zastanawiam się

Cel: rozwijanie rutyn widocznego myślenia.

Podstawa: język polski – formułowanie wypowiedzi, przyroda – obserwacja.

Przebieg: dzieci obserwują roślinę/zwierzę, odpowiadają na 3 pytania: co widzę? co myślę? nad czym się zastanawiam?

Ak: jak zmiany pogody mogą wpływać na obserwowaną roślinę.

5. Szybkie randki z roślinami

Cel: poznawanie roślin, umiejętność komunikacji.

Podstawa: przyroda – rozpoznawanie gatunków.

Przebieg: każde dziecko losuje kartę z rośliną, w parach przedstawiają swoją roślinę („jestem brzoza, mam...”).

Ak: jak zmiany klimatyczne wpływają na rośliny (susze, mrozy).

6. Szybkie randki ze zwierzętami

Cel: rozwój wiedzy o zwierzętach, ćwiczenie mówienia.

Podstawa: przyroda – zwierzęta w ekosystemie.

Przebieg: podobnie jak z roślinami – dzieci wcielają się w zwierzęta i wymieniają informacje.

Ak: zwierzęta zagrożone wyginięciem.

7. Leśne tabu

Cel: rozwój słownictwa i opisów.

Podstawa: język polski – budowanie opisów.

Przebieg: dziecko opisuje roślinę lub zwierzę, nie używając zakazanych słów (np. „drzewo, liść, zielony”).

Ak: jak opisać przyrodę tak, by zachęcać innych do jej ochrony.

8. Zwierzęta, które nie istnieją

Cel: rozwój kreatywności i wyobraźni.

Podstawa: plastyka – tworzenie rysunków, język polski – opisy.

Przebieg: dzieci wymyślają i rysują własne fantastyczne zwierzę, nadają mu cechy.

Ak: rozmowa, co grozi prawdziwym zwierzętom, które mogą „zniknąć”.

9. Cuda na kiju

Cel: wykorzystanie naturalnych materiałów do zabawy.

Podstawa: technika – wykorzystanie materiałów, rozwój ruchowy.

Przebieg: dzieci budują „cuda” z patyków (mosty, instrumenty, ludziki).

Ak: ponowne wykorzystanie materiałów (upcykling).

10. W co się bawić w miejskiej dżungli

Cel: zabawa i aktywność ruchowa w przestrzeni miejskiej.

Podstawa: wychowanie fizyczne – gry i zabawy ruchowe.

Przebieg: tor przeszkód z elementów miejskich (ławki, krawężniki, schody).

Ak: jak zazieleniać miasta – rola parków, drzew przy ulicach.

11. W deszczu też można

Cel: przełamywanie schematów, zabawa w trudniejszych warunkach.

Podstawa: przyroda – obserwacja zjawisk pogodowych.

Przebieg: dzieci bawią się w deszczu (skakanie w kałużach, obserwacje kropli).

Ak: rozmowa o znaczeniu wody, suszach i opadach.

12. Literki na kamieniach

Cel: nauka czytania, pisanie i układania wyrazów.

Podstawa: język polski – czytanie, pisanie.

Przebieg: dzieci układają wyrazy i zdania z kamieni z literkami.

Ak: hasła proekologiczne („dbaj o wodę”, „kochaj las”).

13. Matematyka w naturze

Cel: wykorzystanie matematyki w terenie.

Podstawa: matematyka – liczenie, mierzenie, porównywanie.

Przebieg: liczenie drzew, mierzenie kroków między obiektami, szukanie kształtów w przyrodzie.

Ak: ile drzew potrzeba, żeby oczyścić powietrze dla człowieka.

14. Mini-projekty klimatyczne

Cel: działania praktyczne na rzecz środowiska.

Podstawa: edukacja społeczna – odpowiedzialność, współpraca.

Przebieg: dzieci w grupach wybierają mini-projekt (segregacja śmieci, hotel dla owadów, sadzenie).

Ak: konkretne działania proekologiczne.

15. Geocaching z inną szkołą

Cel: współpraca i integracja z rówieśnikami.

Podstawa: edukacja społeczna – współdziałanie.

Przebieg: klasa przygotowuje skarb z zadaniami klimatycznymi i ukrywa go, druga szkoła go szuka (i odwrotnie).

Ak: zadania w skrzynkach dotyczące ochrony środowiska.

16. Mapa przygód Strażników Klimatu

Cel: refleksja i podsumowanie doświadczeń.

Podstawa: język polski – wypowiedzi pisemne i ustne, plastyka.

Przebieg: dzieci rysują wspólną mapę z zaznaczeniem swoich ulubionych miejsc i aktywności.

Ak: zaznaczenie miejsc wymagających ochrony (np. park, łąka).

17. Zielnik przygód – podsumowanie Akademii

Cel: zebranie doświadczeń, prezentacja rodzicom.

Podstawa: wszystkie edukacje – projekt podsumowujący.

Przebieg: wystawa zielników, zdjęć, prac plastycznych. Zaproszenie rodziców i wręczenie „Dyplomów Strażnika Klimatu”.

Ak: refleksja nad tym, co każdy może zrobić dla planety.

mgr Katarzyna Smolka

– nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej, Szkoła

Podstawowa nr 10 w Mikołowie

Barbara Halska

Z SALI LEKCYJNEJ W PRZESTRZEŃ KOSMICZNĄ: Jak „Projekt Hail Mary” pomaga w innowacyjnej realizacji nowej podstawy programowej z fizyki



Współczesna edukacja przyrodnicza staje przed ogromnym wyzwaniem: jak zainteresować uczniów skomplikowanymi prawami fizyki, zachowując jednocześnie zgodność z rygorystycznymi wymogami prawnymi? Odpowiedzią na to wyzwanie jest połączenie popkultury, grywalizacji oraz nowoczesnych technologii. Scenariusz zajęć oparty na motywach powieści i filmu „Projekt Hail Mary” Andy’ego Weira, z wykorzystaniem mechaniki stacji zadaniowych („Dociekliwy korektor”), to doskonały przykład na to, jak w praktyce realizować cele nowej podstawy programowej z fizyki.

Grywalizacja a kształtowanie kompetencji przekrojowych

Jednym z głównych celów kształcenia ogólnego jest budowanie **sprawczości uczniów** oraz rozwijanie kompetencji przekrojowych, takich jak współpraca, komunikacja czy rozwiązywanie problemów. Praca w małych zespołach i rotacja między stacjami wymuszają na uczniach aktywną komunikację, dzielenie się wiedzą oraz samodzielne podejmowanie decyzji. Nauczyciel staje w tym modelu w roli przewodnika, co idealnie wpisuje się w postulat ograniczenia metod podających na rzecz aktywizujących ucznia do samodzielnego działania.

Analiza stacji badawczych w świetle podstawy programowej

Każde z zadań postawionych przed uczniami (występującymi w roli astronautów ratujących Ziemię) zostało zaprojektowane tak, aby precyzyjnie realizować wymagania dla zakresu podstawowego fizyki:

- **Stacja 1: Przebudzenie (spadek swobodny):** Realizuje kluczowy wymóg przeprowadzania obserwacji i pomiarów. Zgodnie z zaleceniami metodycznymi, uczniowie używają smartfonów (nagrywanie w *slow-motion*) do analizy ruchu jednostajnie przyspieszonego i zgniecionej kartki, by zminimalizować i wyodrębnić opór powietrza.
- **Stacja 2: Nawigacja (analiza wykresów kinematycznych):** Bezpośrednia odpowiedź na wymóg wyodrębniania informacji z wykresów zależności prędkości i drogi od czasu.
- **Stacja 3: Termodynamika Astrofagów (bilans cieplny):** Wykorzystanie pojęcia ciepła właściwego do obliczania energii pobranej z układu w postaci ciepła.

- **Stacja 4: Orbita Tau Ceti (jakościowa analiza grawitacji):** Zgodnie z wytycznymi, aby w zakresie podstawowym *analiza jakościowa była priorytetowa wobec ilościowej*, uczniowie analizują prawo powszechnego ciążenia i siłę dośrodkową w oparciu o tekst z lukami, bez żmudnych wyliczeń prędkości orbitalnej.
- **Stacja 5: Szyfr Mistrza (budowa materii):** Rozszyfrowywanie zagadnień związanych z jądrem atomowym, izotopami czy pierwiastkami (na przykładzie tlenu i amoniaku), co kształtuje logiczne myślenie podczas poznawania budowy materii.

Sprawdzone w praktyce – warsztaty na Perspektywy Women in Tech Summit

Warto podkreślić, że zaproponowany i opracowany w oparciu o metody pracy stacyjnej scenariusz nie jest jedynie koncepcją teoretyczną. **Praktycznie został on przećwiczony podczas prestiżowej konferencji Perspektywy Women in Tech Summit.**

Warsztat zatytułowany „Stacja innowacja. Warsztat dla kreatywnych nauczycieli” brawurowo poprowadziły Barbara (Basia) Halska oraz Joanna (Asia) Komorek, przy merytorycznym i sprzętowym wsparciu **Pani Beaty Borysewicz, Prezes firmy Mentor** (producenta m.in. systemów interaktywnych myWally).



Co niezwykle istotne w kontekście stosowania nowoczesnych i angażujących pomocy dydaktycznych, **zarówno w samym scenariuszu, jak i podczas warsztatu z powodzeniem wykorzystano chemocards.** Zostały one opracowane przez Jerzego Maduzię w ramach działalności Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli i Informacji Pedagogicznej „WOM” w Rybniku.

Celem tych zajęć było przygotowanie edukatorów do efektywnego wdrażania reformy edukacji (w tym nowej podstawy programowej 2026) za pomocą aktywizującej pracy na stacjach badawczych. Nauczyciele uczestniczący w wydarzeniu mieli okazję na własnej skórze doświadczyć procesu uczenia się opartego na eksperymentowaniu i współpracy, a zaprezentowane materiały – od rozwiązań multimedialnych po wspomniane chemocards – dostarczyły im gotowych inspiracji do rozwijania uczniowskich kompetencji, takich jak m.in. myślenie problemowe czy edukacja klimatyczna.





Podsumowanie

Scenariusz oparty na misji „Projektu Hail Mary” udowadnia, że współczesna szkoła potrafi pogodzić atrakcyjność zajęć z wymogami podstawy programowej. Osadzenie zjawisk fizycznych w fascynują-

cym kontekście science-fiction pozwala uczniom dostrzec praktyczne zastosowanie nauki. Jak udowodniły warsztaty na Women in Tech Summit, takie grywalizacyjne i stacyjne podejście nie tylko urozmaica pracę nauczyciela, ale nade wszystko wspiera kształtowanie w uczniach krytycznego myślenia i kompetencji badawczych niezbędnych w XXI wieku.



mgr Barbara Halska

– nauczycielka-konsultantka RODN i IP „WOM” w Rybniku



Beata Słońska

ŚLADAMI KMICICA – projekt, który ożywił „Potop”



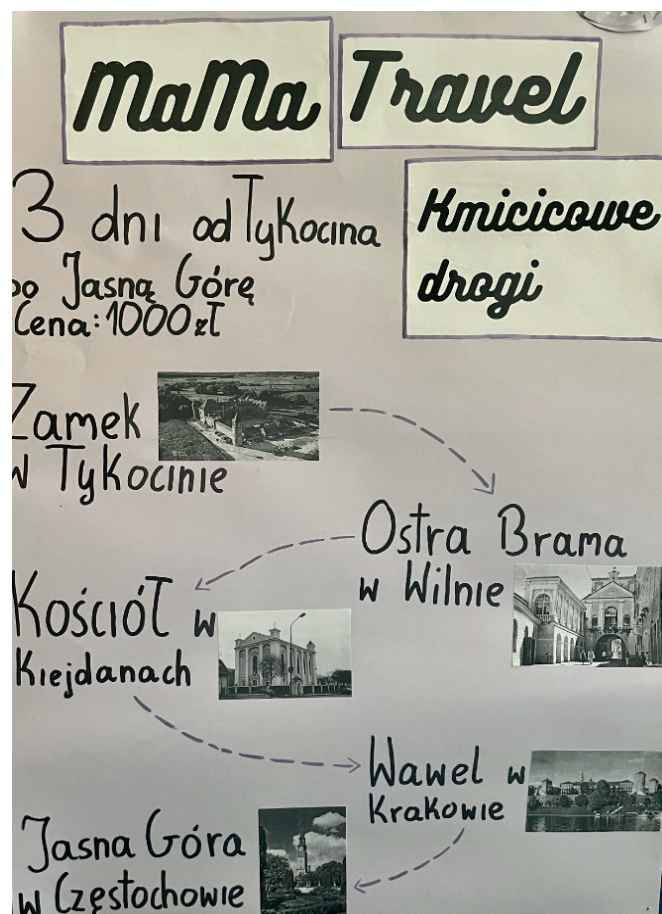
Jak sprawić, żeby młodzi ludzie odkryli w powieści H. Sienkiewicza „Potop” fascynującą lekturę o przygodzie, sile miłości do kobiety i ojczyzny, uniwersalną walkę o tron i motywację do przemiany wewnętrznej? Jaką wybrać metodę pracy z lekturą, aby uczniowie nie oceniali ją jako nieciekawą, zbyt obszerną i zdecydowanie odległą od ich współczesnych zainteresowań? W odpowiedzi na wyżej postawione pytania powstał projekt edukacyjny, którego głównym założeniem było zainteresowanie uczniów powieścią, przybliżenie jej problematyki oraz ukazanie, że świat przedstawiony przez H. Sienkiewicza może być źródłem fascynujących przygód i inspiracji. Zadaniem uczniów było wcielić się w rolę pracowników biur podróży i stworzyć folder reklamowy, który stanie się motywacją do odbycia podróży śladami Andrzeja Kmicica. Wykonanie zadania wymagało od młodzieży pogłębionej znajomości utworu, przetworzenia wiedzy w atrakcyjną formę przekazu i wykorzystania perswazyjnej funkcji języka. Na etapie realizacji projektu uczniowie wielokrotnie wracali do tekstu powieści, poszukiwali informacji niezbędnych do zaplanowania podróży bohatera „Potopu”.

Wnikliwa praca z lekturą stała się inspiracją do formułowania niezwykle dociekliwych pytań:

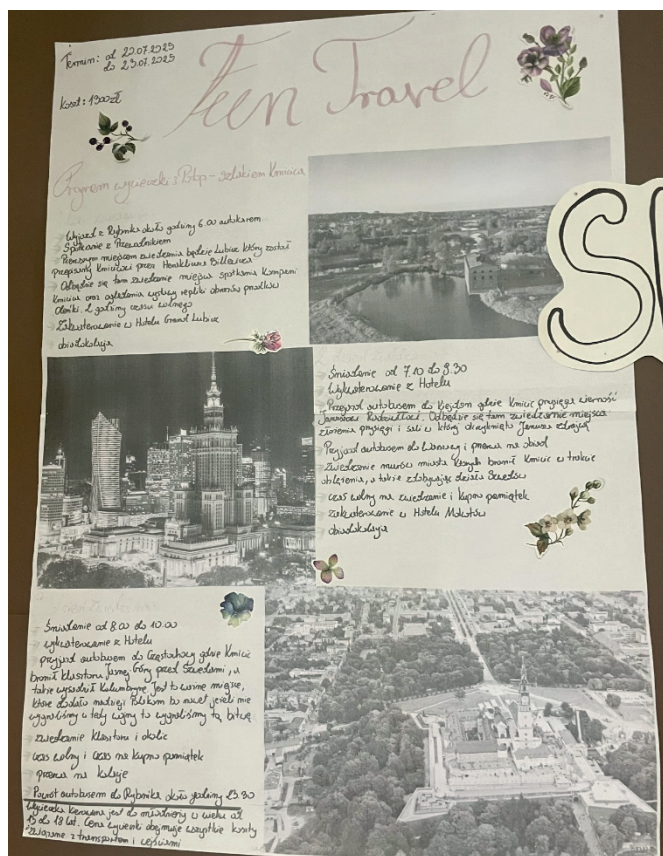
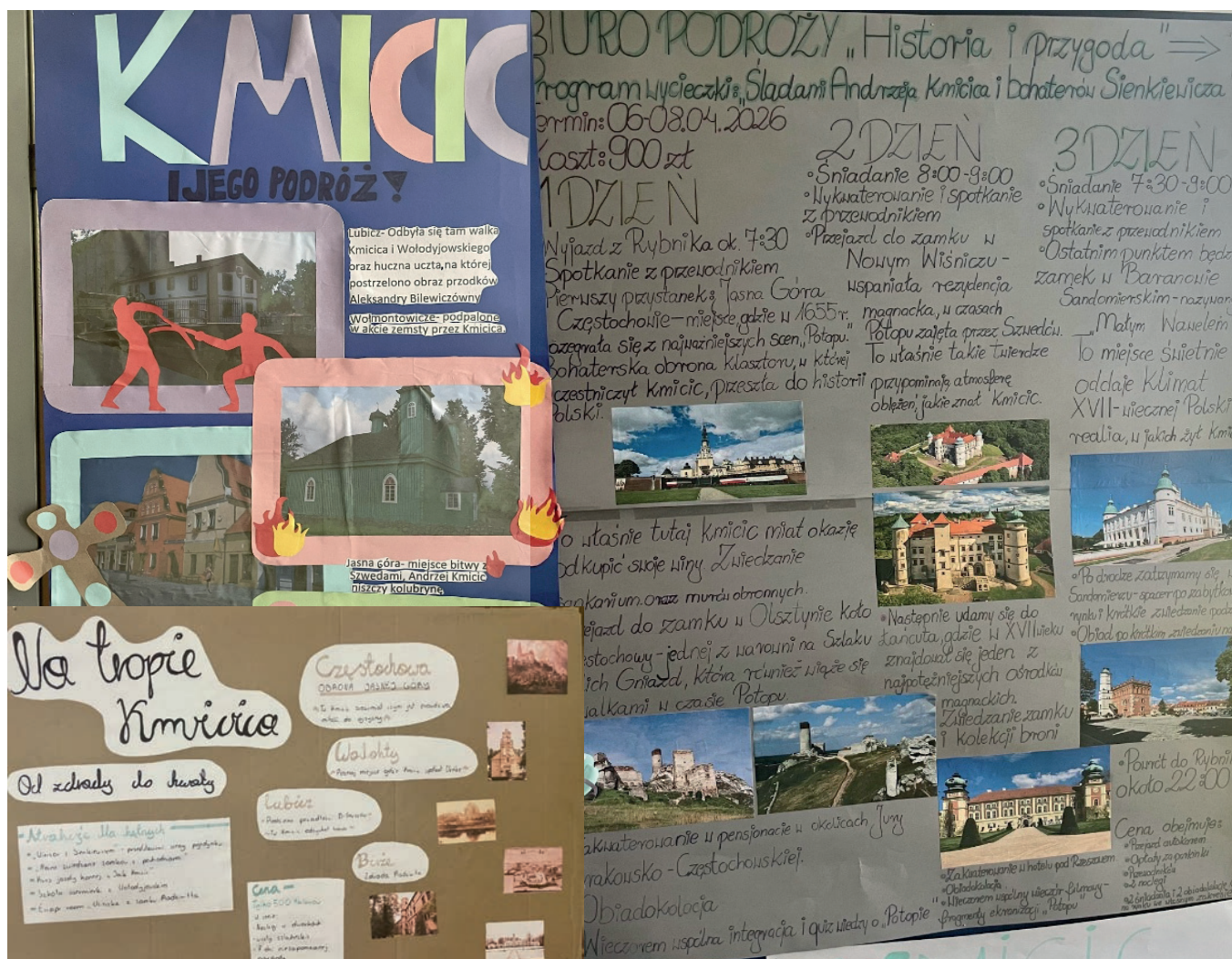
- Jak wyglądała podróż w XVII wieku?
- Które miejsca odwiedzane przez bohatera można odnaleźć na współczesnej mapie Polski?
- Ile czasu zajęłoby współczesnemu turyście pokonanie trasy Kmicica?
- Który etap podróży był najważniejszy dla rozwoju bohatera?
- Które miejsca miały największe znaczenie strategiczne podczas wojny ze Szwedami?
- Jakie posiłki spożywano podczas podróży?
- Jacy ludzie odegrali w życiu Kmicica najważniejszą rolę?
- Jakie zabytki przypominają dziś o wydarzeniach opisanych w powieści?
- Gdzie uczestnicy wycieczki mogliby najpełniej poczuć atmosferę XVII wieku?

Odpowiedzi na wyżej postawione pytania uczniowie udzielali w swoich prospektach, w których nie zabrakło geografii „Potopu”, opisu pojedynków, miejsc, które stały się tłem najważniejszych wydarzeń i odegrały znaczącą rolę w metamorfozie A. Kmicica. Młodzi ludzie zauważyli, że podróż Kmicica stanowi

metaforę wewnętrznej przemiany bohatera – od porywczego warchoła do człowieka gotowego do niewyobrażalnych poświęceń dla ojczyzny. Każdy prześladowany w prospekcie etap podróży bohatera przybliżał realizujących projekt uczniów do wiedzy o procesie życiowego dojrzewania Andrzeja Kmicica i jego pełnej odpowiedzialności za swoje wybory. Uczniowie dostrzegli, że miejsca przedstawione w dziele Sienkiewicza nie są przypadkowe. Analiza trasy bohatera uświadomiła młodzieży rozległość XVII-wiecznej Rzeczypospolitej oraz trudności podróżowania w tej epoce. Uczniowie zauważyli uwarunkowania historyczne, które kształtowały Polskę w tamtych czasach. Łączyli w swoich pracach miejsca akcji, umiejętnie pracowali z mapą i analizowali tekst literacki. Twórcy projektu dostrzegali związki między historią i geografią, dlatego też w swoich pracach reklamowali historyczne atrakcje i zapewniali potencjalnych zainteresowanych „klientów” o tym, że przeżyją niezapomniane przygody oraz doświadczą niezwykłych emocji. Dzięki zespołowej pracy powieść H. Sienkiewicza stała się nie tylko źródłem wiedzy o historii i kulturze XVII-wiecznej Rzeczypospolitej, ale także pretekstem do przeżycia przygód wraz z bohaterami powieści.







Stworzone prace stały się dowodem, że młodzi ludzie spojrzeli na lekturę z innej perspektywy, co pozwoliło wyzwolić bogactwo ich kreatywności i zdolności marketingowych. Realizacja projektu wzbudziła autentyczne zainteresowanie powieścią i pokazała, że klasyczna lektura może stać się przestrzenią twórczego działania i inspirujących odkryć. Szczególnie cenne okazało się obserwowanie, jak początkowy sceptycyzm uczniowski wobec powieści ustępował ciekawości i chęci poznawania kolejnych wątków utworu. Niesamowite było obserwowanie, jak wiele skrajnych emocji wzbudzał Kmicic i jego decyzje u młodych ludzi. Realizacja projektu pozwoliła osiągnąć zamierzone cele edukacyjne oraz potwierdziła, że twórcze i angażujące formy pracy mogą stać się narzędziem budowania pozytywnego stosunku uczniów do klasycznej lektury.

mgr Beata Słońska

– nauczycielka j. polskiego, V Liceum Ogólnokształcące im. J. Kukuczki w Rybniku

Monika Łyżwińska, Joanna Schuchmielska, Agnieszka Szymik-Kajzerek

MATEMATYCZNE PRZYGODY Z NATURĄ – innowacyjne podejście do edukacji matematycznej w wychowaniu przedszkolnym

Współczesna edukacja przedszkolna coraz częściej odchodzi od schematycznego przekazywania wiedzy na rzecz metod aktywizujących, opartych na doświadczeniu i bezpośrednim kontakcie z otoczeniem. Przykładem takiego podejścia jest realizacja programu „Matematyczne przygody z naturą” w Przedszkolu nr 50 w Rybniku.

Program wdrażany był w grupie dzieci sześciolletnich i stanowił odpowiedź na potrzebę rozwijania kompetencji matematycznych poprzez działania bliskie naturalnej aktywności dziecka. Jego głównym założeniem było połączenie edukacji matematycznej z eksploracją środowiska przyrodniczego, co sprzyjało zarówno rozwojowi poznawczemu, jak i emocjonalnemu wychowanków.

Podstawą realizacji programu było przekonanie, że dziecko najefektywniej uczy się poprzez działanie. Zamiast tradycyjnych kart pracy dzieci uczestniczyły

w zajęciach terenowych, obserwacjach przyrodniczych oraz zabawach badawczych. Liczenie liści, porównywanie długości patyków, klasyfikowanie kamieni czy mierzenie krokami odległości stały się naturalnym kontekstem do rozwijania umiejętności matematycznych.

Dzięki temu matematyka przestała być abstrakcyjna, a zaczęła funkcjonować jako narzędzie do opisywania rzeczywistości. Dzieci uczyły się dostrzegać regularności, tworzyć zbiory, rozumieć pojęcia liczby i miary, a także rozwijały logiczne myślenie.

Istotnym elementem programu była integracja edukacji matematycznej z przyrodniczą, językową oraz społeczną. Każde działanie matematyczne osadzone było w kontekście przyrody – zmieniających się pór roku, obserwacji pogody czy życia roślin i zwierząt. Dzieci nie tylko liczyły, ale również opowiadały o swoich obserwacjach, formułowały wnioski i współpracowały w grupie. Takie podejście sprzyjało





rozwijaniu kompetencji kluczowych, w tym umiejętności komunikacyjnych i pracy zespołowej.

W realizacji programu szczególne znaczenie miała rola nauczyciela, który nie był jedynie przekazicielem wiedzy, lecz organizatorem środowiska edukacyjnego i towarzyszem dziecięcych odkryć. Nauczycielki inspirowały, zadawały pytania, zachęcały do poszukiwań i samodzielnego dochodzenia do rozwiązań.

Takie podejście wzmacniało poczucie sprawczości u dzieci oraz budowało ich wewnętrzną motywację do uczenia się.

W ramach innowacyjnego programu „**Matematyczne przygody z naturą**”, odbyły się wyjątkowe zajęcia otwarte, które zgromadziły rodziców naszych starszaków. Była to okazja, by zobaczyć swoje pociechy w akcji – skupione, zaangażowane i radosne podczas rozwiązywania problemów logicznych.

Wdrożenie programu „Matematyczne przygody z naturą” przyniosło zauważalne efekty w rozwoju dzieci. Wychowankowie wykazywali większą swobodę w operowaniu pojęciami matematycznymi, chętniej podejmowali aktywności wymagające logicznego myślenia oraz wykazywali większą ciekawość poznawczą.

Zauważalny był również wzrost samodzielności oraz umiejętności współpracy. Dzieci z entuzjazmem

uczestniczyły w zajęciach, traktując je jako przygodę, a nie obowiązek.

Równolegle, w ramach wewnątrzprzedszkolnego doskonalenia, odbyły się zajęcia koleżeńskie. Prowadzące program zaprosiły inne nauczycielki z przedszkola, by podzielić się wypracowanymi metodami pracy.

Wspólna obserwacja zajęć pozwoliła na:

- Prezentację kreatywnych sposobów na realizację podstawy programowej poza salą przedszkolną.
- Wymianę pomysłów na wykorzystanie materiałów naturalnych w edukacji.
- Analizę zaangażowania dzieci podczas pracy metodą badawczą.

Zajęcia te pokazały, że program „Matematyczne przygody z naturą” to nie tylko liczby, ale przede wszystkim rozbudzanie ciekawości. Dzięki współpracy nauczycieli i zaangażowaniu rodziców, nasi wychowankowie odkrywają, że matematyka jest wszędzie – w każdym liściu, kamieniu i patyku.

**Monika Łyżwińska, Joanna Schuchmielska,
Agnieszka Szymik-Kajzerek**

– nauczycielki wychowania przedszkolnego
w Przedszkolu nr 50 w Rybniku

Dorota Dolecka

„CYFRAKI” – matematyka, która buduje relacje i rozwija myślenie dziecka

W piątek, 20 marca 2026 roku, w Rybniku odbył się VIII Międzyprzedszkolny Konkurs Matematyczny „Cyfraki”. Wydarzenie to, organizowane nieprzerwanie od 2018 roku, stanowi przykład konsekwentnie budowanej przestrzeni edukacyjnej, w której matematyka przestaje być jedynie dziedziną wiedzy, a staje się doświadczeniem społecznym, emocjonalnym i poznawczym.

Konkurs został zorganizowany przez Szkołę Podstawową Specjalną z Oddziałami Przedszkolnymi nr 7 w Rybniku przy współpracy rybnickich przedszkoli, w tym Przedszkola nr 43 w Rybniku. Miejszem wydarzenia była sala Centrum Rekreacji i Rehabilitacji „Bushido”, udostępniona dzięki uprzejmości Dyrektora Miejskiego Ośrodka Sportu i Rekreacji w Rybniku.



Geneza i rozwój konkursu

Idea konkursu „Cyfraki” zrodziła się z potrzeby łączenia edukacji matematycznej z działaniem, zabawą i doświadczeniem dziecka. Jej fundamentem stały się założenia „Dziecięcej matematyki” autorstwa

Edyty Gruszczyk-Kolczyńskiej oraz Ewy Zielińskiej, zgodnie z którymi dziecko uczy się matematyki poprzez aktywność, manipulowanie oraz rozwiązywanie problemów osadzonych w rzeczywistości. Jak wskazują badania Edyty Gruszczyk-Kolczyńskiej, dzieci w wieku przedszkolnym uczą się matematyki najefektywniej poprzez działanie, manipulowanie oraz rozwiązywanie problemów osadzonych w codziennych sytuacjach¹.

Konkurs od początku wpisuje się również w realizację kierunków polityki oświatowej państwa, związanych z podnoszeniem jakości edukacji matematycznej, przyrodniczej i informatycznej. Na przestrzeni lat wydarzenie ewoluowało – od pierwszych edycji w sali Bushido, przez okres pandemii, kiedy przybrało formę projektu realizowanego online, aż po powrót do formy stacjonarnej, która umożliwia bezpośrednie spotkanie dzieci, nauczycieli i środowiska lokalnego.

Motyw przewodni konkursu – „wodny świat przygód” – nawiązuje do symbolu miasta Rybnika i stanowi element integrujący wszystkie działania edukacyjne.



¹ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Dziecięca matematyka*, WSiP, Warszawa 1999.

Matematyka w doświadczeniu dziecka

W powszechnym odbiorze matematyka bywa postrzegana jako trudna i wymagająca dziedzina. Tymczasem, jak podkreślają badacze edukacji matematycznej, dziecko w wieku przedszkolnym posiada naturalną potrzebę odkrywania, porządkowania i rozumienia świata. To właśnie na tym etapie kształtują się podstawy myślenia matematycznego. Jak podkreśla Małgorzata Bieńkowska, edukacja matematyczna – szczególnie prowadzona metodami aktywizującymi – sprzyja rozwijaniu kompetencji przyszłości, takich jak krytyczne myślenie, współpraca oraz umiejętność rozwiązywania problemów².



Współczesne podejścia dydaktyczne akcentują również znaczenie uczenia się poprzez działanie i odkrywanie. Metody oparte na aktywności dziecka sprzyjają rozwijaniu umiejętności logicznego myślenia, współpracy oraz samodzielnego rozwiązywania problemów³.

Jak zauważa dr Zuzanna Jastrzębska-Krajewska:

Dzieci kochają matematykę, bo człowiek ma imperatyw rozwoju (...). Najgorsze, co możemy zrobić, to zablokować dziecko⁴.

Słowa te stanowią ważne odniesienie dla organizatorów konkursu, którzy w swoich działaniach stawiają na aktywność, zabawę i budowanie pozytywnych doświadczeń związanych z matematyką.

Przebieg konkursu – między rywalizacją a współpracą



Uroczyste otwarcie konkursu nastąpiło o godzinie 9:30. W wydarzeniu wzięło udział 7 drużyn reprezentujących rybnickie przedszkola. Na sali obecnych było około 150 dzieci wraz z opiekunami, choć organizatorzy przygotowani byli na przyjęcie około 200 uczestników.

Niższa frekwencja wynikała z absencji chorobowej oraz ograniczonego udziału grup dopingujących. Zadania konkursowe miały charakter praktyczny i problemowy. Dzieci rozwiązywały zadania związane z kodowaniem, orientacją przestrzenną, liczeniem, analizą i logicznym myśleniem. Wymagały one nie tylko wiedzy, ale przede wszystkim współpracy w grupie, komunikacji oraz podejmowania decyzji.

² M. Bieńkowska, *Edukacja matematyczna i przyrodnicza a rozwój umiejętności miękkich*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2025.

³ Tamże.

⁴ Z. Jastrzębska-Krajewska, „#20minutdlaMATEMATYKI – edukacja matematyczna w domu i w przedszkolu”, *Bliżej Przedszkola* 11/2019.



Jak co roku, zadania konkursowe zostały przygotowane we współpracy z Anną Świć – autorką ogólnopolskiego programu „Kodowanie na dywanie” – oraz dr Zuzanną Jastrzębską-Krajewską, ekspertką w zakresie edukacji matematycznej dzieci. Na potrzeby wydarzenia nagrały one specjalne materiały filmowe, w których prezentowały uczestnikom zadania konkursowe, a także przekazały dzieciom słowa wsparcia, podkreślając, że najważniejsza jest radość wspólnego działania i odkrywania matematyki.

Edukacja włączająca – teoria i praktyka

Istotnym elementem konkursu jest jego inkluzyjny charakter. Wydarzenie umożliwia wspólne uczestnictwo dzieci pełnosprawnych oraz dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz rozwojowymi. Myśl przewodnia konkursu została wyrażona w słowach Marii Grzegorzewskiej:

Każdy człowiek ma prawo do szczęścia i swego miejsca w społeczności⁵.

Cytat ten widnieje również na dyplomach wręczanych uczestnikom oraz nauczycielom przygotowującym dzieci do konkursu, podkreślając ideę równości, akceptacji i wspólnoty. Wszyscy uczestnicy otrzymali pamiątkowe dyplomy oraz upominki, co wzmacniało poczucie sukcesu i docenienia wysiłku dzieci.



⁵ M. Grzegorzewska, *Listy do młodego nauczyciela*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2002.



Symbolika i wartości – Światowy Dzień Zespołu Downa

Szczególnym momentem wydarzenia było nawiązanie do obchodzonego tego dnia Światowego Dnia Zespołu Downa. Dzieci poprzez zadanie matematyczne odkryły symbol tego dnia – kolorowe skarpetki. Wszystkie przedszkolaki miały na sobie skarpetki „nie do pary”, co stanowiło widoczny znak solidarności i akceptacji różnorodności.

Wyniki konkursu

Po zakończeniu zmagania jury wyłoniło zwycięzców:
 I miejsce – grupa „Kleksiki” z Przedszkola z Oddziałami Integracyjnymi nr 17 im. Jana Brzechwy w Rybniku,
 II miejsce – grupa „Stokrotki” z Przedszkola nr 43 w Rybniku,
 III miejsce – grupa „Tygryski” z Przedszkola nr 11 w Rybniku.
 Wyróżnienie otrzymała grupa „Mrówki” z Oddziałów Przedszkolnych Szkoły Podstawowej Specjalnej z Oddziałami Przedszkolnymi nr 7 w Rybniku.

Współpraca środowiska lokalnego

Realizacja wydarzenia była możliwa dzięki zaangażowaniu wielu instytucji. Patronat nad konkursem objął Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli i Informacji Pedagogicznej „WOM” w Rybniku. Organizatorzy otrzymali również materiały promocyjne z Urzędu Miasta Rybnika oraz placówki doskonalenia nauczycieli „WOM” w Rybniku.

Podziękowania kierujemy do Dyrektora Miejskiego Ośrodka Sportu i Rekreacji w Rybniku za udostępnienie sali w Centrum Rekreacji i Rehabilitacji „Bushido”. Wsparcia udzielili także sponsorzy: Stowarzyszenie „Razem”, Szkoła Podstawowa Specjalna z Oddziałami

Przedszkolnymi nr 7 w Rybniku, Rada Rodziców oraz Piekarnia Pierchała.

Warto podkreślić, że podczas tegorocznej edycji konkursu po raz pierwszy nawiązano współpracę z Zespołem Szkół Budowlanych w Rybniku, która okazała się niezwykle trafnym i wartościowym działaniem. Uczennica klasy 5 kształcąca się w zawodzie technik fotografii i multimediiów – Julka – zadbała o uwiecznienie najpiękniejszych chwil wydarzenia, przygotowując dokumentację fotograficzną konkursu. Za zaangażowanie i profesjonalne podejście składamy serdeczne podziękowania.

Podsumowanie – matematyka jako doświadczenie rozwojowe

VIII edycja konkursu „Cyfraki” potwierdziła, że edukacja matematyczna w wieku przedszkolnym powinna opierać się na działaniu, doświadczeniu i relacji. Matematyka nie jest jedynie zbiorem pojęć i procedur – staje się narzędziem poznawania świata, rozwijania myślenia oraz budowania relacji społecznych. Z perspektywy organizatorów szczególnie cenne jest obserwowanie, jak dzieci w naturalny sposób angażują się w działania matematyczne, gdy mają możliwość uczenia się poprzez zabawę i doświadczenie. Konkurs „Cyfraki” stanowi przykład tego, że odpowiednio zaprojektowane sytuacje edukacyjne pozwalają dzieciom nie tylko rozwijać kompetencje poznawcze, ale również budować relacje, uczyć się współpracy i przeżywać sukces. To właśnie te pierwsze, pozytywne doświadczenia związane z matematyką mogą mieć kluczowe znaczenie dla dalszej drogi edukacyjnej dziecka.

Organizacja konkursu jest również ważnym doświadczeniem dla nauczycieli – stanowi przestrzeń wymiany inspiracji, dobrych praktyk oraz wspólnego poszukiwania skutecznych metod pracy z dzieckiem. W dobie rosnących wyzwań edukacyjnych szczególnego znaczenia nabiera tworzenie takich inicjatyw, które łączą środowisko lokalne i pokazują, że edukacja może być procesem opartym na współpracy, zaangażowaniu i wzajemnym wsparciu.

mgr Dorota Dolecka

– nauczycielka i wychowawczyni w Szkole Podstawowej Specjalnej z Oddziałami Przedszkolnymi nr 7 w Rybniku, pedagog specjalny w Przedszkolu nr 3 w Rybniku

Jarosław Piszczan

ŚWIĘTO NAUKI W „LEŚNEJ SZKOLE” jako podsumowanie szkolnego projektu edukacyjnego





Projekt edukacyjny umożliwia nauczycielom lepsze poznanie uczniów. Jego największą zaletą jest zmiana perspektywy. Dzięki jego zastosowaniu zmienia się sposób, w jaki jest przekazywana wiedza. Nauczyciele realizujący projekty, tak jak ma to miejsce w naszej szkole, są osobami towarzyszącymi w zdobywaniu wiedzy, natomiast uczniowie są sprawczymi poszukiwaczami nowych umiejętności.

W ubiegłym roku szkolnym braliśmy udział w projekcie Fundacji Uniwersytet Dzieci pt. „Dziecko z Pasją”. Kadra kierownicza oraz część grona pedagogicznego była zaangażowana w ten projekt, prowadzili w ciągu roku szkolnego zajęcia z dziećmi, uczestniczyli w szkoleniu stacjonarnym pt. „Metoda Pytań i Doświadczeń” oraz brali udział w cyklu szkoleń online. Podsumowaniem całorocznej pracy było wydarzenie, które zaangażowało całą społeczność szkolną – ŚWIĘTO NAUKI. Uczniowie klas 1–7 przedstawili wyniki swojej pracy zespołowej prezentujące sylwetki polskich naukowców, tych znanych i mniej znanych. Dotyczyły one działalności Mikołaja Kopernika, Ignacego Łukasiewicza, Kazimierza Funka, Zofii Kielan-Jaworowskiej, Marii Skłodowskiej-Curie, Ernesta Malinowskiego, Kazimierza Maślankiewicza, Józefa Bożka, Ludwika Hirszwelda, Władysława Szafera, Magdaleny Bendziszewskiej. Klasy przygotowały stanowiska w swoich salach, składające się z rekwizytów, makiet, plakatów, prezentacji, zadań do wykonania dla odwiedzających, zorganizowano także grupę osób, która przedsta-

wiała daną sylwetkę. Jedną z informacji zwrotnych dzieci, którą otrzymaliśmy, było stwierdzenie, że uczymy się nowych rzeczy w inny i ciekawy sposób, możemy wyniki naszej pracy prezentować innym uczniom, nie tylko nauczycielom prowadzącym zajęcia. Myślimy, że taka forma pracy wejdzie na stałe do kalendarza naszych szkolnych uroczystości. To wydarzenie miało szerszy zasięg i znaczenie, bo odwiedzili nas przedstawiciele Urzędu Miasta w Radlinie, przedstawiciele rybnickiego WOM-u oraz dyrektorzy zaprzyjaźnionych szkół. Jak to określił jeden z naszych gości: „To był dzień pełen ciekawostek, nauki i dobrej zabawy”. Podsumowaniem tego projektu było wykonanie filmiku przez naszą nauczycielkę p. Joannę Komorek, który możecie zobaczyć, skanując kod QR z zamieszczonego wyżej plakatu. Nowa edukacja potrzebuje dobrych historii. Każda nowa społeczność zaczyna istnieć dopiero wtedy, kiedy będzie miała własną opowieść, swoich bohaterów, zwroty akcji, dobre i złe charaktery. Projekt może być idealną okazją do zapoczątkowania takiej historii. Warto przyglądać się swoim projektom i zastanawiać się, jaki jest ich główny wątek. Wspieranie młodych osób? Pomoc innym? Dbanie o dobrostan? Wybór zależy jedynie od Was, ale warto spróbować! Myśmy z tego skorzystali i na pewno zakorzeni się to u nas na dłużej.

mgr Jarosław Piszczan

– dyrektor Szkoły Podstawowej nr 4 im. Gustawa Morcinka w Radlinie

Martyna Hałat

TYDZIEŃ KULINARNY – poznajemy zawody związane z kulinariami

W dniach 13.04.2026–17.04.2026 roku w Przedszkolu nr 33 w Zespole Szkolno-Przedszkolnym nr 4 zorganizowano cykl działań edukacyjnych pod hasłem „Tydzień Kulinarny – Gotuj razem z nami – przedszkolakami”. Przez kolejne dni przedszkolaki miały okazję uczestniczyć w wyjątkowych spotkaniach, warsztatach i zajęciach praktycznych, dzięki którym poznawały tajniki pracy osób związanych z gastronomią, handlem spożywczym, edukacją żywieniową oraz promocją zdrowego stylu życia.

Zorganizowany tydzień kulinarny był jednym z elementów realizowanej w przedszkolu **preorientacji zawodowej**, a jego głównymi założeniami było:

- zapoznanie dzieci z zawodami związanymi z gastronomią, handlem i edukacją zdrowotną,
- rozwijanie zainteresowań kulinarnych oraz kształtowanie postawy szacunku do pracy innych,
- pobudzanie dziecięcej kreatywności i samodzielności poprzez praktyczne działania,
- kształtowanie zdrowych nawyków żywieniowych,
- wspieranie dzieci w odkrywaniu własnych zainteresowań i predyspozycji,
- integracja społeczności przedszkolnej oraz współpraca z rodzicami i środowiskiem lokalnym.



Dzięki zorganizowanym aktywnościom dzieci miały okazję poznać specyfikę pracy: sprzedawcy zdrowej żywności i osoby zajmujące się doбором wartościowych produktów spożywczych, kucharza oraz pracowników restauracji, edukatora zdrowego żywienia, osób pielęgnujących regionalne tradycje kulinarne,

I dzień WIZYTA W ZDROWEJ CHATCE

Pierwszy dzień tygodnia kulinarnego rozpoczęliśmy wizytą w Zdrowej Chatce. Dzieci miały możliwość poznania różnorodnych produktów spożywczych oraz samodzielnego wyboru składników potrzebnych do przygotowania zdrowych potraw. Podczas spotkania przedszkolaki dowiedziały się, jak ważna jest jakość produktów oraz jak świadomie dokonywać wyborów żywieniowych. Była to doskonała okazja do poznania pracy osób zajmujących się sprzedażą zdrowej żywności.



II dzień MAŁY KUCHARZ

Drugi dzień był prawdziwą kulinarną przygodą. Dzieci samodzielnie przygotowywały potrawy, ucząc się współpracy, odpowiedzialności oraz podstaw pracy kucharza. Przedszkolaki miały okazję przekonać się, jak ważna w zawodzie kucharza jest dokładność, cierpliwość i umiejętność współdziałania.

Trzeci dzień poświęcony był twórczości plastycznej inspirowanej tematyką kulinarną. Dzieci wykonywały prace plastyczne, rozwijając swoją wyobraźnię i kreatywność.

Tego dnia grupy odwiedziły Restaurację Clasica w Rybniku, gdzie dzieci mogły spróbować przygotowanych dań i poznać atmosferę pracy w profesjonalnej restauracji. Zapoznali się z pracą kelnera oraz managera restauracji.

III dzień KULINARIA W SZTUCE



IV dzień LEKCJA REGIONALIZMU

Kolejny dzień poświęcony był poznawaniu lokalnych tradycji kulinarnych. Podczas spotkania dzieci miały okazję dowiedzieć się, jak ważną rolę odgrywa pielęgnowanie regionalnego dziedzictwa oraz poznać osoby, które dbają o przekazywanie tradycji kolejnym pokoleniom.

V dzień ZDROWE ODŻYWIANIE I HODOWLA KIEŁKÓW

Piąty dzień upłynął pod znakiem warsztatów poświęconych zdrowemu odżywianiu i hodowli kiełków. Dzieci dowiedziały się, jak ważne są zdrowe nawyki żywieniowe oraz jak samodzielnie uprawiać wartościowe dodatki do posiłków.

Warsztaty pozwoliły dzieciom poznać pracę edukatora zdrowego żywienia i zrozumieć, jak istotną rolę odgrywa wiedza o zdrowym stylu życia.





Podsumowanie

Podsumowaniem tygodnia było wspólne tworzenie przedszkolnej książki kucharskiej oraz przygotowanie prac konkursowych w ramach konkursu plastycznego „Moje ulubione danie”. Działania te nie byłyby możliwe bez ogromnego wsparcia rodziców, którzy aktywnie włączyli się w realizację przedsięwzięcia. Tydzień Kulinarny był dla dzieci czasem intensywnej nauki poprzez działanie, zabawę i doświadczenie. Przedszkolaki miały możliwość poznania różnych zawodów związanych z gastronomią i zdrowym stylem życia, rozwijały praktyczne umiejętności oraz wzbogaciły swój zasób słownictwa o nowe pojęcia związane z tematyką kulinarną.

mgr Martyna Hałat

– nauczyciel wychowania przedszkolnego w Zespole Szkolno-Przedszkolnym nr 4 w Rybniku



Karolina Klimczak

AI ZA LADĄ RECEPCYJNĄ

Trening trudnych emocji hotelarza



Wchodzisz na lekcję jak co dzień. Uczysz precyzyjnego ścielenia łóżka i omawiasz procedury serwowania śniadania wiedeńskiego wzmocnionego. To twarde, konkretne rzemiosło, w którym niezwykle łatwo wpaść w pułapkę sztywnych standardów, gubiąc z oczu najślabsze ogniwo usługowego łańcucha: żywego człowieka (cyt. za: Barbara Cymańska-Garbowska, Danuta Witrykus, Jadwiga Pietras, Grzegorz Wolak, *Hotelarstwo*, t. 3: *Działalność recepcji*, 2015).

Jako nauczyciele zawodu potrzebujemy dziś zupełnie nowego podejścia do dydaktyki. Sama na co dzień wdrażam ten innowacyjny warsztat pracy z młodzieżą w Kłodzkiej Szkole Przedsiębiorczości. Nowoczesne narzędzia dają nam wreszcie szansę na trening trudnych sytuacji w bezpiecznych, wręcz laboratoryjnych warunkach. Sztuczna inteligencja wkracza do szkoły już nie jako ciekawostka, ale jako potężny symulator zachowań społecznych. Darmowe modele językowe całkowicie zmieniają dynamikę lekcji. Zamieniają bierne przyswajanie wiedzy w aktywny trening psychologiczny, podczas którego Twój uczeń zderza się z nieprzewidywalnością ludzkiej natury.

W hotelarstwie satysfakcja gościa to proste równanie. Stanowi różnicę między jego początkowymi oczekiwaniami a tym, co ostatecznie otrzymuje. Usługa charakteryzuje się całkowitą nierozdzielnością, ponieważ produkcja i konsumpcja następują dokładnie w tym samym momencie. Twój absolwent nie ma szans na poprawkę błędu na zapleczu. Kiedy gość biznesowy irytuje się brakiem stabilnego wi-fi, żąda skutecznej reakcji tu i teraz. Wymagaj od młodzieży mentalności właściciela. Oczekuj poczucia osobistej odpowiedzialności za pełne doświadczenie klienta, ucząc jednocześnie żelaznej zasady nieobwiniania innych działów. Najlepsza teoria ulatuje z głowy w pierwszym zderzeniu z krzyżącym turystą. Zbuduj lekcje wokół symulacji z pomocą AI.

Moduł 1: **Trening deeskalacji napięcia** **w recepcji**

Zacznij od praktycznego treningu deeskalacji napięcia w oparciu o model HEAT (ang. *Hear, Empathize, Apologize, Take action*) razem z uczniami. Wykorzystaj do tego zwykły smartfon z aplikacją

w trybie głosowym i wydaj maszynie precyzyjną komendę startową:

Zagraj roszczeniowego gościa biznesowego. Otrzymałeś pokój obok windy, hałas uniemożliwia ci pracę i jesteś bardzo zdenerwowany. Ja jestem recepcjonistą, więc rozmawiaj ze mną.

Uczeń przejmując urządzenie i staje za „wirtualną ladą recepcyjną”. Wysłuchuje fikcyjnego gościa, wykazuje się empatią, przeprosza i natychmiast podejmuje realne działanie, na przykład oferując zmianę pokoju w systemie PMS lub darmowy voucher do restauracji na czas usunięcia usterki. Moi uczniowie często odrywają się od smartfona w połowie tego ćwiczenia. Przecierają oczy ze zdumienia, kiedy wirtualny rozmówca stanowczo odrzuca ich wyuczone „przepraszam”. Maszyna obnaża zdenerwowanie nastolatka. Reaguje agresją na sztuczny ton, zmuszając młodzież do intelektualnego wysiłku i świadomego opanowania oddechu. To brutalna lekcja pokory. Oceń w tym module nie tylko procedurę, ale przede wszystkim czas reakcji i umiejętność obniżenia napięcia.

Moduł 2: Projektowanie proaktywne dla rodzin

Kolejny krok to obsługa proaktywna. Rodziny z dziećmi cenią nade wszystko bezpieczeństwo i praktyczne udogodnienia w pokoju. Podziel klasę na zespoły i zleć im opracowanie nieszablonowej wstawki powitalnej dla rodziców z trzylatkiem. Uczniowie uruchamiają generator tekstu, po czym formułują konkretne polecenie:

Zaproponuj niestandardowe elementy wyposażenia pokoju dla rodziny z małym dzieckiem, wychodząc poza standardowe łóżeczko.

Maszyna błyskawicznie podsuwa nietypowe pomysły, takie jak zabezpieczenia kontaktów elektrycznych, niskie podnóżki w łazience czy drobne zabawki edukacyjne. Uczeń porzuca myślenie o nudnym koszu owoców. Zaczyna przewidywać potrzeby klienta na długo przed sformułowaniem przez niego pierwszej prośby, co buduje niezwykle cenny nawyk wychodzenia poza ramy operacyjne.

Oprzyj ostateczną ocenę na kreatywności zespołu i zmusz uczniów do merytorycznego obronienia biznesowej opłacalności ich pomysłu przed resztą klasy (Guidara, 2025).

Moduł 3: Analiza opinii i dystans zawodowy

Na koniec weźcie na warsztat opinie potransakcyjne. Goście codziennie zostawiają w sieci swoje prywatne frustracje, dlatego przynieś na lekcję wydruk wyjątkowo pasywno-agresywnej recenzji (np. Google, TripAdvisor, booking.com). Uczeń skanuje tekst aplikacją i prosi algorytm o separację emocji od faktów oraz wypunktowanie rzeczywistych błędów obsługi. W ten sposób uczy się czytać między wierszami. Słucha ukrytego kontekstu i uświadamia sobie najważniejszą rzecz: słowny atak na personel to często wynik zwykłego zmęczenia podróżą. To absolutnie nie jest ocena jego wartości jako pracownika. Uczeń buduje zdrowy dystans do pracy i tworzy wyważoną odpowiedź na komentarz, biorąc odpowiedzialność za faktyczne uchybienia. Przecież profesjonalna odpowiedź na wściekły wpis w sieci działa niczym darmowa reklama dla przyszłych gości hotelu, budując solidne zaufanie do marki.

Sztuczna inteligencja daje nam niewyczerpane źródło trudnych sytuacji operacyjnych, wymuszając na klasie autentyczne zaangażowanie. Zdejmuje z nauczyciela ciężar odgrywania mało wiarygodnych scenek przy tablicy. Zdobądź realną przewagę w swojej pracowni. Czy jesteś gotowy zaprosić algorytm za ladę recepcyjną i sprawdzić, jak Twoi uczniowie zareagują na głos z maszyny?

Wykaz literatury

Guidara W., *Sztuka gościnności. Jak zachwycać ludzi i dawać im więcej, niż się spodziewają*, Wydawnictwo OnePress, 2025.
Cymańska-Garbowska B., Witrykus D., Pietras J., Wolak G., *Hotelarstwo*, t. 3: *Działalność recepcji*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 2015.
file:///C:/Users/Beata/Downloads/165707_e-preprint_T11_dzial_recepcji_3_1.pdf.

mgr Karolina Klimczak

Kłodzka Szkoła Przedsiębiorczości, Nauczycielka przedmiotów zawodowych, pracownik obsługi hotelowej, technik reklamy, biznesu i zarządzania

Joanna Zając, Karolina Kucharczyk

PRZYSZŁOŚĆ ZAWODOWA ZACZYNA SIĘ OD EDUKACJI



W roku szkolnym 2025/2026 w Szkole Podstawowej nr 35 im. Ks. Franciszka Blachnickiego w Rybniku zrealizowano innowację pedagogiczną pt. „Kim mogę zostać, jak dorosnę? – poznaję zawody w moim otoczeniu”. W artykule pani Joanna Zając – wieloletnia nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej oraz pani Karolina Kucharczyk – nauczyciel współorganizujący kształcenie specjalne zdradzają tajniki wprowadzonej innowacji. Opowiedziały, jak przybliżyły uczniom świat zawodów, skąd pomysł na takie przedsięwzięcie w szkole podstawowej i jak z małej inicjatywy zrodził się projekt realizowany dla całej społeczności szkolnej.

Wszystko zaczęło się od naturalnej, dziecięcej ciekawości naszych najmłodszych uczniów. Obserwując pierwszoklasistów, którzy z wypiekami na twarzach opowiadali o tym, kim chcieliby zostać w przyszłości, poczułyśmy potrzebę, by pokazać im świat zawodów „od kuchni”. Chciałyśmy, aby nauka nie była tylko teorią z podręczników, ale żywym doświadczeniem. Tak narodził się pomysł na innowację pedagogiczną „Kim mogę zostać, jak dorosnę? Poznaję zawody w moim otoczeniu”.

Wychodząc z założenia, że najbliższe otoczenie to najlepsze źródło wiedzy, postanowiłyśmy zaprosić do szkoły przedstawicieli różnych profesji. Cel był prosty: rozbudzić w pierwszakach pasję, poszerzyć ich horyzonty i pokazać, jak różnorodny i fascynujący jest świat dorosłych. Projekt, który w zamyśle miał być kameralną inicjatywą dedykowaną wyłącznie klasie pierwszej, błyskawicznie przerodził się w coś znacznie większego. Wieści o ciekawych, pełnych pasji, spotkaniach szybko rozniosły się po szkolnych korytarzach. Ciekawość starszych uczniów okazała się silniejsza niż wiekowe podziały.

Starsze klasy zaczęły dopytywać, czy również mogą dołączyć do spotkań. W efekcie prelekcje i warsztaty zgromadziły społeczność całej szkoły.

Wydarzenie to w niesamowity sposób zintegrowało uczniów w różnym wieku – młodszy czerpali radość z odkrywania nowości, a starsi zyskali przestrzeń do refleksji nad własną ścieżką edukacyjną i zawodową. Szkolna aula tętniła życiem, a pytania do gości zadawali ramię w ramię siedmiolatkowie i ich starsi koledzy.

Realizacja innowacji przyczyniła się do wzbogacenia oferty edukacyjnej szkoły oraz wzmocnienia współpracy pomiędzy nauczycielami, rodzicami i przedstawicielami lokalnego środowiska. Projekt stworzył przestrzeń do wspólnego działania, wymiany doświadczeń oraz budowania relacji opartych na zaangażowaniu i wzajemnym wsparciu.

Najbardziej wzruszający i przełomowym momentem innowacji okazało się zaangażowanie samych rodziców. Jeden z nich postanowił aktywnie włączyć się w akcję, przekraczając próg szkoły nie jako opiekun, ale jako ekspert. Z pasją opowiedział uczniom o swojej codziennej pracy.

To wydarzenie pokazało, że rodzice są integralną częścią naszej szkolnej rodziny i mają ogromny wpływ na proces edukacyjny. Ten jeden krok pociągnął za sobą lawinę pozytywnych zmian – współpraca na linii szkoła – dom zyskała zupełnie nową

jakość, opartą na partnerstwie, zaufaniu i wspólnym budowaniu przyszłości naszych dzieci.

Z małego pomysłu dla najmłodszych narodziło się wielkie, ogólnoszkolne święto pasji, które nie tylko wyznaczyło dzieciom nowe cele, ale przede wszystkim zjednoczyło uczniów, nauczycieli i rodziców.



Podczas spotkania z rodzicem naszej uczennicy, goście opowiedzieli o zawodzie górnika. Dzieci z ogromnym zainteresowaniem słuchały ciekawostek i zadawały mnóstwo pytań, na które otrzymali wyczerpujące odpowiedzi.

To spotkanie nauczyło nas, że jednak warto pytania zadawane gościom poddać cenzurze.



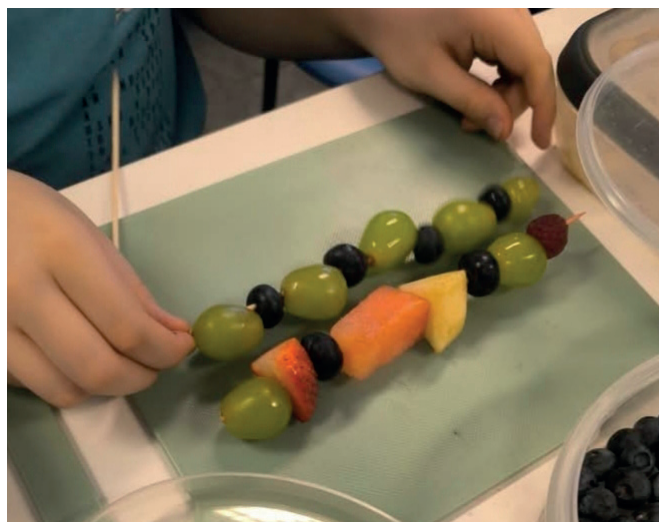
Szczególnie, gdy padło pytanie o toalety pod ziemią! Atmosfera spotkania była niezwykle serdeczna, a uczniowie mieli wyjątkową okazję z bliska poznać jeden z ważnych zawodów w naszym regionie. 20 listopada cała społeczność szkolna zgromadziła się na spotkaniu z panią Mecenasa Żanetą Wawryk. Uczniowie mieli okazję poznać zawód adwokata.

Dziś już wiemy, że ścieżka edukacyjna jest długa, ale możliwa do pokonania, a kto wie... być może jest wśród naszych uczniów przyszły adwokat.



W maju odbyło się spotkanie, podczas którego tym razem odwiedzili nas ratownicy medyczni z Rybnickiego Sztabu Ratownictwa. Podczas prelekcji uczniowie dowiedzieli się, na czym polega praca ratownika medycznego, jak wygląda udzielanie pierwszej pomocy, jakie cechy i wiedzę powinien posiadać ratownik. Nasi goście przeprowadzili również eksperyment, który pokazał nam, jak ważne jest zabezpieczenie głowy podczas jazdy na rowerze, rolkach czy hulajnodze.

Uczestnicy mogli zobaczyć wyposażenie medyczne oraz z dużym zainteresowaniem brali udział w pokazach i rozmowie z naszymi gośćmi.



Spotkanie odbyło się w formie wywiadu, a zarazem swobodnej i przyjemnej rozmowy, w której poruszyliśmy tematykę kwalifikacji, ścieżki zawodowej oraz cech, jakie powinien mieć dobry adwokat! Nie zabrakło pytań od uczniów, ale tym razem przygotowanych wcześniej przed spotkaniem. Wiemy, że dzieci są ciekawe świata i pytały o trudne sprawy sądowe, kwestie ochrony własnych praw. Zaprzyżniona z nami pani Mecenasa nie pozostawiła nikogo bez odpowiedzi.

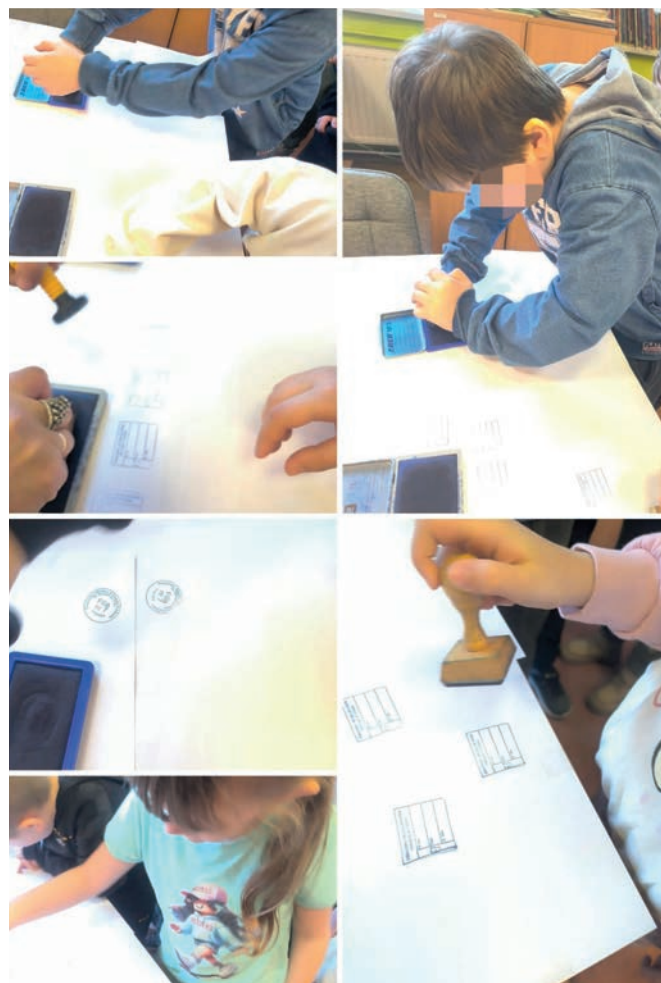
Klasa 1b w ramach projektu odwiedziła szkolną kuchnię i poznała zawód kucharki. Podczas wizyty mieliśmy okazję bliżej poznać pracę naszych pań kucharek, które widzimy zza okienka podczas wydawania posiłków. Zobaczyliśmy, jak wygląda codzienna organizacja pracy w kuchni, poznaliśmy podstawowe zasady bezpieczeństwa i higieny oraz dowiedzieliśmy się, jak ważna jest współpraca w zespole gastronomicznym. To było bardzo ciekawe i inspirujące doświadczenie!

Później był czas na samodzielne przygotowanie owocowych szaszłyków. W zdrowym ciele, zdrowy... uczeń!



Następnie nasze pierwszaki wybrały się do Powiatowej i Miejskiej Biblioteki w Chwałowicach. Podczas wizyty poznaliśmy zawód bibliotekarki i dowiedzieliśmy się, na czym polega codzienna praca pani Joli. Okazało się, że to nie tylko wypożyczanie książek. Bibliotekarka zajmuje się także porządkowaniem

i katalogowaniem książek, dbaniem o księgozbiór oraz pomaganiem czytelnikom w znalezieniu odpowiednich tytułów. Dowiedzieliśmy się również, jak nowe książki trafiają na półki, w jaki sposób są oznaczane i zapisywane w systemie bibliotecznym. Poznaliśmy także zasady wypożyczania książek oraz odpowiedzialność czytelników za ich zwrot w odpowiednim czasie. To była bardzo ciekawa i pouczająca wizyta. Mieliśmy okazję sami wcielić się w rolę bibliotekarza. Ostatnim spotkaniem była wizyta pisarza. Pan Jerzy Buczyński przyjął zaproszenie do naszej szkoły i przybliżył uczniom specyfikę swojej pracy. Podczas wizyty dowiedzieliśmy się, jak to się stało, że pan Jerzy „zamienił kilof na pióro”, skąd czerpał inspiracje do tworzenia swoich książek oraz jak wyglądał proces ich powstawania. Uczniowie zadawali wiele pytań, z zainteresowaniem słuchali opowieści gościa oraz przekonali się, że zawód pisarza wymaga kreatywności, poszukiwania nowych inspiracji i wytrwałości w działaniu.



Spotkanie było również okazją do wzmacniania poczucia tożsamości regionalnej i szacunku dla dziedzictwa kulturowego.



Teraz kolej na naszych uczniów! W bibliotece szkolnej znajdują książki autorstwa pana Jerzego z jego autografem!

Innowacja „Kim mogę zostać, jak dorosnę? – poznaj zawody w moim otoczeniu” okazała się wartościowym przedsięwzięciem edukacyjnym, które spotkało się zainteresowaniem uczniów, co nas najbardziej cieszy! Już dziś wiemy, że przyniosło wymierne efekty wychowawcze oraz dydaktyczne. Zdobyte doświadczenia potwierdzają, że współpraca szkoły ze środowiskiem lokalnym stanowi ważny element wspierający wszechstronny rozwój dziecka i przygotowujący je do świadomego planowania własnej przyszłości.



W czasie wszystkich zajęć stwarzane były sytuacje sprzyjające aktywizowaniu myślenia, rozwijaniu aktywności twórczej dzieci, w tym językowej, ruchowej, plastycznej. Innowacja wpisała się w cele polityki oświatowej na rok 2025/2026:

*Promocja kształcenia zawodowego w szkołach podstawowych oraz w środowisku pracodawców.
Wzmocnienie roli doradztwa zawodowego.*

Podsumowaniem kończącym projekt była lekcja pokazowa: „Kim będę, jak dorosnę?”. Tutaj kolejny raz wsparli nas rodzice, którzy wspólnie w domu z dziećmi przygotowali stroje i rekwizyty, które miały wskazywać wybrany zawód. W klasie pojawiło się tak wiele ciekawych zawodów, że już mamy pomysły, kogo chcemy zaprosić w kolejnym roku szkolnym! Dzieci wiedzą, że ta lekcja to zabawa i budowanie doświadczeń, otwartości oraz pewności siebie a na decyzję dotyczącą wyboru zawodu przyjdzie jeszcze czas. Jedna z uczennic stwierdziła, że: „chcę zostać Panią Karoliną», to pokazuje, że jako nauczyciele możemy być inspiracją dla młodych pokoleń.

Rybnik, 2026

*Szkoła Podstawowa nr 35
im.Ks.Franciszka Blachnickiego w Rybniku*

DZIĘKI TOBIE

POZNALIŚMY ZAWÓD PISARZA

Dziękujemy za spotkanie.

*"Kim mogę zostać jak dorosnę? -
poznaj zawody w moim
otoczeniu."*

W trakcie realizacji innowacji staraliśmy się przekazać uczniom zaledwie ułamek tego, kim mogą zostać w przyszłości. Planujemy kontynuację naszych działań. Chcemy zaprosić do szkoły przedstawicieli kolejnych zawodów, by dalej wspólnie odkrywać pasje, integrować całą społeczność i pisać kolejne rozdziały tej pięknej, szkolnej przygody.



mgr Joanna Zająć

– nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej

mgr Karolina Kucharczyk

– nauczycielka współorganizująca kształcenie specjalne

INTERNETOWE CENTRUM INFORMACJI W RYBNIKU

W Internetowym Centrum Informacji Multimedialnej znajdują się 4 komputery i urządzenie wielofunkcyjne (drukarka i skaner). Korzystanie z Internetu i pakietu Microsoft Office jest bezpłatne.

CZYTELNICY

Z zasobów biblioteki korzystają nauczyciele, studenci oraz wszyscy zainteresowani problemami oświaty i kształcenia.

DZIAŁALNOŚĆ EDUKACYJNO-METODYCZNA:

- promowanie edukacji czytelniczej, medialnej,
- wspieranie nauczycieli w realizacji ścieżek edukacyjnych,
- edukacja regionalna, europejska, ekologiczna.

DZIAŁALNOŚĆ INFORMACYJNO- -BIBLIOGRAFICZNA:

- opracowanie wykazów nowości, opracowanie zestawień bibliograficznych,
- przygotowanie wystaw tematycznych i okolicznościowych.

ZAPRASZAMY DO KORZYSTANIA ZE ZBIORÓW I OFERTY ORAZ WSPÓŁPRACY

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Rybniku

ul. Chrobrego 27
44-200 Rybnik
tel.: 32 422 20 59



e-mail: pbwrybnik@wom.edu.pl
www.wom.edu.pl/rybnik

Godziny otwarcia:

pon.-czw.: 8.00–18.00
pt.: 8.00–15.00
sob.: 9.00–13.00



RODN i IP „WOM” w RYBNIKU
44-200 Rybnik, ul. Parkowa 4a

tel.: 32 424 74 72
info@wom.edu.pl
www.wom.edu.pl