



ŁÓDZKIE
CENTRUM
DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI
I KSZTAŁCENIA
PRAKTYCZNEGO

CENTRUM inspiracji

nr 2 listopad 2025 r.





W OBECNYM NUMERZE:

- Edukacyjne inspiracje -

Nietypowy kalendarz adwentowy w przedszkolu	3
Matematyka dla dzieci z dysfunkcją wzroku w edukacji wczesnoszkolnej	7
Teatr wsparciem rozwoju dzieci z dysfunkcją wzroku w edukacji wczesnoszkolnej	11
Mały marzyciel	15

- Kształcenie zawodowe -

ZSP Łódź – Wyspa energetyczna	18
-------------------------------------	----

- Tischner -

Myśli o wolności księdza prof. Józefa Tischnera	21
Tischnerowskie myślenie o człowieku	24

- Inne -

Dotknij olimpijskiego medalu - niekonwencjonalne sposoby pracy wychowawczej	28
AI jako wsparcie, a nie zagrożenie dla rynku pracy	32
Czytamy razem z Małym Misiem	35
Nauczyciel – pisarz, most między edukacją a wyobraźnią	37
Matematyka, która łączy - II Międzyszkolne Warsztaty Matematyczne w Grotnikach	39

- Felieton -

Z przymrużeniem oka po angielsku	42
--	----

WYDAWCA:

Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego

Jeśli masz inspirującą historię, którą chcesz się pochwalić i chcesz znaleźć się w kolejnym numerze CENTRUM inspiracji, skontaktuj się z nami:

ul. Kopcińskiego 29, 90-142 Łódź, tel. 42 678 33 78 w. 356

www.lcdnikp.edu.pl, e-mail: centrum_inspiracji@lcdnikp.elodz.edu.pl

REDAKCJA:

Przemysław Krocak (redaktor naczelny), Małgorzata Błażewicz (red.), Joanna Królikowska (red.), Danuta Górecka (korekta), Ewa Sztombka (korekta), Anna Rostrygin, Bartosz Kukuła (grafika i skład)

Redakcja zastrzega sobie prawo do skracania i redagowania dostarczonych tekstów.

Nietypowy kalendarz adwentowy w przedszkolu

Wraz z nadejściem grudnia w sklepach pojawiają się kalendarze adwentowe pomagające dzieciom odliczać czas do Bożego Narodzenia. W przeważającej większości są to pudełka wypełnione słodyczami, ewentualnie zabawkami, których niejedno dziecko ma już wiele. Pomysł, by zorganizować w grupach przedszkolnych kalendarz adwentowy, narodził się w efekcie wcześniejszych aktywności ze starszymi uczniami, którzy czas do świąt wypełniony mieli codziennymi zadaniami związanymi z językiem polskim.

Kalendarz dla maluchów zorganizowałam, skupiając go wokół tekstu, bowiem w czasach cyfryzacji i powszechnego dostępu do mediów, dzieci mają coraz mniej kontaktu z tradycyjną książką i tekstem pisanym. Innowacja pedagogiczna „Czytankowy kalendarz adwentowy – przedszkolak i rodzic do Świąt gotowy!” to projekt, który miał na celu wprowadzenie dzieci przedszkolnych w atmosferę świąt Bożego Narodzenia poprzez codzienne czytanie w przedszkolu krótkich opowiadań rozpisanych na poszczególne dni grudnia oraz wykonywanie zadań weekendowych z rodzicami od 1 grudnia aż do wigilii.

Jak zachęcić do zabawy z kalendarzem, czyli... bawimy się w reklamę!

Aby zainteresować rodziców przedszkolaków oraz same maluchy zaproponowaną zabawą, pod koniec listopada na profilu szkoły w social mediach pojawił się film ze świąteczną muzyką, zawierający przesłanie od samego



świętego Mikołaja, który zapowiadał niespodziankę dla maluchów. W filmie pojawiała się tajemnicza czerwona koperta, którą Mikołaj obracał w palcach. Owa koperta była częścią nietypowej instalacji – we współpracy z nauczycielkami grup przedszkolnych stworzyłyśmy „drzewo adwentowe”. W jednej z sal przedszkolnych zawisła malowniczo powyginana gałąź wierzby, do której przymocowane były na wstążkach 24 kolorowe koperty z numerkami odpowiadającymi kolejnym dniom grudnia. Wraz z nadejściem 1 grudnia dzieci rozpoczęły codzienny rytuał spotykania się w jednej sali, gdzie zorganizowany był kącik świąteczny. Nie zabrakło oczywiście udekorowanej choinki, prezentów i innych dekoracji.

Czym skorupka za młodu, czyli dlaczego „czytankowy” kalendarz

Kalendarz adwentowy w formie literackiej był w zamyśle wstępem do budowania nawyku czytania oraz rozwoju emocjonalnego poprzez wspólne przeżywanie losów bohaterów krótkich opowiadań. Dodatkowo, dzieci poznawały wartościowe treści, które pomagały im rozwijać pozytywne społecznie postawy wobec innych. Zadania adwentowe zachęcały do codziennego czytania oraz rozmów wokół tekstu, co na dłuższą metę powinno wspierać nawyk czytania i wywoływać przyjemne skojarzenia związane z książką. Ponadto współdziałanie na linii wychowawca grupy – rodzice dzieci tworzyło atmosferę zaufania, wsparcia i wspólnego budowania optymalnych warunków rozwoju dzieci.

Każdego dnia jedna z wychowawczyń poszukiwała na „drzewie adwentowym” koperty z naklejką odpowiadającą dacie, a następnie otwierała ją z pomocą dzieci i wyjmowała karteczkę z krótkim

opowiadaniem. Gdy dzieci siedziały lub leżały na dywanie, nauczycielka odczytywała treść na głos, zapoznając maluchy z przygodami kolejnych bohaterów. Historie, które przedstawiłam w opowiadaniach, zawierały motywy świąteczne oraz wartościowe przesłania. Były one nastawione na propagowanie wartości takich jak: dobroć, szacunek, dzielenie się, troska o innych. **Opowiadania ograniczały się do maksymalnie 15 krótkich, prostych zdań, bowiem grupą docelową były dzieci w wieku 3-6 lat,** a więc należało dostosować treści do możliwości skupienia uwagi przez przedszkolaków.

Po wysłuchaniu opowiadania przedszkolaki uczestniczyły w zajęciach dydaktycznych organizowanych dowolnie przez wychowawczynię – były to zarówno scenki dramatyczne, zajęcia plastyczne skupione wokół motywu przewodniego dnia (np. w dniu, gdy bohater opowiadania oddał jedną rękawiczkę ubogiej dziewczynce w parku, przedszkolaki projektowały parę nowych rękawiczek dla chłopca; kiedy tematem opowiadania było dokarmianie zwierząt zimą, maluchy rozmawiały o tym, jak mogą pomagać „braciom mniejszym” w okresie zimy i własnoręcznie zaopatrywały przedszkolne karmniki dla ptaków w świeże ziarno).

Zabawy w grupie przedszkolnej nie tylko pomagały zintegrować dzieci, ale także wspierały wszechstronny rozwój dzieci. Zadania plastyczne rozwijały kreatywność, sprawność manualną i wyobraźnię przestrzenną. Ćwiczenia dramatyczne wspierały ekspresję emocji, umiejętność wcielania się w role oraz budowanie pewności siebie. Zabawy ruchowe kształtowały koordynację, równowagę i sprawność fizyczną, a także uczyły współpracy w grupie. Wszystkie działania doskonaliły umiejętność słuchania, koncentrację i rozwijały kompetencje językowe poprzez kontakt z literaturą dziecięcą.



Wspólny czas dla rodzica i dziecka – gotowy pomysł

Jako że w weekend dzieci nie uczęszczają do przedszkola, zaplanowałam na te dni zadania, które nie tylko stwarzały dzieciom pole do aktywności twórczej, ale także dawały rodzicom podpowiedź, jak mogą spędzić te chwile efektywnie i w duchu przygotowań do Bożego Narodzenia. W sobotnie i niedzielne poranki przez cały adwent na profilu szkoły pojawiały się zadania od Mikołaja. Stopień trudności był dostosowany do wieku przedszkolaków, dając im szansę na samodzielne wykonanie większości zadań, a tym samym budowania poczucia sprawczości i doskonalenia samodzielności. Wśród zadań były m.in.: wyczarowanie lampionu adwentowego ze słoika, sklejenie łańcucha choinkowego z kolorowych pasków, wymyślenie i wykonanie własnej ozdoby choinkowej, malowanie świątecznego obrazka czy wykonanie kartki świątecznej dla kogoś bliskiego.

Pomocy rodziców wymagało pieczenie pierniczków, natomiast już ich dekorowanie można było spokojnie powierzyć dzieciom.

To z pozoru błahe zadanie kryło w sobie sporą dawkę treningu. Dekorując własnoręcznie pierniczki, przedszkolak doskonalili bowiem sprawność manualną i koordynację wzrokowo-ruchową. Ćwiczy też precyzję ruchów dłoni, co wspiera z kolei rozwój motoryki małej. Dziecko rozwija kreatywność, dobierając kolory i wzory według własnego pomysłu, uczy się cierpliwości i koncentracji, starając się starannie ozdobić ciasteczka. Dodatkowo wzmacnia poczucie własnej wartości poprzez tworzenie czegoś samodzielnie i estetycznie.

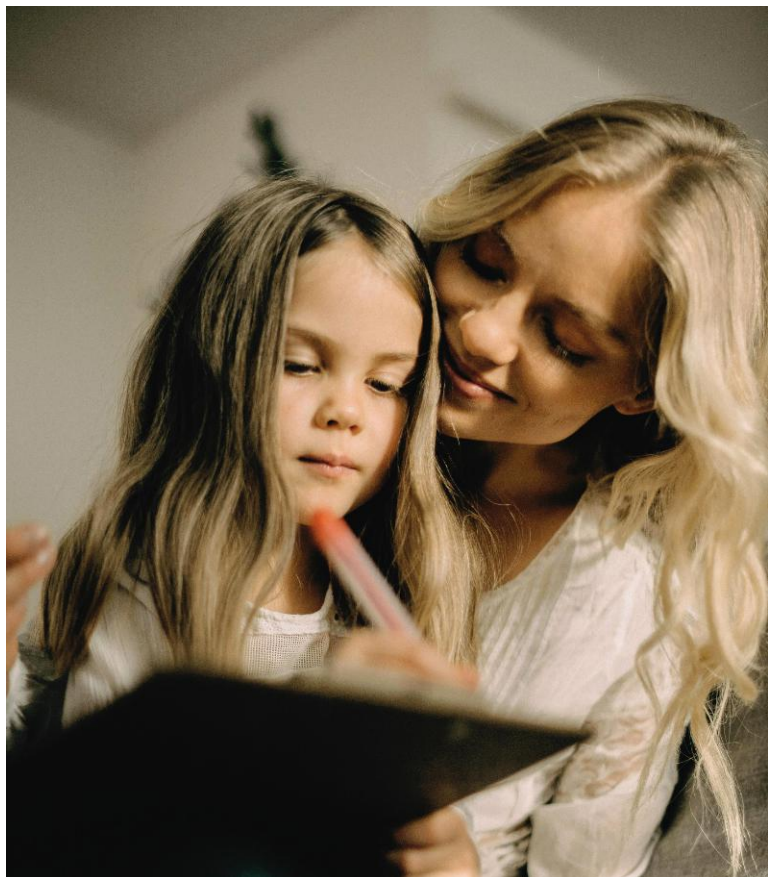
Innowacja zakładała, że realizacja zadań w towarzystwie rodziców nie tylko wpływa na bieżący rozwój dziecka, ale także buduje fundamenty dla dalszych pozytywnych nawyków, takich jak współpraca, komunikacja, szacunek do tradycji oraz miłość do książek i wspólnych aktywności. Rodzinne wykonywanie weekendowych zadań z kalendarza adwentowego stwarzało okazję do spędzania czasu razem, co sprzyja budowaniu głębszej więzi i pozytywnej relacji. Poprzez wspólne rozmowy, aktywności i refleksje, dziecko czuje się zauważone i ważne dla rodzica.



Ponadto dziecko ma możliwość obserwowania emocji i reakcji rodzica, ucząc się wyrażania własnych uczuć oraz szacunku dla uczuć innych. Przez wspólne działania rodzic i dziecko mogą tworzyć własne tradycje, które będą kontynuowane w przyszłych latach, wzmacniając szacunek dla zwyczajów i rodzinnych rytuałów. Rozmowy o wykonanych zadaniach oraz omawianie ich znaczenia pozwalają dziecku rozwijać zdolności językowe, poszerzać zasób słownictwa oraz ćwiczyć umiejętność wyrażania myśli i uczuć. Zyskuje też ono praktykę w słuchaniu oraz formułowaniu odpowiedzi, co stanowi fundament dalszej edukacji językowej.

Co nam to dało, czyli chwila refleksji

24 dni realizacji innowacji zakładały efekty w trzech sferach: rozwoju dzieci, współpracy z rodzicami i promocji działalności oddziałów przedszkolnych. Wychowawczynie zauważyły, że dzieci z entuzjazmem podchodziły do codziennego czytania, a wiele z nich wyrażało chęć opowiadania historii lub przynosiło książki związane z tematem świąt. Poza tym dzieci lepiej wyrażały swoje emocje, a także przejawiały większą empatię w zabawach i relacjach z rówieśnikami. Zadania plastyczne i manualne były przez dzieci wykonywane z zaangażowaniem, a ich prace odzwierciedlały świąteczną atmosferę oraz treści z opowiadań. Wyeksponowanie prac dzieci w przestrzeni przedszkolnej dodatkowo zwiększało ich samoocenę oraz chęć do pracy i kreatywność. Publikacje w social mediach szkoły pozwoliły szerzej zaprezentować działania przedszkola, a także podkreślić aktywność rodziców w realizacji projektu. Zdjęcia z codziennych działań oraz relacje z realizacji kalendarza adwentowego zyskały pozytywny odbiór, co wpłynęło na wizerunek placówki jako miejsca aktywnie wspierającego rozwój dzieci i promującego wartości rodzinne. Dodatkowo chętni rodzice zamieszczali



zdjęcia prac wykonanych przez nich razem z dziećmi, dzięki czemu wychowawczynie oddziałów przedszkolnych zyskiwały informację zwrotną na temat zaangażowania rodzin, a dzieci miały okazję do pochwalenia się swoimi pracami. Warto dodać, że w zadania weekendowe włączały się domach także starsze dzieci, które widziały, że ich młodsze rodzeństwo uczestniczy w czymś nowym i nietypowym. Wszystko to pozwala wysnuć wniosek, że innowacja była świątecznym strzałem w dziesiątkę!

Karolina Olczak

nauczyciel języka polskiego
w Szkole Podstawowej
im. Jana Pawła II w Zygrach

Matematyka dla dzieci z dysfunkcją wzroku w edukacji wczesnoszkolnej

Matematyka jest nieodzownym elementem naszego życia. Na co dzień rzadko zdajemy sobie sprawę, że wiele wykonywanych przez nas czynności jest z nią bezpośrednio związanych. W nauczaniu przedmiot ten stanowi wyzwanie dla niejednego ucznia, gdyż wymaga systematyczności, wytrwałości i powtarzania czynności, aż do momentu ich opanowania. Uczniom z dysfunkcją wzroku matematyka również sprawia najwięcej problemów w edukacji szkolnej.

Proces kształcenia uczniów niewidomych i słabowidzących regulowany jest przez obowiązujące podstawy programowe. Uczniowie ci przystępują do takich samych egzaminów zewnętrznych jak ich w pełni sprawni rówieśnicy. Dzięki orzeczeniom o potrzebie kształcenia specjalnego uczniowie mają wydłużony czas pracy i indywidualne dostosowania warunków zdawania egzaminów (powiększoną czcionkę, arkusz brajlowski, sprzęt specjalistyczny: powiększalnik, komputer z programem powiększającym lub udźwiękawiającym) czy wsparcie lektora i sekretarza.

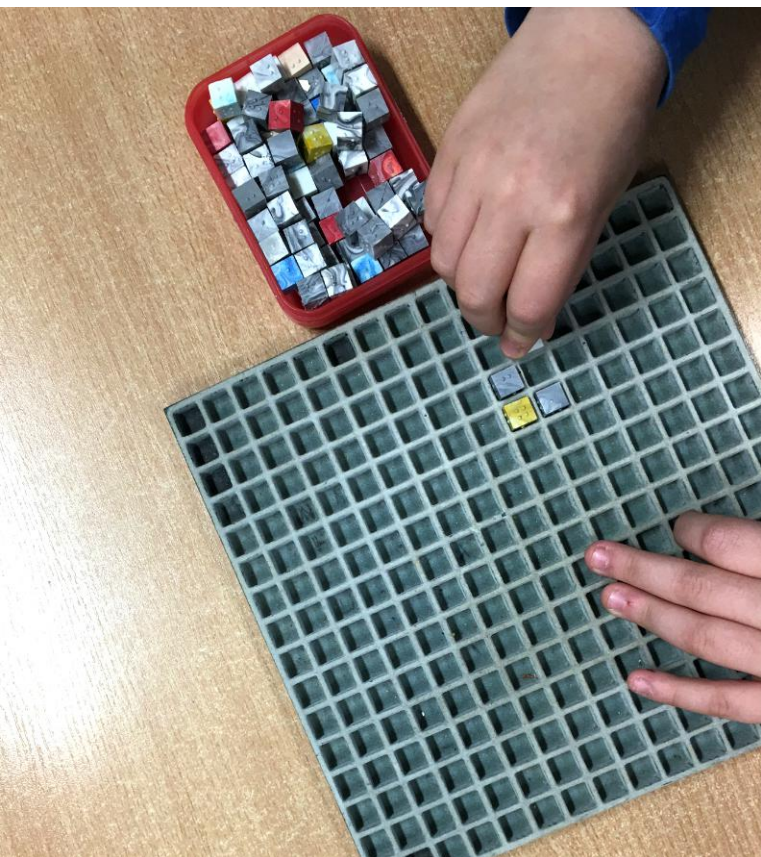
Nauczanie osób z dysfunkcją wzroku już od samego początku edukacji wczesnoszkolnej wymaga dostosowania i wypracowania odpowiednich metod i form pracy do potrzeb i możliwości dziecka, aby przygotować je do prawidłowego odbioru treści matematycznych.

Bardzo ważne jest właściwe przeanalizowanie problemów wzrokowych ucznia.



W przypadku dziecka słabowidzącego istotne jest dobranie odpowiednich pomocy optycznych, takich jak: lupa, monokular, linijka i folia powiększająca, powiększalnik stacjonarny lub komputerowy. Już od pierwszej klasy szkoły podstawowej wielu uczniów korzysta z zeszytów o powiększonym liniale, a wszyscy z podręczników o powiększonym kroju pisma i odpowiednio zaadaptowanej grafice. Przygotowując materiały dydaktyczne, np. karty pracy, należy dobrać odpowiedni rodzaj czcionki, ze wskazaniem na Arial, Arial Black i Calibri. Wielkość znaków dostosowana jest do potrzeb wzrokowych dziecka. Najczęściej stosuje się fonty wielkości 16, 18 i 24 punktów. Czasem

dysfunkcja wzroku wymaga też pogrubienia tekstu. Podczas pisania lub czytania z wykorzystaniem powiększalników uczeń może dobrać odpowiednie powiększenie czy kontrast i kolor ekranu. Jest też grupa osób korzystających z odpowiednio dobranych lup. Uczniowie klas 1-3 szkoły podstawowej najczęściej używają powiększalników stacjonarnych, ze względu na ograniczenia koordynacji wzrokowo-ruchowej na tym etapie rozwoju. Wskazane jest, aby podczas zajęć uczeń miał stałe miejsce pracy, własną lupę lub swój powiększalnik. Osoby słabowidzące powinny siedzieć jak najbliżej tablicy, co umożliwia im łatwy dostęp do niej (można w każdej chwili podejść i sprawdzić umieszczone na niej treści lub rysunki).



Drugą grupą uczniów z dysfunkcją wzroku są dzieci niewidome. Od początku edukacji są wdrażane i przygotowywane do posługiwania się pismem brajla, opartym na sześciopunkcie. Na jego podstawie uczeń poznaje zapis matematyczny i uczy się pisania działań matematycznych na maszynie brajlowskiej. **Nauka matematyki**

w brajlu nie należy do łatwych, ponieważ do zapisu jednej cyfry, znaku działania czy jednostki nie zawsze używa się tylko jednego znaku brajlowskiego. Dzieci niewidome rozpoczynające edukację objęte są dodatkowymi indywidualnymi zajęciami z tyflopedagogami, podczas których doskonalą i utrwalają zapisy brajlowskie oraz technikę czytania w brajlu.

W nauczaniu arytmetyki w klasach młodszych stosuje się liczydła, koraliki, klocki, liczniki i inne pomoce dydaktyczne, których używa się w szkolnictwie ogólnodostępnym. Dzieci niewidome korzystają dodatkowo z tablic magnetycznych z wypukłymi cyframi i znakami matematycznymi czy z rysunków wypukłych. Gdy dziecko zdobędzie umiejętność odczytu zapisu brajlowskiego, należy wprowadzać wspomniany wcześniej zapis matematyczny na maszynie brajlowskiej, stosując matematyczną notację brajlowską, czyli zbiór wszystkich znaków, symboli i działań matematycznych zapisanych pismem Braille'a.

Bardzo istotne jest, aby uczeń niewidomy od samego początku posługiwał się poprawnym, prawidłowym i czytelnym zapisem matematycznym.

Do wykonywania działań sposobem pisemnym wykorzystuje się kubarytmy – specjalną tabliczkę (zastępującą niewidomemu kartkę), w której umieszcza się klocki w kształcie sześciennych kostek z wytłoczonymi na nich cyframi od 0 do 9 w brajlu. Posługiwanie się kubarytmami wymaga wielu ćwiczeń, aby robić to sprawnie i szybko.

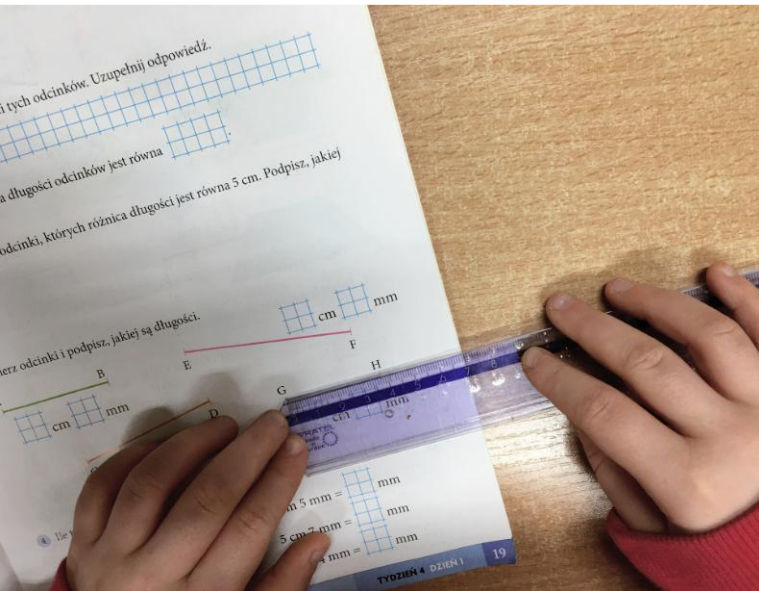
Uczniowie w późniejszej edukacji wykorzystują też mówiące kalkulatory. Dzieci niewidome, dzięki rozwojowi technologii informacyjnej, są wspierane w procesie uczenia i nauczania specjalistycznym oprogramowaniem udźwiękowiającym komputery oraz aplikacjami na telefony.



Uczniowie napotkają znacznie większą trudność, rozpoczynając naukę geometrii. Rzadko zdarza się, by dziecko słabowidzące nie natknęło się wcześniej na przedmioty o kształcie koła, kwadratu, trójkąta czy prostokąta. Dzieciom niewidomym, które mogły wcześniej nie poznać tych kształtów, należy je pokazać i nazwać, używając do tego pomocy tyflograficznych. Już w klasach młodszych podstawowe figury geometryczne muszą być zrozumiałe dla ucznia, więc dziecko powinno świadomie je wyodrębnić i wskazywać w otoczeniu. Dlatego już w edukacji wczesnoszkolnej wykorzystuje się w tym celu „mozaikę geometryczną” – małe figury różnych kształtów, które uczeń nazywa, a także odrysowuje w zeszycie lub na kartonie. Dziecko w młodszym wieku szkolnym może utrwalić rozpoznawanie kształtów dzięki całej serii samodzielnych ćwiczeń, takich jak: układanie poznanych figur z patyczków, odrysowanie szablonów, rysowanie odręczne na kartonach, lepienie z plasteliny oraz tworzenie form 3D. Dzieci niewidome rysują figury na foliach przy pomocy rysika, a także wykorzystują szablony wykonane klejem silikonowym „na gorąco” lub na papierze puchącym.

Uczniowie słabowidzący i niewidomi mają trudności w posługiwaniu się przyrządami geometrycznymi. Na kształtowanie tych umiejętności należy poświęcić więcej czasu niż w szkole ogólnodostępnej. Oprócz lekcji matematyki doskonalenie posługiwania się przyborami odbywa się też na plastyce, technice czy zajęciach indywidualnych dla dzieci niewidomych. Dla dzieci słabowidzących przyrządy, których używają, muszą mieć grubo zaznaczone czarne jednostki i cyfry, a dla niewidomych są one „obrajlowione”.

W edukacji wczesnoszkolnej wykorzystuje się podręczniki zaadaptowane dla uczniów słabowidzących i niewidomych. Ułatwiają one dziecku odczyt oraz dostępność treści dzięki przystosowanym (uproszczonym do koniecznych i charakterystycznych danych) rysunkom, przejrzystości, odpowiedniej ilości informacji na stronie oraz zastosowaniu właściwej czcionki lub brajla. Korzystanie z takich podręczników na zajęciach znacznie ułatwia uczniom i nauczycielowi pracę – wówczas wszyscy czynnie uczestniczą w lekcji. Należy pamiętać, że ze względu na często ograniczoną koordynację wzrokowo-



ruchową i sprawność manualną, uczniowie z dysfunkcją wzroku zazwyczaj potrzebują więcej czasu na wykonanie i odczytanie zadania.

Nauczyciel podczas prowadzenia zajęć, oprócz form werbalnych, powinien udzielać uczniowi dodatkowych komunikatów i informacji. Przede wszystkim należy podopiecznym umożliwić bezpośredni kontakt z pomocami dydaktycznymi poprzez dotyk.

Podsumowując, kluczem do sukcesu w realizowaniu treści matematycznych

z dziećmi słabowidzącymi i niewidomymi w wieku wczesnoszkolnym jest wieloaspektowe podejście do każdego z nich, które uwzględni indywidualne możliwości i potrzeby uczniów. Bardzo ważne jest zastosowanie właściwych form i metod pracy, a także wsparcie się odpowiednimi pomocami tyflodydaktycznymi, narzędziami i specjalistycznymi technologiami dla słabowidzących i niewidomych. Nauczyciel powinien być zawsze gotów do adaptacji wykorzystywanego podczas lekcji materiału kształcenia i dostosowywać działania do oczekiwań dziecka. Zastosowanie właściwych metod uczenia i indywidualizacji w pracy z uczniem z dysfunkcją wzroku jest jedyną drogą, aby każde dziecko mogło osiągać sukcesy i kształtować umiejętności matematyczne, niezbędne w kolejnych etapach edukacji.

mgr Katarzyna Łasińska

nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej,
Specjalny Ośrodek Szkolno-
Wychowawczy nr 6 w Łodzi

Źródła:

1. Tomaszewska A. (red.), *Łódzki informator dla rodziców i opiekunów dzieci słabo widzących i niewidomych*, https://uml.lodz.pl/files/bip/public/Urząd_Miasta/informatory_dla_niepełnosprawnych/WZiSS_inf_20160908.pdf [dostęp: 31.10.2025].

Teatr wsparciem rozwoju dzieci z dysfunkcją wzroku w edukacji wczesnoszkolnej

Edukacja teatralna ma istotny wpływ na rozwój dzieci, w tym tych z dysfunkcją wzroku. Obcowanie ze sztuką teatru to nie tylko rozrywka, ale też narzędzie edukacyjne otwierające na nowe możliwości. Udział uczniów w spektaklach i warsztatach teatralnych odgrywa więc istotną rolę w rozwoju psychicznym i społecznym dziecka. Wizyta w teatrze, a także udział w przygotowaniu spektaklu, pobudza kreatywność, wyobraźnię, kształtuje umiejętność skupienia uwagi, a przede wszystkim dostarcza dzieciom wrażeń w czasie rzeczywistym i odrywa ich od świata technologii informacyjnych. Teatr jako narzędzie edukacyjne i terapeutyczne znacząco wpływa na rozwój emocjonalny i intelektualny uczniów.

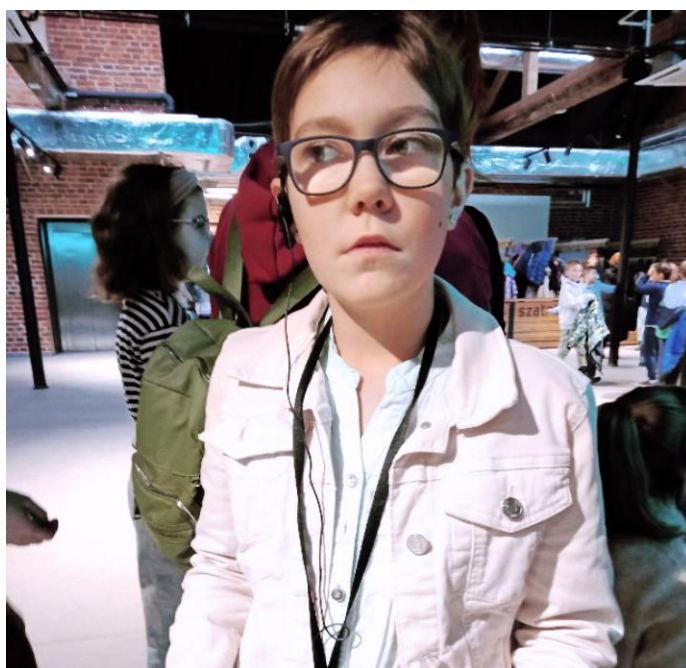
Teatr oparty jest w dużej mierze na znakach wizualnych, dlatego wymaga adaptacji, aby stać się dostępny dla dzieci słabowidzących i niewidomych. Współczesne instytucje kultury coraz częściej podejmują działania, które pomagają osobom z dysfunkcją wzroku w odbiorze spektakli. Są to między innymi:

1. **Audiodeskrypcja** – narracja opisująca to, co dzieje się na scenie, pozwala niewidomym i słabowidzącym dzieciom zrozumieć przebieg akcji, a także przybliżyć wygląd scenografii.
2. **Interaktywne przedstawienia** – umożliwiają widzom dotykanie rekwizytów, poznawanie kostiumów i dekoracji przed spektaklem, co pomaga w zrozumieniu kontekstu inscenizacji.

3. **Efekty dźwiękowe i muzyka** – starannie zaprojektowane tło akustyczne współtworzy atmosferę i wciąga odbiorców w fabułę.

4. **Dotykowe mapy i programy w brajlu** – pozwalają poznać przestrzeń sceny i treść przedstawienia.

Uczniowie Specjalnego Ośrodka dla Słabowidzących i Niewidomych nr 6 w Łodzi, systematycznie uczestniczą w przedstawieniach i warsztatach teatralnych. Wybierając repertuar dla uczniów edukacji wczesnoszkolnej, zwracam uwagę nie tylko na tematykę spektakli, ale i na ich dostępność. Wiele teatrów umożliwia wypożyczenie zestawów do audiodeskrypcji, które pozwalają na pełny odbiór elementów wizualnych, mało czytelnych dla osób z ograniczeniami wzrokowymi (dotyczy to zarówno scenografii jak i kostiumów).



Tworząc spektakle dla dzieci, w tym z niepełnosprawnością wzrokową, ważne jest umiejętne podejście pracowników teatru (aktorów, reżyserów i zespołu technicznego) do młodych widzów. Powinni oni być świadomi specyfiki potrzeb dzieci słabowidzących i niewidomych, aby móc odpowiednio przygotować przedstawienie, dostępność przestrzeni teatralnej czy rekwizytów.



Ogromną rolę odgrywa tu właściwa interakcja z młodymi widzami o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Pomimo wielu barier, z jakimi mierzą się w teatrze osoby niewidome i słabowidzące, warto zwrócić uwagę na korzyści płynące z udziału w przedstawieniu. Najważniejsze z nich to:

- **Rozwój wyobraźni i kreatywności.** Dzieci niewidome, pozbawione wrażeń wzrokowych, rozwijają inne zmysły, szczególnie słuch i dotyk.

Teatr, z jego bogactwem dźwięków, dialogów, muzyki i emocjonalnej ekspresji aktorów, stymuluje wyobraźnię, pomagając tworzyć w ich umyśle obrazy świata przedstawionego na scenie. Nauka gestów, ruchu scenicznego i pracy z przestrzenią pomaga też w lepszej orientacji w przestrzeni.

- **Rozwój kompetencji społecznych.** Teatr, poruszając uniwersalne tematy, takie jak przyjaźń, dobro czy rozwiązywanie konfliktów, pomaga dzieciom w rozwijaniu empatii i budowaniu relacji rówieśniczych. Uczy też współpracy w grupie.
- **Wzmacnianie kompetencji językowych.** Słuchanie dialogów aktorów oraz uczestnictwo w interaktywnych spektaklach wspiera rozwój językowy, zarówno w zakresie słownictwa, jak i umiejętności komunikacyjnych. Szczególnie ważne jest to dla dzieci, które z powodu niepełnosprawności wzrokowej, mogą mieć ograniczony kontakt z otaczającym je światem.
- **Integracja i przeciwdziałanie wykluczeniu.** Dzieci, uczestnicząc w wydarzeniach kulturalnych, mają szansę na integrację ze środowiskiem pełnosprawnych rówieśników. Ich zaangażowanie i kreatywność często pomagają przełamywać stereotypy i uprzedzenia. Natomiast pełnosprawni widzowie uczą się tego, że różnorodność może być wartością.

Ważnym elementem edukacji teatralnej sprzyjającym rozwojowi dziecka z niepełnosprawnością wzrokową jest udział w warsztatach teatralnych lub angażowanie uczniów w przygotowanie przedstawień. Daje to dzieciom wyjątkowe możliwości rozwoju. Tworzenie scenariuszy, uczenie się ról, ruch sceniczny i praca zespołowa rozwijają poczucie sprawczości, integrują grupę i dodają pewności siebie.



Warsztaty teatralne dla dzieci niewidomych często uwzględniają ćwiczenia z emisji głosu, dykcji oraz interpretacji tekstów, co wzmacnia umiejętności komunikacyjne uczniów.

Widząc ten pozytywny wpływ sztuki teatru na wszechstronny rozwój dzieci z dysfunkcją wzroku, postanowiłam we współpracy z innymi nauczycielami zaangażować swoich wychowanków do bezpośredniego kontaktu z teatrem poprzez udział w przedstawieniach i uroczystościach szkolnych.

Moi uczniowie od pierwszej klasy byli włączani w ceremonie i imprezy szkolne, takie jak: Dzień Edukacji Narodowej, pasowanie na czytelnika, apel z okazji Święta Niepodległości, jasełka czy akademie na zakończenie roku szkolnego. Na początku były to małe role, wierszyk czy piosenka w wykonaniu jednego dziecka, później duety i występy zespołowe. Dzieci uczyły się obcowania ze sceną i widownią. Niejednokrotnie musiały walczyć z tremą, przełamywać własne ograniczenia, uczyć się ruchu scenicznego. Ważna była też nauka odpowiedzialności za kolegów, doskonalenie umiejętności pracy w grupie. Początkowo nie było to łatwe, ale zawsze byłam obok nich, aby w każdej chwili im pomóc. Wiem, że uczniowie czuli moją obecność, wiedzieli, że w trudnych sytuacjach udzielę im wsparcia. To dawało im większą pewność siebie, przełamywało

stres, pozwalało na zabawę odgrywanymi rolami. Podczas realizacji tych imprez moi uczniowie zawsze byli częścią większej grupy występujących dzieci.

Młodzi aktorzy musieli nauczyć się poruszania na scenie, reagowania na to, co dzieje się przed ich występem. Ponieważ podczas przygotowań ściśle współpracowałam z innymi nauczycielami edukacji wczesnoszkolnej (np. muzyki), a także z nauczycielkami języka polskiego, dzieci musiały nauczyć się reagować na polecenia innych pedagogów przygotowujących uroczystości. To także wpływało na rozwój ich kompetencji społecznych. Zawsze największym wyzwaniem dla moich ruchliwych uczniów było utrzymanie dyscypliny podczas prób – trudno im było doczekać się swojej chwili na scenie.



Ich największym sukcesem był występ przed ponad dwuosobową publicznością w przedstawieniach *Chłopcy z Placu Broni* i *Bohaterska Wyobraźnia*, przygotowanymi z okazji 90-lecia Ośrodka. Przedstawienia, które reżyserowała nauczycielka muzyki, były przygotowywane przez kilka miesięcy. Okazało się, że dzieci, będące na co dzień nieśmiałe, wycofane, pełne obaw i kompleksów, stawiały czoła swoim ograniczeniom wzrokowym i emocjonalnym. Pokazały się jako pewne siebie, otwarte na świat, przekraczające bariery i schematy, według których są postrzegane na co dzień. Udowodniły, że potrafią w pełni przekazać wartości zawarte w treści przedstawienia i oddały wachlarz intensywnych przeżyć stanowiących źródło radości i pięknych wspomnień.



Reasumując, edukacja teatralna może być niezwykle wartościowym narzędziem w rozwoju dziecka z dysfunkcją wzroku. Przedstawienia teatralne stanowią dla uczniów słabowidzących i niewidomych inspirujące doświadczenie, które wykracza poza rozrywkę. To przestrzeń, w której mogą pobudzać swoją wyobraźnię, nawiązywać relacje społeczne, wzmacniać poczucie własnej wartości i odkrywać nowe możliwości komunikacji. Wdrażanie dostosowanych do możliwości uczniów form teatralnych oraz szeroko rozumiana edukacja kulturalna skierowana do osób z dysfunkcją wzroku są nie tylko wyrazem inkluzywności, ale także inwestycją w rozwój społeczeństwa otwartego na różnorodność. Uważam, że warto wykorzystywać sztukę teatru w procesie edukacyjnym dzieci, gdyż pozwala ona na holistyczne podejście do ich rozwoju, łącząc aspekty edukacyjne z emocjonalnymi i społecznymi. Takie podejście nie tylko kształtuje zdolności artystyczne i kreatywność, ale także wspiera dzieci w radzeniu sobie z wyzwaniami wynikającymi z ich ograniczeń wzrokowych.

mgr Katarzyna Łasińska

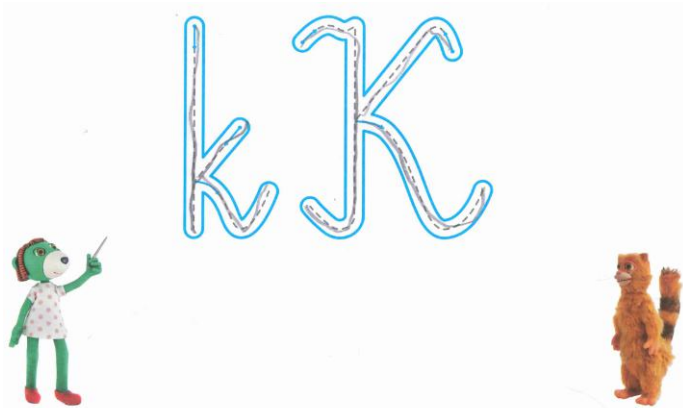
nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej,
Specjalny Ośrodek Szkolno-
Wychowawczy nr 6 w Łodzi

Źródła:

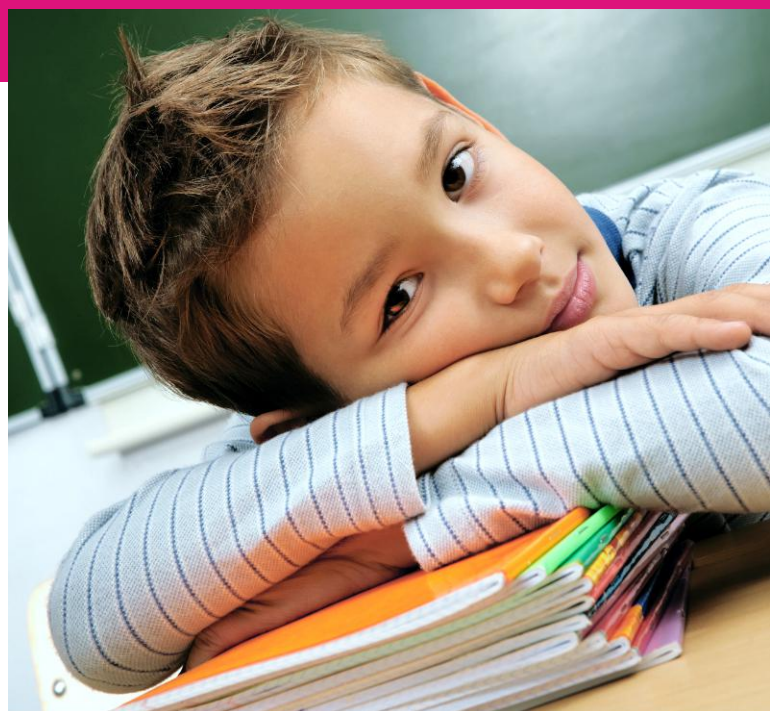
1. 12 powodów, dla których warto zabrać dziecko do teatru, <https://artystyczni.pl/blog/12-powodow-dla-ktorych-warto-zabrac-dziecko-do-teatru-2/> [dostęp: 01.09.2025].
2. 10 ważnych rzeczy, które dziecko zyska tylko dzięki wizycie w teatrze, <https://dziecisawazne.pl/10-waznych-rzeczy-ktore-dziecko-zyska-tylko-dzieki-wizycie-w-teatrze/> [dostęp: 31.10.2025].
3. Fundacja Polskich Niewidomych i Słabowidzących „Trakt”, <https://trakt.org.pl/category/tyfloserwis/tyfloserwis-2015/edukacyjny/> [dostęp: 31.10.2025]
4. Dolińska A. M. (2021). *Teatr dla niewidomych i słabo widzących*. [w:] I. Jajto-Lewkowicz (red.), *Łódzkie festiwale teatralne. Historia i współczesność*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, <https://www.press.uni.lodz.pl/index.php/wul/catalog/download/467/2146/1050?inline=1> [dostęp: 31.10.2025].

Mały marzyciel

Poznajcie Julka. Julek ma 8 lat i właśnie rozpoczął naukę w klasie drugiej. Jest otwartym, miłym dzieckiem, chętnym do pomocy. Zaskakuje swoją empatią i wrażliwością. Lubi biegać, wspinać się na różne przeszkody, jeździć na rowerze, konstruować budowle, pływać i słuchać muzyki. Buduje narracje i ma bogate słownictwo, chociaż czasami zdarzają mu się błędy gramatyczne – ale cóż się dziwić, w końcu polski to trudny język. To wszystko robi chętnie i z zapałem. A czego nie lubi? Najbardziej na świecie nie lubi pisać. Z trudem stawia koślawe litery, które skaczą po liniach i pokazują, że za każdą kryje się walka o kontrolę i precyzję. Aż dziwne, że nigdy nie usłyszał, że „pisze jak kura pazurem”, że się nie stara. Chętnie rysuje i opowiada o swoich wytworach, jest z nich dumny, chociaż rysunki też są nieprecyzyjne. Przypominają bazgroły czterolatka, jakby ręka nie nadążała za wyobraźnią.



Pisz litery po śladzie, a następnie samodzielnie.



Julek bardzo lubi książki i tu pojawia się kolejny problem. Chciałby je sam czytać, ale przecież nie pamięta liter. Jest więc tak skupiony na przypominaniu sobie znaczenia kolejnych symboli, że sens wyrazów i zdań gubi się gdzieś po drodze. Co jeszcze można powiedzieć o Julku? Może to, że ma trudność ze skupieniem się na zadaniu. Choć stara się słuchać i uczestniczyć, jego uwaga szybko odpływa – wystarczy szmer, ruch za oknem czy rozmowa w tle, by całkowicie stracił kontakt z tym, co dzieje się na lekcji – „wyłącza się”. Bywa tak zajęty własnymi myślami, że nie słyszy, co się do niego mówi lub zapomina, co miał zrobić.

Dorośli wokół Julka są cierpliwi, ale zwykle w takich sytuacjach dzieci słyszą: „Przecież miałeś to zrobić! Słyszysz? Mówię do ciebie!” i dziecko zaczyna się denerwować. Nie radzi sobie z emocjami, złości się, czasami płacze. Rodzice słyszą, że dziecko ma trudności w szkole. Sami obserwują postępy syna i – jak zwykle w takich przypadkach – zwracają się o pomoc do specjalistów. Rodzice Julka też poprosili o pomoc.



Diagnoza zaskakuje wszystkich – Julek ma ADHD.

„Ale jak to? Niemożliwe! Przecież on nie wychodzi z ławki, nie kręci się po klasie, nie jest nadruchliwy...”. Nie, ponieważ Julek ma „zespół małego marzyciela”. To potoczna nazwa podtypu ADHD, w którym dominują zaburzenia uwagi i pamięci, ale bez wyraźnej nadpobudliwości. To przede wszystkim trudności z koncentracją, a nie nadruchliwością czy impulsywnością, dlatego często bywa to niedostrzegane albo błędnie przypisywane cechom takim jak potencjał intelektualny czy brak

motywacji. „Zdolny, ale leń” mówimy, nie dostrzegając wysiłku, jaki dziecko wkłada w naukę. Tak, teraz znamy już przyczynę trudności Julka. Co więc robi szkoła?

Szkoła Julka „staje na głowie”, aby pomóc dziecku, i to znów pokazuje, jakie szczęście ma Julek. Bo zwykle szkoła zakłada **IPET** (*Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny*), a w nim – więcej ćwiczeń, więcej zajęć, więcej pracy... I dziecko nie ma już czasu na to, co lubi. Musi skupić się na tym, czego szczerze nie znosi.

Nie każdy uczeń ma świadomych rodziców i pełnych empatii nauczycieli. Julek ma. To zespół, który potrafi zaplanować działania tak, aby chłopiec miał szansę na sukces bez nadmiernego przeciążenia. Julek jest otoczony życzliwością, wszyscy starają się wesprzeć jego działania i wzmocnić poczucie wartości. Ale Julek i tak czuje się gorszy. Bo o Julku można powiedzieć również, że ma supermoc odczuwania emocji innych oraz opisywania własnych. Często opowiada o tym, jak bardzo się stara i jak bardzo jest mu przykro, odczuwa złość, niesprawiedliwość, bo inni uczniowie w klasie piszą szybciej, czytają sobie sami książki, zapamiętują słowa z tablicy... a on, mimo chęci i podejmowanych prób, nie potrafi. Przeżywa niepowodzenia i wyciąga błędny wniosek: „inni są mądrzejsi”. A co z dziećmi zaniechanymi środowiskowo? Co z tymi, u których nikt nie rozpozna w porę przyczyn trudności? Skutki są łatwe do przewidzenia. To poczucie porażki i niskiej samooceny, zniechęcenie do nauki, lęk szkolny, izolacja itp., mogące w konsekwencji prowadzić do impulsywnych zachowań i agresji. Trudności w nauce pogłębiają się, zamykając dziecku dalsze ścieżki rozwoju. A w dorosłym życiu? Można spodziewać się braku wiary we własne możliwości, nieprzepracowanej traumy szkolnej, braku możliwości wykorzystania w pełni własnego potencjału.

Optymistyczne jest, że to, co „może”, wcale nie „musi” się wydarzyć. Są dzieci, które mimo braku pomocy i wystarczającego wsparcia poradzą sobie. Bez świadectw z paskiem i piątek w zeszytach skończą szkołę i wkroczą w dorosłe życie – może nie idealne, ale ich własne. Znajdą przestrzenie, w których ich sposób myślenia, kreatywność czy wrażliwość będą atutem, nie przeszkodą. Zapewne osiągną swój cel później niż rówieśnicy, czasem pójdą inną drogą, ale wykorzystają szansę, dzięki której poczują

się spełnionymi i wartościowymi młodymi ludźmi.

*Dlatego tak ważne jest, by nauczyciele, rodzice i opiekunowie nie skupiali się wyłącznie na wynikach, lecz dostrzegali dziecko w całej jego złożoności. **ADHD to nie tylko trudność** – to także inny sposób bycia w świecie, który może prowadzić do odkryć, relacji i działań, jakich nie da się zaplanować według zwykłego szkolnego schematu.*

Dlaczego powstał ten tekst? Piszemy z nadzieją, że może ktoś spojrzy „innym okiem” na ucznia w swojej klasie. Może jakiś nauczyciel zmieni perspektywę i zamiast zadawać dodatkowe ćwiczenia, pomyśli, jak pomóc dziecku, żeby mu się udało, żeby też miało poczucie sukcesu. Piszemy, bo wierzymy, że edukacja może być empatyczna, a nauczyciel może być wspierającym przewodnikiem. Bo przecież każde dziecko ma potencjał – nawet jeśli ukrywa się on za trudnościami.

Sonia Rostrygin-Warenica

nauczycielka SP 1 w Świnoujściu

Anna Rostrygin

konsultantka ŁCDNiKP

ZSP Łódź – Wyspa energetyczna

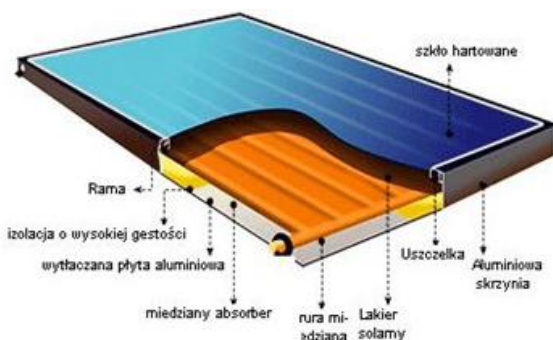


W Zespole Szkół Politechnicznych w Łodzi zorganizowany został konkurs Fundacji Veolia Polska pt. „Wspólnie dla regionu”. To program grantowy Fundacji realizowany w formule konkursu na projekty wspierające transformację ekologiczną miast i regionów. Głównym celem programu jest wspieranie lokalnych społeczności, zlokalizowanych wokół podmiotów Grupy Veolia w Polsce, w urzeczywistnianiu projektów społecznych z obszarów Gospodarki Obiegu Zamkniętego (GOZ), Gospodarki Wodnej, oraz Efektywności Energetycznej. Do konkursu zgłosiłem swój pomysł związany z technologiami energetycznymi.

Prezentowane rozwiązanie pt. „ZSP Łódź – Wyspa energetyczna” pokazuje możliwości techniczne zastosowania Odnawialnych Źródeł Energii wraz z urządzeniami wspomagającymi pozwalające na całkowite odcięcie od zewnętrznych źródeł zasilania energii elektrycznej i ciepłej oraz uzyskanie tzw. samowystarczalności energetycznej.

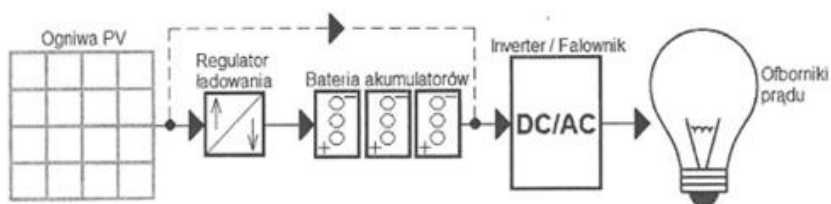


rys. kolektor płaski

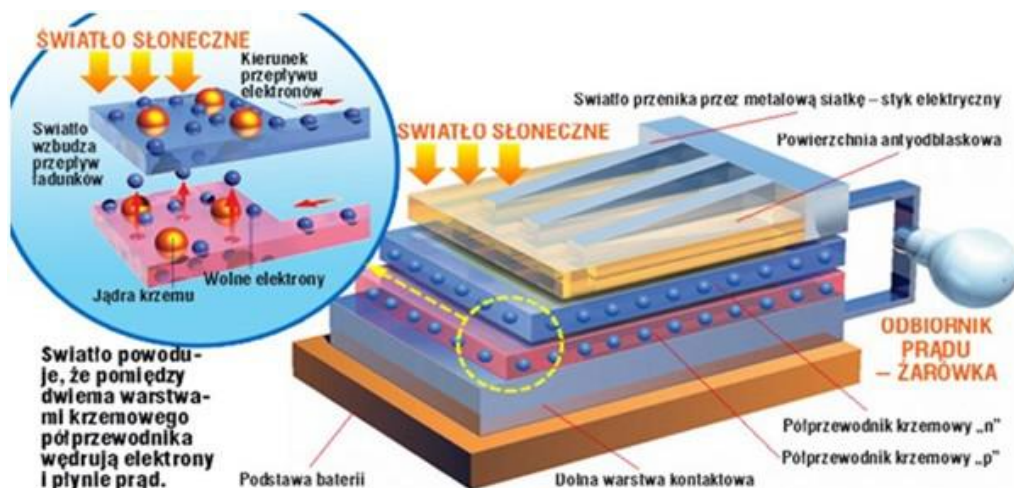


rys. przekroje kolektora płaskiego

Energia elektryczna pozyskiwana będzie z paneli fotowoltaicznych rezerwowo zabezpieczonych agregatami prądotwórczymi, które umożliwią funkcjonowanie układów energetycznych zasilających budynki szkolne w energię elektryczną i pośrednio w energię ciepłą.

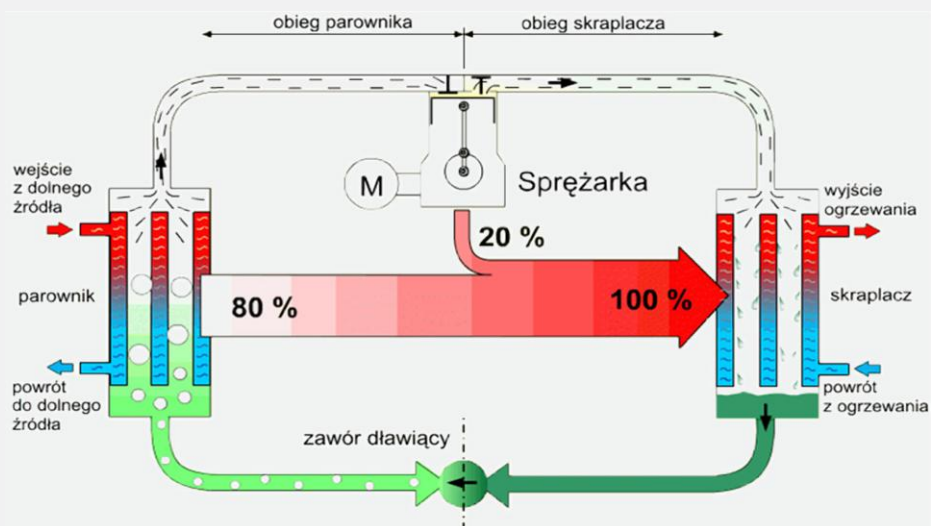


Schemat blokowy instalacji fotowoltaicznej typu off-grid



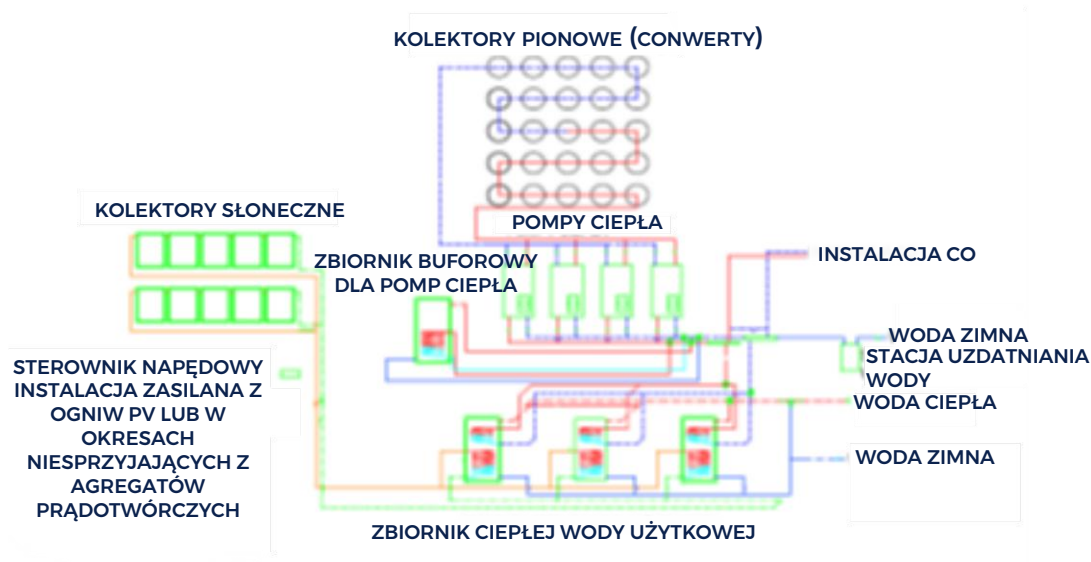
Energię cieplną dostarczają kolektory słoneczne działające według schematu technologicznego przedstawionego po lewej,

wspomagane gruntowymi oraz powietrznymi pompami ciepła, funkcjonującymi według schematu:



Dla zapewnienia ciągłości zasilania układów c.o. i c.w.u. budynków szkolnych, nadmiar wyprodukowanej energii przejmą buforowe zbiorniki wodne połączone w układzie kaskadowym. Dostawa zimnej wody pozostanie w gestii ZWiK. Układ wewnętrzny uzupełnią stacje uzdatniania wody.

Schemat technologiczny proponowanych rozwiązań



Przedsiębiorstwa energetyczne funkcjonują korzystając z paliw kopalnych. Proponowane rozwiązania omawiane w projekcie pozwolą na zwiększenie świadomości społecznej w zakresie Odnawialnych Źródeł Energii. Projekt przedstawia możliwości techniczne dla dywersyfikacji źródeł zasilania w energię ciepłą i elektryczną. Dla budynków szkolnych został wykonany audyt energetyczny uwzględniający szeroki zakres termomodernizacji, przewidywane koszty użytkowanej energii oraz oszczędności po zastosowaniu proponowanych rozwiązań.

Przykład Zespołu Szkół Politechnicznych może zostać przeniesiony na inne obiekty użyteczności publicznej oraz zwiększyć świadomość i zachęcić użytkowników prywatnych. Dodatkowo, poprzez promocję pomysłu w szkołach podstawowych, można oczekiwać wzrostu zainteresowania zawodami elektro-energetycznymi w procesie rekrutacji do ZSP.

Ryszard Mirys

nauczyciel przedmiotów zawodowych w ZSP w Łodzi

Myśli o wolności księdza prof. Józefa Tischnera

Ksiądz prof. Józef Tischner na swoje wykłady *Człowiek romantyczny* dla studentów polonistyki na Uniwersytecie Jagiellońskim przyciągał rzesze studentów. Miał bowiem tę rzadką zdolność przekazywania wiedzy w sposób niezwykle ciekawy. Z poczuciem humoru przywoływał anegdoty czy przykładowe rozmowy z mieszkańcami Podhala. Barwnymi opowieściami ze swojego życia umilał nam czas tak umiejętnie, że jego wykłady były raczej gawędą inspirującą do zgłębiania tajników filozofii.

Myślą przewodnią tychże wykładów był przede wszystkim zadziwiający fenomen wolności, nie tylko w kontekście człowieka romantycznego, ale w relacji człowiek–człowiek i egzystencji ludzkiej. W tok swoich rozważań ksiądz profesor wprowadzał liczne dygresje dotyczące wolności i człowieka uwikłanego w dramat. Sam zaś dramat rozumiał jako „coś międzyludzkiego”, co jest kontynuowane przez ludzi (uczestników dramatu), z drugiej strony – ludzie (uczestnicy dramatu) są przez to „coś” kształtowani (Tischner, 1986, s. 3).

Zdaniem Tischnera (1991–92), człowiek, w osobistym doświadczeniu jako istota wolna, może protestować przeciwko zastanej rzeczywistości, buntować się przeciwko temu, co uważa za złe i niesłuszne. Owo sprzeciwianie się jest możliwe dzięki władzy wolności. Ten bunt, który może być zawarty w czasie (skierowany przeciwko przeszłości lub przyszłości) lub przestrzeni (dotyczący związków międzypersonalnych czy ze światem) w przypadku człowieka romantycznego często jest sprzeciwem



Ks. Józef Tischner (WOJCIECH SURDZIEL/Agencja Wyborcza.pl)

wobec rzeczywistości, panujących zasad, norm, oczekiwań społecznych, ale także wobec Boga czy przeznaczenia. Wolność, która mówi „nie” człowiekowi i światu, jest negatywnością. Jednak moment, w którym wolność mówi „nie” wskazuje, że jest ona także siłą, która protestuje przeciwko różnym formom zniewolenia jednostki. Osoba protestująca protestuje z nadzieją, że odniesie pożądaný skutek, ale nie może przewidzieć, co wyniknie z podjętego przez nią buntu. Bohater romantyczny dla wolności ryzykuje własnym zdrowiem i życiem, naraża się na utratę bezpieczeństwa, dobrego imienia, honoru, na ostracyzm społeczny czy wykluczenie ze społeczeństwa. Doświadczenie wolności związane jest tu więc z kolejnym doświadczeniem – doświadczeniem heroizmu. I tak np. Kordian z dramatu Juliusza Słowackiego decyduje się zabić cara, choć wie, że grozi mu śmierć. Bohater ponosi klęskę, ale jego klęska jest heroiczną, ponieważ walczy o wolność Polski. Ale czy Kordian w swojej heroicznej klęsce jest prawdziwie wolny?

Zdaniem Tischnera (1985), wolność jest wolnością woli, nie polega na wolności od przymusu czy buncie (wolności w sensie negatywnym), ale na wolności do działania (wolności w sensie pozytywnym). Istotę wolności lepiej można zrozumieć na podstawie Heglowskiej metafory pana i niewolnika. Niewolnik zniewolony przez pana ma dwa wyjścia z tej sytuacji – albo zabić pana i wyzwolić się spod ucisku, albo zgodzić się na niewolę. Jednak żaden z tych możliwych uczynków nie będzie czynem wolności. W pierwszym przypadku czyn ten jest prymitywnym odwetem, w drugim zaś – rezygnacją z wolności. Czyn, który w tej sytuacji będzie naprawdę wolny, to wzniesienie się ponad przeciwieństwo między niewolą a panowaniem. Wolność polegać będzie na wspięciu się na taki poziom, na którym przeciwieństwa pan-niewolnik nie istnieją. Prawdziwa wolność to utworzenie siebie od nowa, a więc w takim rozumieniu, czy czyn Kordiana jest czynem wolności?

Według Tischnera (1985, s. 85–86) „[...] wolność jest zdolnością samookreślenia. Wolność jest zdolnością, dzięki której człowiek sam określa siebie”. Każdy wybór podjęty przez człowieka w wolności ma bowiem charakter twórczy – włącza on to, co wybierane w orbitę swojej osoby. Rezygnacja z opowiedzenia się za pewnymi wartościami oznacza najczęściej brak odpowiedzialności. Wolność znaczy odpowiedzialność. Jak mówił:

„rezygnacja z dokonywania wyborów i z podjęcia za nie odpowiedzialności cechuje ludzi uległych, niewolników, którzy chcieliby wyrzec się wolności, oddać ją komuś za pozorny spokój, za chleb [...], a odpowiedzialność rodzi winę. Człowiek chcąc uchodzić za niewinnego wybiera ucieczkę od wolności” (Tischner, 1991–92),

jednak ucieczka ta i wyzbycie się ciężaru odpowiedzialności są złe, bowiem historia uczy nas, że odrzucenie wolności na gruncie społecznym rodzi totalitaryzm.

W kontekście dramatu Tischner wskazuje (1987) na jego ścisły związek z człowiekiem, który bierze udział w dramacie. To oznacza, że człowiek jest samym podmiotem dramatu, że tworzy dramat (np. Mąż w *Nie-Boskiej komedii* Z. Krasińskiego) oraz to, że człowiek jest przez ten dramat budowany – jest uwikłany w dramat. Przez dramat rozumie się wszystko to, co dzieje się między ludźmi, między człowiekiem a człowiekiem.

Wolność może być zrealizowana w takim dramacie, który to rozgrywa się w odpowiedniej przestrzeni. W relacji człowiek–świat i człowiek–scena nie ma relacji wzajemności, ponieważ przedmioty, które człowieka otaczają, choć są warunkiem zaistnienia dramatu, to same nie mogą odpowiedzieć ze wzajemnością na gorycz, melancholię, cierpienie, itp. Człowiek, nawet otoczony luksusowymi rzeczami, odczuwa pewien brak, samotność.



Według Tischnera (1987), wolność realizuje się więc jedynie w przestrzeni międzyludzkiej, w relacji człowiek-człowiek, ma ona charakter dialogiczny. I tak na przykład w dramacie greckim, w którym w zasadzie nie ma tego dialogu, a jest raczej zestaw monologów występujących obok siebie, nie ma też wolności. Losem bohatera rządzi fatum, tajemnicze przeznaczenie, które doprowadza go do upadku i przegranej. Fatum rządzi losem Kreona i innych starożytnych bohaterów. Fatum sprawiło dramat Edypa. Ucieczka, która w jego przypadku jest próbą zmiany miejsca zamieszkania, jest tylko zmianą sceny rozgrywającego się dramatu. Na dodatek ta zmiana okazuje się dla bohatera wchodzeniem w sam środek fatum. Przykład Edypa pokazuje, że człowiek nie będący w dialogu, który milczy, jest właśnie determinowany przez owo fatum. Wiara w fatum prowadzi zatem do niewiary w słowo, tzn. do niewiary w dialog międzyludzki. Edyp był więc tylko pozornie wolny, gdy uciekał od fatum.

Zdaniem Tischnera (1987), wolność rzeczywista polega na stworzeniu w duszy człowieka nowego „ja”, które ani nie walczy (jak Kordian), ani nie ucieka (jak Edyp), ale istnieje na zupełnie innym poziomie, na poziomie miłosnego dialogu. Taki dialog jest w dramacie religijnym, który rozgrywa się w perspektywie ludzkiego zbawienia. Bóg jest w relacji dialogicznej do człowieka – On z człowiekiem rozmawia. Owo słowo może objawić i może zbawić. Wolność człowieka dopełnia się właśnie w tym złożonym fenomenie dialogu, w którym drugi człowiek przychodzi do mnie

objawiając mi swoją wolność, za którą czuję się wewnętrznie odpowiedzialny.

Podczas cyklu wykładów monograficznych ks. prof. Józef Tischner podejmował wiele inspirujących zagadnień z zakresu filozofii człowieka czy dramatu, a po latach komunizmu czasów PRL najciekawsze były dla mnie jego wieloaspektowe przemyślenia na temat wolności. Uświadomiłam sobie, że każdy człowiek, młody czy stary, duży czy mały, zawsze jest wolny – chyba, że nie wybierze tej wolności. W wyborze nie ma przymusu, bowiem wolność jest zadaniem. Zadaniem, które wymaga urzeczywistnienia. Nie jest to więc akt czy właściwość, z którą człowiek się rodzi. Wolność może ulec zatraceniu, ponieważ człowiek może sam siebie zniewolić. Jest istotą, która może wolność stracić, czyli żyć w jej nieprzytomności, a może ją także odzyskać. Może, a nie musi. Człowiek sam siebie czyni wolnym. Jeżeli jednak nie wybierze wolności, będzie winny. Jego wina będzie większa, im bardziej okaże się nieodpowiedzialny za swoją wolność, ponieważ człowiek nie żyje sam. Wciąż nawiązuje dialog, objawia drugiemu człowiekowi swoje „ja”, swoją wolność. W obliczu wartości nieskończonych, np. wobec Boga, ta wolność jest zawsze nieskończona. Czyż to nie zadziwiający fenomen?

Maja Turała

nauczycielka języka polskiego
i historii w ZSET w Łodzi

Bibliografia:

1. Tischner, J. (1984). *Etyka wartości i nadziei*. Poznań: W Drodze.
2. Tischner, J. (1985). *Wybrane problemy filozofii człowieka (skrypt dla studentów)*. Kraków: Wydział Filozofii Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie.
3. Tischner, J. (1986). *Filozofia człowieka. Zeszyt 1 (skrypt dla studentów)*. Wydział Filozofii Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie.
4. Tischner, J. (1987) *Dramat człowiek (skrypt dla studentów)*. Kraków: Wydział Filozofii Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie.
5. Notatki własne z cyklu wykładów monograficznych *Człowiek romantyczny* wygłoszonych na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie w roku akademickim 1991-1992.



Józef Tischner - filozofia z góralską duszą (Polonorama)

Tischnerowskie myślenie o człowieku

Centralnym zagadnieniem filozoficznego namysłu ks. Józefa Tischnera był człowiek. Tischner odkrywa w nim podmiot dramatyczny, przy czym owo odkrycie jest punktem wyjścia Tischnerowskiej refleksji antropologicznej, a także niesie z sobą najgłębszą, syntetycznie wyrażoną prawdę na temat ludzkiej kondycji oraz ludzkiej wyjątkowości.

Człowiek, wbrew powierzchownej intuicji, którą sugerowałoby określenie „podmiot dramatu”, nie jest kimś „odgrywającym” rolę dramatyczną, lecz kimś, kto pozostaje w dramacie będącym nieuniknionym kontekstem jego egzystencji. Człowiek zatem, nie tyle „gra”, ile trwa w dramacie i przez całe życie pozostaje w jego realiach. Ta okoliczność jest funkcją ludzkiej genezy – wynika z faktu bycia stworzonym jako byt osobowy, a także wiąże się z uwarunkowaniami życia

ludzkiego, które przebiega:

1. **na scenie dramatu,**
2. **w czasie dramatycznym** oraz
3. **w warunkach nieustannego otwierania się człowieka na rzeczywistość** wedle jednej z dwóch możliwości, tzn. otwierania się w sposób uprzedmiotawiający lub personifikujący. W przypadku pierwszego z tych otwarć, człowiek doświadcza rzeczywistości rozumianej jako zbiór przedmiotów; w przypadku otwarcia drugiego rodzaju, ma on do czynienia z obiektami o statusie osobowo-podmiotowym.

Ta ostatnia dystynkcja i dwojaka optyka, wedle której człowiek może otwierać się na rzeczywistość, jest rozwiązaniem

zaproponowanym w ramach współczesnej filozofii dialogu, do której Tischner wyraźnie nawiązuje. Dwudziestowieczni dialogicy, jak np. Martin Buber (1878–1965) odróżniali dwa rodzaje relacji, w które człowiek angażuje się podczas swojego życia. Pierwsza, określana przez Bubera mianem relacji Ja–Ty, przebiega między człowiekiem a obiektami traktowanymi w sposób „dialogiczny”, czyli partnerski. Z kolei druga, relacja Ja–To, jest relacją uprzedmiotawiającą, co oznacza, że człowiek otwiera się na obiekt swego zainteresowania w sposób „monologiczny” – np. poznaje go, przekształca go, manipuluje nim, wykorzystując go zgodnie ze swoimi oczekiwaniami i preferencjami, krótko mówiąc – zawłaszcza nim, traktując go jak obiekt nieposiadający autonomicznego statusu. Zarówno w przypadku relacji dialogicznej, jak i monologicznej, jednym z ich uczestników jest człowiek, a drugim jest albo osobowo rozumiane Ty, będące człowiekiem (lub innym obiektem) – jest to relacja dialogiczna, albo też pozaosobowo rozumiane To, będące obiektem traktowanym w sposób uprzedmiotawiający, przy czym w pewnych sytuacjach bywa nim również człowiek¹ – jest to relacja monologiczna. Zaznaczmy jednak, że Tischner, w odróżnieniu od dialogicznej propozycji wypracowanej przez Bubera, nie przewiduje w przypadku modelu relacji dialogicznej innych partnerów niż osoby ludzkie.

Dramat człowieka nie rozgrywa się w rzeczywistości fizycznej, biologicznej lub kulturowej, lecz na scenie dramatu, będącej fragmentem świata. Również pojęcie „świat” ma charakter specyficzny – nie jest on zdystansowaną od człowieka i indyferentną względem jego życia abstrakcją, przeciwnie, jego geneza i sens ściśle korespondują z ludzkim „myśleniem

według wartości” (Por. Tischner, 1993). Przestrzeń tego świata jest zorganizowana aksjologicznie – rozpościera się w obrębie horyzontu dobra i zła. Podobnie czas, nadający światu temporalny porządek i porządkujący go wedle racji przyczyn i następstw, służy nie tyle do mierzenia długości trwania zjawisk przyrodniczych lub fizycznych, ile raczej jest w sposób bezprecedensowy przeżywany i doświadczany przez człowieka w sytuacjach jego uczestniczenia w relacjach interpersonalnych – jest to zatem czas, który „dzieje się między nami jako uczestnikami jednego i tego samego dramatu” (Tischner 1990, s. 12).

W kontekście tak rozumianej przestrzeni, nazywanej przez Tischnera sceną dramatu oraz czasu, będącego czasem dramatycznym, rozgrywa się ludzki dramat. Ten dramat, mając zawsze charakter dramatu interpersonalnego, przybiera różne formy, ale w swym najgłębszym wymiarze okazuje się dramatem człowieka z Bogiem. Dzieje się tak dlatego, że Bóg jest gwarantem absolutnego sensu i stabilności takich pojęć jak dobro i zło, od których zaczyna się ludzkie, osobowe doświadczanie, przeżywanie i rozumienie świata zamieszkiwanego przez człowieka, i które wtórnie, w zróżnicowanym kontekście historyczno-kulturowym, czynią zrozumiałymi wszelkie wartości nadające temu światu sens – przy czym ów świat nie jest ani odpowiednikiem żadnego spośród „środowisk” zamieszkiwanych przez zwierzęta, ani też ich sumą. O ile bowiem środowiska biologiczne są enklawami względnie wyodrębnionymi i zdystansowanymi od siebie, o tyle ludzki świat, w odróżnieniu od nich, jest postrzegany i doświadczany:

1. holistycznie,

¹ Takie traktowanie innego człowieka nie tylko nie musi być czymś nagannym, ale nawet w wielu okolicznościach jest rekomendowane, np. podczas odczytywania listy obecności, w trakcie uczestniczenia w grze zespołowej, podczas sprawdzania biletów w komunikacji miejskiej, podczas wizyty u lekarza internisty, gdy uczestniczymy w jakimś wspólnym przedsięwzięciu mającym na celu osiągnięcie zamierzonego rezultatu, w zakresie przekształcania rzeczywistości, i w niezliczonej ilości podobnych sytuacji, gdy uwzględniania „osobowego” statusu partnera nie jest konieczne lub nawet może być kłopotliwe.

2. aksjologicznie,

3. agatologicznie,

4. ejdetycznie.

Określenia te oznaczają, że świat:

1. **traktowany jest jako całość**, jako wspólne zaplecze, w którym ujawniają się poszczególne sceny, czyli miejsca, gdzie toczy się ludzki dramat;
2. **jest on światem wartościowanym wedle różnych kluczy i perspektyw poznawczych lub użytkowych**; wartości te jawią się w świecie immanentnie, są względnie samodzielne pod względem swego znaczenia i należą do wspólnej im dziedziny aksjologii, jednak
3. **ich źródło jest transcendentne, pozostaje w obszarze absolutnego i bezprecedensowego Dobra**²; owo Dobro doświadczane jest w przestrzeni ludzkiego dramatu w ramach horyzontu binarnego, spolaryzowanego opozycją do zła, a sens obu tych pojęć ograniczony jest do przestrzeni interpersonalnej³;
4. **ludzka refleksja nad światem oraz refleksja nad człowiekiem zmierza do uchwycenia ich „istoty”**, tzn. tego, co czyni je wyjątkowymi oraz nieredukowalnymi do niczego innego.

Zapewne Tischner, który swoją filozofię dramatu budował w nawiązaniu do Emmanuela Lévinasa, „ostatniego z wielkich filozofów dialogu” (Tischner 1990, s. 27), a także do Franza Rosenzweiga, który „w polemice z Husserlem i Heideggerem wprowadza sprawę świadectwa w samo jądro filozofii” (Tischner 1990, s. 27)

² Ilustrują to słowa: „Wejście nieskończonego Dobra między ludzi ustanawia coś, czego jeszcze nie było – nową międzyludzką więź” (Tischner 1990, s. 51). Dobro nie jest jednak, w przeciwieństwie do przedmiotów, bezpośrednio dostępne człowiekowi: „Jest niepojmowalne, a jednak ujmujące; niewidzialne, a jednak widzące; nieobecne, a jednak kogoś uobecniające... budzące w człowieku dobroć, której wyrazem jest pragnienie” (Tamże).

³ Czytamy: „Doświadczenie ucieleśnionego w drugim zła należy do doświadczeń aksjomatycznych [...] wyznaczających sens i przebieg innych obcować z człowiekiem”. (Tischner, 1990, s. 140).



Ks. Józef Tischner (Wydawnictwo Znak – To Twój Znak)

zgodziłby się z Rosenzweigem, dla którego świat, człowiek i Bóg są trzema podstawowymi, niesprowadzalnymi do siebie elementami ludzkiego doświadczenia. Jednak impulsem otwierającym człowieka na dostępną mu rzeczywistość, a jednocześnie skłaniającym go do stawiania pytań o podstawowy, ostateczny i niezmienny sens jego bycia człowiekiem, jest relacja dialogiczna, która w swej najwcześniejszej artykulacji uobecnia się w przywoływanym przez Tischnera biblijnym pytaniu:

„Gdzie jesteś? Nie ma w tym nic, jedyne pytanie o Ty [...] Ale pytanie to wystarczy, aby Ja odkryło siebie”

(Rosenzweig 1976, s. 195; cyt. za: Tischner 1990, s. 86). Tradycja biblijna dostarcza również innych pytań – „Gdzie jest twój brat?”, „Kim jest bliźni?” – nie są one przypadkowe, lecz dotyczą dialogicznej i dramatycznej kondycji człowieka.

Uczestniczenie w dramacie możliwe jest jedynie pod warunkiem ludzkiego „rozumienia się” na dobru i złu, przy czym ta reguła potwierdza się zarówno w planie filozoficznej teorii budowanej przez Tischnera, jak i w planie ludzkiego życia, pojmowanego „filogenetycznie” (jako dzieje ludzkości) oraz „ontogenetycznie” (jako dzieje ludzkiej jednostki). Nieprzypadkowo Tischner zaczyna od analizy ludzkiego doświadczenia zła, wszak od tego doświadczenia zaczęła się historia ludzkości i każdego człowieka. Patrząc z naszej perspektywy powiemy za Tischnerem:

„[...] dobro jest wprawdzie bliższe naszym nadziejom, ale zło jest jednak bliższe naszym doświadczeniom”

(Tischner, 1990, s. 250). Konsekwencją doświadczania zła jest poczucie zagrożenia – „zło prowadzi do potępienia. Jego celem jest usłyszeć – ‘jesteś potępiony’” (Tischner 1990, s. 251). Jednak ostatnie słowo, które człowiek słyszy, może i powinno należeć do Dobra: „Wybierając udzielające się człowiekowi Dobro, człowiek staje się szczęśliwy” (Tischner 1990, s. 257).

Pozostawanie w dramacie oznacza dla człowieka konieczność uwzględniania egzystencjalnej sytuacji wyrażającej się koniecznością nieustannego świadomego i celowego podejmowania decyzji dotyczących jego i innych, które waloryzowane są odniesieniem do dobra i zła oraz przebiegają w horyzoncie ocalenia i potępienia. Okoliczność, że człowiek jest istotą dramatyczną, w sposób szczególny go wyróżnia. Tylko on, będąc podmiotem dramatu, jest zarazem wolny, bo może w sposób autonomiczny podejmować decyzje, ale też odpowiedzialny, bo podejmując poszczególne decyzje, czyni to w kontekście interpersonalnych relacji. Ilekroć odpowiada na skierowany ku niemu apel etyczny, przyjmuje odpowiedzialność wobec drugiego. Uznając, że jest odpowiedzialny, daje świadectwo o tym, że ma przywilej stawania się osobą, przywilej bycia bliżnim.

Witold P. Glinkowski

Bibliografia:

1. Rosenzweig, F. (1976). *Der Stern der Erlösung*. Haag: Nijhoff.
2. Tischner, J. (1990). *Filozofia dramatu*. Paris: Éditions du Dialogue.
3. Tischner, J. (1993). *Myślenie według wartości*. Kraków: Znak.

Dotknij olimpijskiego medalu

- niekonwencjonalne sposoby pracy wychowawczej



Większość szkół ma patrona – postać, która swym przykładem, twórczością, życiową postawą ma inspirować młodych ludzi i być wzorem do naśladowania, życiowym drogowskazem. Zazwyczaj patronami są znani pisarze, poeci, myśliciele, postaci znane z historii bliższej lub dalszej. Patron naszej szkoły również wpisuje się w ten zamysł, jest jednak coś, co nas wyróżnia.

Patronami Szkoły Podstawowej nr 79 w Łodzi są Łódzcy Olimpijczycy. Mamy to ogromne szczęście, że nasi uczniowie, wybierając szkołę z oddziałami sportowymi, pozostają w stałym kontakcie z patronami. Nie zapoznajemy dzieci jedynie teoretycznie z sylwetkami bohaterów – patroni są obecni w naszym szkolnym życiu i zaangażowani w wiele podejmowanych w szkole działań, odwiedzają nas, dzielą się wiedzą,

wspomnieniami. Chętnie pokazują uczniom swoje pamiątki, opowiadają ciekawostki ze sportowej kariery. W ramach projektu „Dotknij olimpijskiego medalu” przynoszą swój sprzęt sportowy, a nawet prawdziwe olimpijskie medale, których każdy nasz uczeń może dotknąć. To bardzo ważne dla młodego człowieka, szczególnie w dobie przemian, powszechnej cyfryzacji i upadku atrakcyjności dawnych wzorców.

Młody człowiek, który na co dzień ma trudności z identyfikowaniem się z ideałami, które, jako ludzie dorośli, odpowiedzialni chcielibyśmy mu przekazywać, może jednak tutaj znaleźć płaszczyznę międzypokoleniowego porozumienia, szacunku. Tacy patroni budzą podziw i szczerze zainteresowanie, bo sport (mimo wspomnianych zmian cywilizacyjnych i kulturowych) nie przestał być atrakcyjny dla młodych ludzi, nie



wyszedł z mody, nie odszedł do lamusa. Wręcz przeciwnie, coraz bardziej powszechna staje się świadomość zdrowego życia, odżywiania, dbania o siebie i szanowania zdrowia, a sportowcy, którzy odnoszą dodatkowo spektakularne sukcesy, są w tym przypadku najlepszymi wzorcami.

Nasi patroni uczestniczą także w organizowanych w szkole akcjach i świętach. Wśród nich najważniejsze dla naszej społeczności jest pasowanie na sportowca, podczas którego w każdym roku szkolnym uczniowie klasy sportowej 4a stają się oficjalnie sportowcami, reprezentantami naszej szkoły. Z tej okazji wychowawca klasy, Dagmara Sygdiak – nauczyciel wychowania fizycznego i trener lekkiej atletyki, przygotowuje z dziećmi uroczyste przedstawienie. W przygotowania i wszelkie działania z tym związane zaangażowani są także rodzice, trenerzy i nauczyciele – bez ich wsparcia i współpracy trudno wyobrazić sobie wspólny sukces takiego przedsięwzięcia.

Podczas części oficjalnej tegorocznej uroczystości **wyjątkowi goście:**

- **Lech Leszczyński** - prezes AZS Łódź, z którym współpraca jest naszym filarem i ogromnym zaszczytem,
- **Tomasz Rosset** – przedstawiciel Regionalnej Rady Olimpijskiej,

olimpijczycy i dyrektor szkoły kolejno przemawiali do naszych najmłodszych sportowców, życząc im wielu sukcesów sportowych i naukowych, a potem dokonali uroczystego pasowania. Dla uczniów było to bardzo podniosłe wydarzenie, pełne niezapomnianych przeżyć i wzruszeń.





To dowód na to, że sport będzie odtąd ich wyborem i ścieżką, którą chcą podążać w kolejnych latach nauki w naszej szkole. O tym, że ma to głęboki sens świadczą nie tylko żywe przykłady naszych patronów, ale także bieżące sukcesy uczniów i trenerów, o których opowiedziała podczas gali Zofia Sygdiak – trener lekkiej atletyki i nauczyciel wychowania fizycznego pracujący od lat w naszej szkole.

W ubiegłym roku szkolnym możemy poszczycić się:

- **II miejscem w Łodzi w koszykówce chłopców,**
- **II miejscem dziewcząt i III miejscem chłopców w Mistrzostwach Łodzi w Czwórboju Lekkoatletycznym,**
- **III miejscem w Mistrzostwach Łodzi w Trójbój Lekkoatletycznym,**
- **III miejscem dziewcząt i I miejscem chłopców w Łodzi w Drużynowej Lidze Lekkoatletycznej,**
- **II miejscem drużynowo w Biegu Olimpijczyków oraz indywidualnymi medalami naszych uczniów na Mistrzostwach Polski w lekkiej atletyce.**

Pasowanie na sportowca to dzień radości całej naszej społeczności, nie tylko klas sportowych. To Święto Szkoły. Podczas uroczystości przedpołudniowych nasi patroni wręczają również nagrody i dyplomy laureatom Wojewódzkiego Konkursu Literackiego Wiedzy o Olimpiadach i Olimpijczykach. Poprzez prace literackie krzewimy sportowe wzorce i radość płynącą z charakteru naszej szkoły. Każda szkoła może zgłosić do konkursu dowolną ilość indywidualnych prac literackich promujących tematykę olimpijską, walkę fair play i piękno rywalizacji sportowej. Wszystkie prace powinny dotyczyć tematyki olimpijskiej, wydarzeń z nią związanych i bohaterów tych wydarzeń (polskich Olimpijczyków). Forma wypowiedzi do wyboru: opowiadanie, kartka z pamiętnika, komiks, rozprawka, wiersz.



Pomysłodawczynią konkursu była nauczycielka języka polskiego, Zofia Kowalska-Mróż (†) oraz nauczyciel bibliotekarz, Bożena Ciepielewska. Obie nauczycielki całe życie zawodowe poświęciły naszej szkole, dlatego też warto wspominać o nauczycielkach z tak wielką pasją i kontynuować ich dzieło – co czynią od ubiegłego roku szkolnego nauczycielki: Izabela Kisiołek-Milczewska oraz Anna Kluka. Konkurs przede wszystkim propaguje znajomość sylwetek polskich Olimpijczyków, umożliwia ukazanie nieprzemijających wartości walki fair play, rozwija zainteresowania młodzieży szkolnej tematyką olimpijską, kształtuje wrażliwość na piękno rywalizacji sportowej.

W godzinach popołudniowych, po zakończeniu oficjalnych wydarzeń związanych z obchodami Święta Szkoły, nadchodzi czas na wspólną zabawę i święto całej społeczności. Spotykamy się wówczas na szkolnym boisku podczas rodzinnego pikniku. Celem nadrzędnym jest integracja środowiska lokalnego i wspólna zabawa. Rodzice włączają się w przygotowania, pieką pyszne ciasta i przynoszą inne przysmaki, rozpalają grill. Wszystkie klasy tworzą własne kreatywne stoiska, gdzie mogą podzielić się z innymi własną twórczością i zainteresowaniami. Na scenie występują artyści – zarówno ci utytułowani jak zespół Pędziwiatry – wieloletni przyjaciele naszej szkoły, jak



i amatorzy. Uczniowie mogą bowiem zaprezentować swoje umiejętności w pokazie „Mamy Talent”. Jak na szkołę sportową przystało – pierwsze skrzypce również tutaj gra sport i zabawy ruchowe na świeżym powietrzu. Młodszy uczniowie licznie korzystają z dmuchanych zjeżdżalni, zamykanych kul lub trampolin. Wszyscy chętnie biorą udział w sportowej rywalizacji na wesoło. W tym roku udało się nawet zorganizować mecze piłki siatkowej nauczyciele kontra rodzice oraz nauczyciele kontra uczniowie. Efektem takich działań jest poczucie sprawczości i zaangażowanie wszystkich we wspólne działania. Budujemy w ten sposób silny fundament dalszej współpracy.

Święto naszej szkoły to dzień wyjątkowy pod każdym względem i ważny dla każdego, kto ma cokolwiek wspólnego ze Szkołą Podstawową nr 79 w Łodzi. To atrakcyjna forma promocji i integracji ze środowiskiem lokalnym. Okazja do spotkań z literaturą, sportowymi, olimpijskimi ideałami, przyjaciółmi szkoły oraz naszymi wyjątkowymi patronami.

Anna Kluka, Dagmara Sygdziak

Szkoła Podstawowa nr 79 w Łodzi
im. Łódzkich Olimpijczyków



AI jako wsparcie, a nie zagrożenie dla rynku pracy



W ostatnich latach sztuczna inteligencja (AI) stała się jednym z najważniejszych tematów w dyskusjach na temat przyszłości rynku pracy. Pojawił się niepokój, że automatyzacja i rozwój technologii AI mogą przyczynić się do redukcji etatów w niektórych obszarach zawodowych (np. wśród pracowników biurowych) oraz zmniejszenia zarobków. Dane z badań **NASK** (Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa) i **ILO** (Międzynarodowa Organizacja Pracy)

*„ujawniły nie tylko technologiczną rewolucję, ale także nierówności strukturalne – to **kobiety jako pracowniczki są najbardziej zagrożone zastąpieniem przez Generatywną sztuczną inteligencję**. Niemal połowa z nich (**47,8 proc.**) pracuje w zawodach, które mogą zostać zmienione przez automatyzację, podczas gdy **wśród mężczyzn – odsetek wynosi zaledwie 22,7 proc.**”*

<https://www.nask.pl/media/2025/06/Generatywna-sztuczna-inteligencja-a-polski-rynek-pracy.pdf>.

Badania te ukazują wynikające nierówności strukturalne, które powinny być sygnałem zmniejszenia tych dysproporcji.

Warto jednak spojrzeć na tę kwestię z innej perspektywy. Jest prawdą, że AI może w niektórych przypadkach zastąpić ludzi, ale w większości branż jest wsparciem (np. edukacja, przemysł, centrum obsługi klienta, medycyna, finanse), które zwiększa ich efektywność i otwiera nowe możliwości zawodowe.

Wspieranie pracowników w codziennych zadaniach

Sztuczna inteligencja jako technologia wspierająca uczniów jak i nauczycieli ma istotne znaczenie w personalizacji nauki, umożliwiając tworzenie indywidualnych planów nauki, które uwzględniają poziom umiejętności każdego ucznia. AI może wspierać pracę nauczyciela w przygotowywaniu quizów, testów, prezentacji oraz innych materiałów edukacyjnych oraz uczniów, odpowiadając

¹ Generatywna sztuczna inteligencja a polski rynek pracy, Raport badawczy, czerwiec 2025, [dostęp: 29.10.2025].

na ich pytania i oferując wyjaśnienia w czasie rzeczywistym. To sprawia, że nauka staje się bardziej angażująca i przystępna, co w całości przyczynia się do lepszych wyników uczniów.

Narzędzie Isabel Healthcare w medycynie otwiera nowe możliwości w diagnostyce i opiece nad pacjentami. Sztuczna inteligencja w różnych dziedzinach medycyny (np. radiologia, stomatologia) umożliwia bardziej indywidualne i efektywne leczenie. Wspiera decyzje terapeutyczne, a także wspomaga personel medyczny w leczeniu onkologicznym, przy skomplikowanych operacjach, w których częściowo biorą udział roboty medyczne (np. da Vinci Surgical System) wspomagane sztuczną inteligencją.

Sztuczna inteligencja to dziedzina informatyki, która umożliwia zautomatyzowanie rutynowych i czasochłonnych zadań, co pozwala pracownikom koncentrować się na bardziej kreatywnych i strategicznych aspektach ich pracy. W czołówce branż wspieranych przez sztuczną inteligencję i czerpiących największe korzyści są finanse. Dotyczy to analizowania danych i generowania raportów, co pozwala analitykom skupić się na interpretacji wyników i podejmowaniu trafnych decyzji. Dzięki temu, pracownicy



mogą wykorzystać swoje umiejętności w sposób bardziej efektywny, co prowadzi do zwiększenia ich wartości na rynku pracy.

Dodatkowym przykładem może być praca redaktorów, którzy dzięki AI mogą szybciej tworzyć treści, ale nadal są niezbędni w kwestii innowacyjności i zrozumieniu kontekstu kulturowego. Tego typu mieszane podejście do pracy staje się coraz bardziej popularne i wskazuje na konieczność elastyczności w podejściu do rozwoju zawodowego.

Tworzenie nowych miejsc pracy

Rozwój technologii AI nie tylko zmienia istniejące stanowiska, ale także tworzy nowe. W miarę jak firmy wdrażają rozwiązania oparte na AI, rośnie zapotrzebowanie na specjalistów, którzy potrafią projektować, wdrażać i zarządzać tymi systemami. Przykłady to inżynierowie danych, specjaliści ds. uczenia maszynowego, pracownicy specjalizujący się w cyberbezpieczeństwie oraz analitycy AI. W ten sposób sztuczna inteligencja staje się czynnikiem dla nowych zawodów, które wcześniej nie istniały.

Wzrost innowacyjności

Inwestycja w AI ma ogromny wpływ na rozwój przedsiębiorstw dzięki tej technologii pracodawca potencjalnie jest w stanie zwiększyć swoje przychody jak i zwiększyć wydajność swojej firmy dzięki automatyzacji procesów. Dzięki analizie dużych zbiorów danych, zakłady pracy mogą lepiej zrozumieć zapotrzebowanie swoich klientów i dostosować swoje produkty lub usługi. Takie rozwiązanie może poprawić jakość pracy jak i funkcjonowanie w życiu codziennym.

Podsumowanie

Sztuczna inteligencja nie jest przemijającą modą. To jedna z najbardziej rewolucyjnych technologii naszych czasów. Ma potencjał, aby stać się cennym wsparciem na rynku pracy, a nie zagrożeniem. Istotne jest, aby pracownicy i pracodawcy dostrzegli te możliwości i odpowiednio przygotowali się na te zmiany. Nie chodzi tylko o technologię, ale także o kulturę pracy, która promuje uczenie się i adaptację. Pracownicy muszą dostrzegać wartość w ciągłym rozwoju swoich umiejętności, a pracodawcy w inwestycji w te technologie. Współpraca człowieka z AI może prowadzić do lepszej przyszłości, w której technologia wspiera nas w codziennych wyzwaniach, a nie je zastępuje, co powoduje poprawę jakości



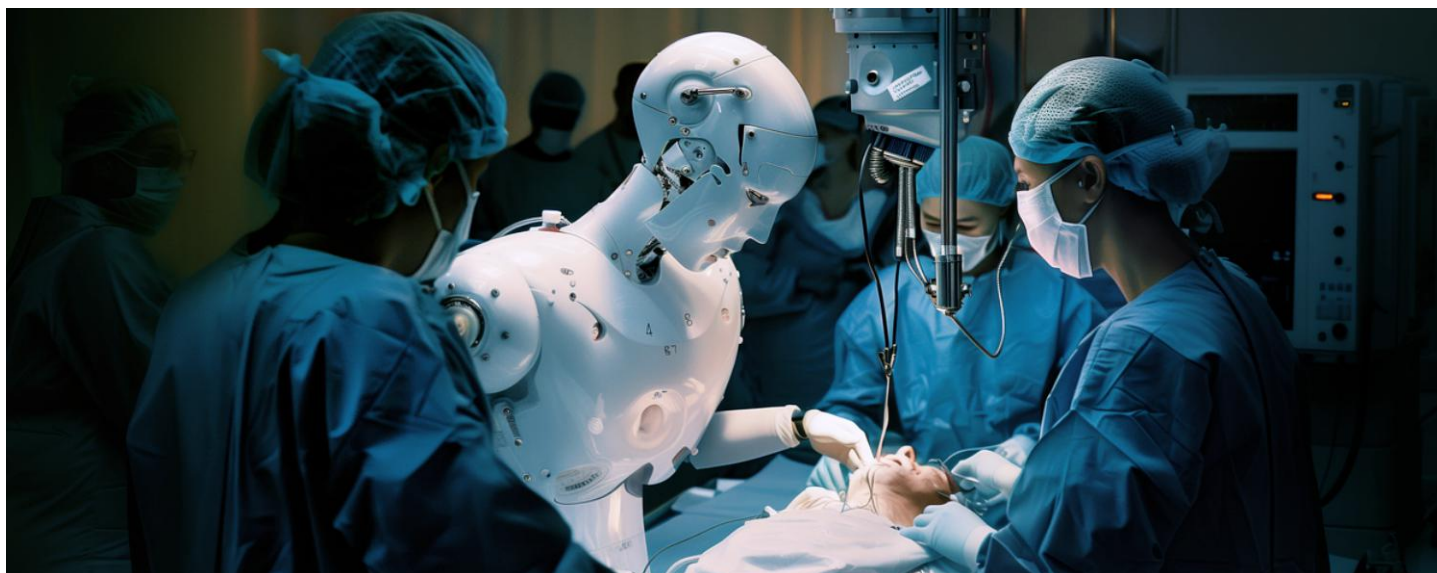
życia, postęp naukowy, ale też zmienia zapotrzebowanie na różne umiejętności i charakter wielu zawodów.

Beata Danielska

Łódzkie Centrum Doskonalenia
Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego

Źródło:

1. Generatywna-sztuczna-inteligencja-a-polski-rynek-pracy.pdf



Czytamy razem z Małym Misiem

Już od najmłodszych lat powinniśmy umożliwiać dziecku kontakt z książką. Początki bywają różne. Dzieci reagują na książki, w zależności od rozwoju i swoich możliwości, w różny sposób. Jedne słuchają z zaciekawieniem, inne tylko oglądają. Systematyczne głośne czytanie dzieciom przynosi jednak wymierne skutki. Dzieci w starszym wieku chętniej sięgają po książki. Co jednak, jeśli dzieci nie pałają miłością do książek i jak zachęcić je do słuchania? Co zrobić, aby książka stała się bardziej albo przynajmniej tak samo atrakcyjna jak inne zabawy?

Dla mnie jako nauczyciela doskonałym rozwiązaniem, zachęcającym najmłodsze przedszkolaki do słuchania książek, jest projekt „Mały Miś w Świecie Wielkiej Literatury”. Jego realizacja służy przede wszystkim rozwojowi czytelnictwa, ale także rozwijaniu kompetencji kluczowych u dzieci. Do zadań projektu należy również wyrabianie właściwych nawyków



czytelniczych, tworzenie warunków do różnorodnej aktywności, budzenie zaciekawienia książką poprzez zabawy, piosenki czy twórczość plastyczną, przekazywanie za pośrednictwem literatury wartości moralnych, kształtowanie u dzieci umiejętności słuchania tekstu czytanego, rozwijanie samodzielności, kreatywności i innowacyjności u dzieci, a także włączenie w życie przedszkola rodziców.

W ramach projektu wraz z dziećmi wybraliśmy grupową maskotkę – Misia, który odbywa czytelniczą podróż po ich domach. W przedszkolu Miś „zamieszkał” w kącie czytelniczym zaaranżowanym przez same przedszkolaki. Dzieci nadały Misiowi imię Bruno i od września jest on obecny na każdych zajęciach przeprowadzanych w ramach realizacji projektu w roli przewodnika po świecie literatury. Stworzyliśmy również Dziennik Małego Misia w celu udokumentowania wykonania zadania przez dziecko.

Podczas realizacji projektu ulubione bajki i wiersze różnych autorów są czytane w przedszkolu przez rodziców dzieci. Miś Bruno towarzyszy gościom odwiedzającym



naszą grupę podczas Głośnego Czytania, a następnie odbywa czytelniczą podróż po domach przedszkolaków. Rodzice wpisują do dzienniczka tytuł przeczytanego utworu, a następnie dzieci wykonują pamiątkowy rysunek i razem z Misiem bawią się, ale przede wszystkim poznają piękno literatury.

Z okazji Dnia Pluszowego Misia, dzieci wzięły również udział w konkursie plastycznym, który cieszył się dużą popularnością. Każde dziecko stworzyło swojego ulubionego misia z książki i z dumą zaprezentowało go kolegom i koleżankom z grupy. Przepiękne prace małych artystów do dziś ozdabiają kącik czytelniczy.



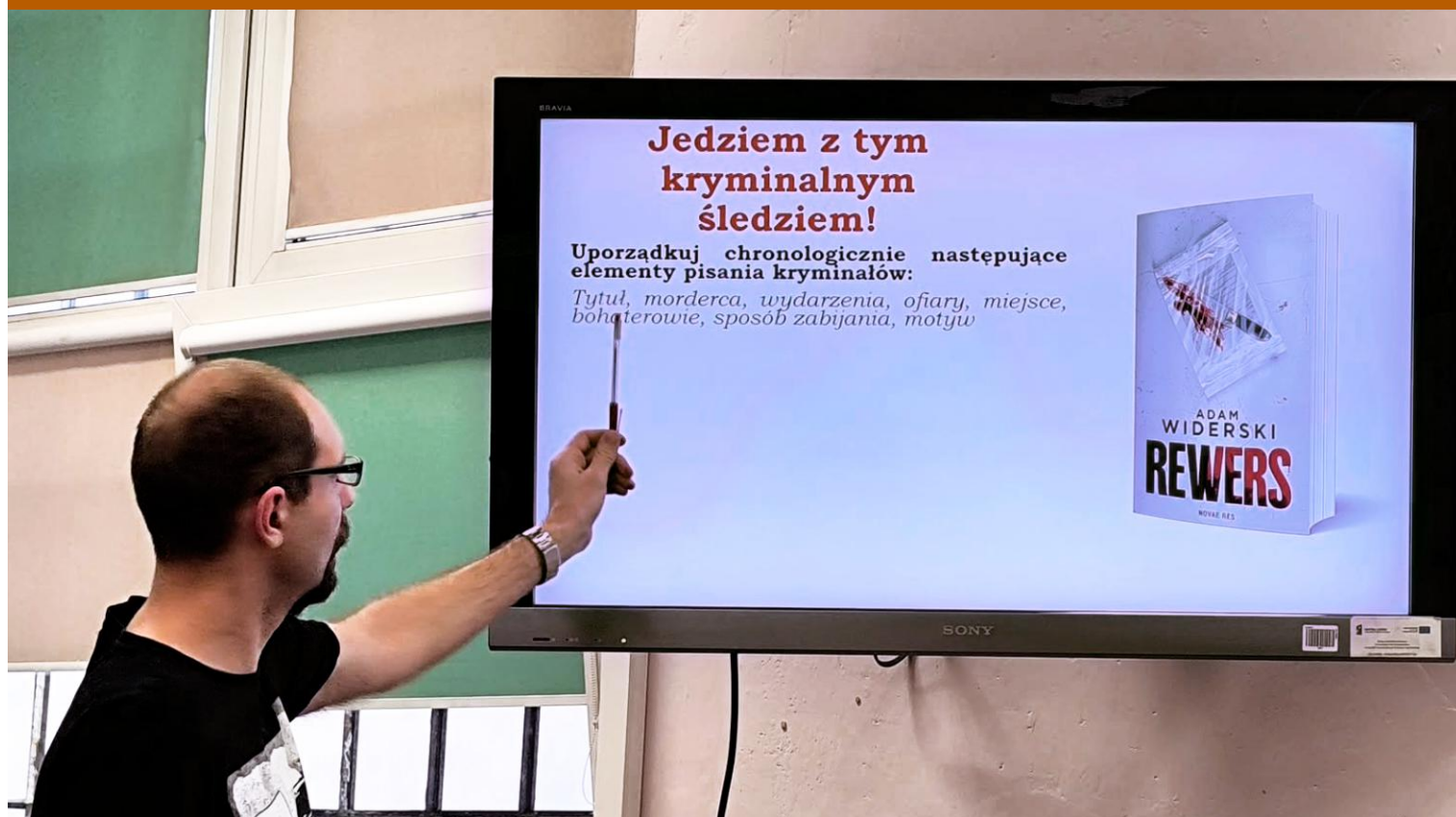
Realizacja misiowego projektu jest fantastycznym rozwiązaniem w pracy z dziećmi ze względu na zaangażowanie w projekt nie tylko dzieci, ale również ich rodziców. Rozpoczynając pracę z dziećmi w najmłodszej grupie przedszkolnej, nie spodziewałam się takiego entuzjazmu ze strony rodziców, którzy bardzo chętnie goszczą na Głośnym Czytaniu ulubionych książeczek dzieci, co powoduje duże zainteresowanie przedszkolaków czytaniem tekstem. Projekt ten wymaga od rodziców zaangażowania w wykonywanie zadań, spędzania czasu z dzieckiem, przeczytania bajki, omówienia jej treści, wypełnienia dzienniczka i przekazania go nauczycielowi. Dzięki temu zacieśnia się współpraca nauczyciela z rodzicami, pogłębiają się wzajemne relacje, co wpływa na wzajemne zaufanie i przekłada w efekcie na całościowe wspieranie rozwoju dziecka, które byłoby niemożliwe bez dobrej współpracy na linii Przedszkole – Rodzice.

Niezaprzeczalnym dowodem na zaangażowanie, zainteresowanie i pokochanie przez moich podopiecznych „Małego Misia w Świecie Wielkiej Literatury” są zdania wypowiedziane przez dzieci: „Ciociu, kiedy będę mógł zabrać misia do domu?”, „Ja już wybrałam bajkę, jaką mama przeczyta misiowi, wiesz?”, „Ciociu, jeszcze musimy zaprosić Bruna do bajeczki...”.

Ewa Kozera-Kuś

nauczyciel wychowania przedszkolnego
w Przedszkolu Miejskim nr 112 w Łodzi

Nauczyciel – pisarz, most między edukacją a wyobraźnią



W Łódzkim Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego (ŁCDNiKP) odbyły się warsztaty kreatywnego pisania dla polonistów, które poprowadził **Adam Widorski**, nauczyciel historii w Szkole Podstawowej nr 36 w Łodzi, pisarz, łączący pracę pedagoga i autora kryminałów, których akcja toczy się w Łodzi. Jako pisarz zadebiutował w 2019 roku książką *Odwyk*. Od tego czasu wydał kolejne powieści: *Proroctwo*, *Sznytą*, *Turysta* oraz najnowszą – *Rewers*.

Udział w warsztatach był dla nauczycieli okazją do zdobycia nowych narzędzi metodycznych oraz poznania technik literackich, które będą wykorzystywać na lekcjach języka polskiego, ucząc redagowania dłuższych form wypowiedzi, na przykład opowiadania. Spotkanie z autorem kryminałów było również

inspiracją do podjęcia własnych działań twórczych, rozwijania pasji i twórczego podejścia do edukacji.

Adam Widorski pełni w szkole podwójną rolę. Jest nie tylko przewodnikiem po przeszłości, który potrafi ożywić wydarzenia historyczne, ale też twórcą pokazującym uczniom, jak można stworzyć fascynującą opowieść. Dzięki takiemu nauczycielowi uczniowie widzą, że historia to nie tylko daty i bitwy, ale też inspiracja do własnych narracji. Jego działania to przykład, że pasje nauczyciela mogą stać się impulsem do twórczej pracy, nie tylko dla uczniów, ale też dla nauczycieli. W szkolnej rzeczywistości nauczyciel z pasją to serce edukacji, to osoba, która pokazuje, że nauka może być fascynującą przygodą. Jego działalność literacka przekonuje młodych ludzi, że warto mieć marzenia i odwagę, by

je realizować, nawet jeśli droga do sukcesu jest trudna.

Jak sam mówi, swoją pierwszą powieść wysłał do 50 wydawnictw, a tylko jedno zdecydowało się na publikację książki.

Uczniowie nie kryją dumy, że uczy ich znany, łódzki autor książek, którego postawa to znak, że warto iść własną drogą, być wytrwałym i odważnie realizować marzenia.

Autor akcję swoich powieści osadza przeważnie w Łodzi, dbając o topograficzne szczegóły swoją twórczością promuje nasze

miasto, wzmacnia lokalną tożsamość i wskazuje, że region może być źródłem inspiracji.

Promując nauczycieli z pasją, ŁCDNiKP pragnie pokazać pedagogów, którzy budują pozytywny wizerunek edukacji w czasie, gdy często zawód ten bywa niedoceniony.

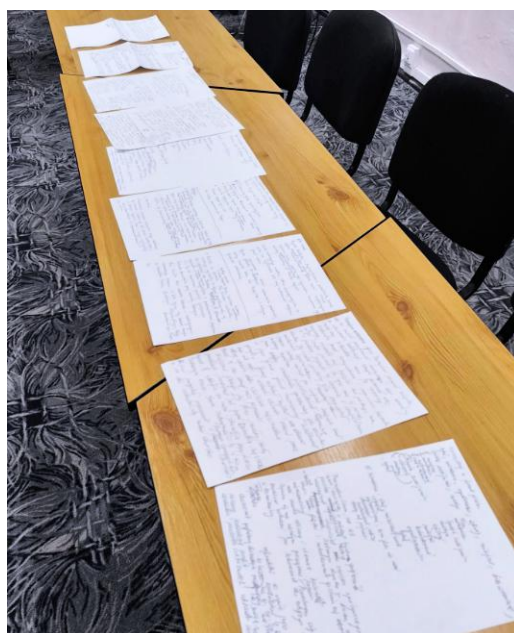
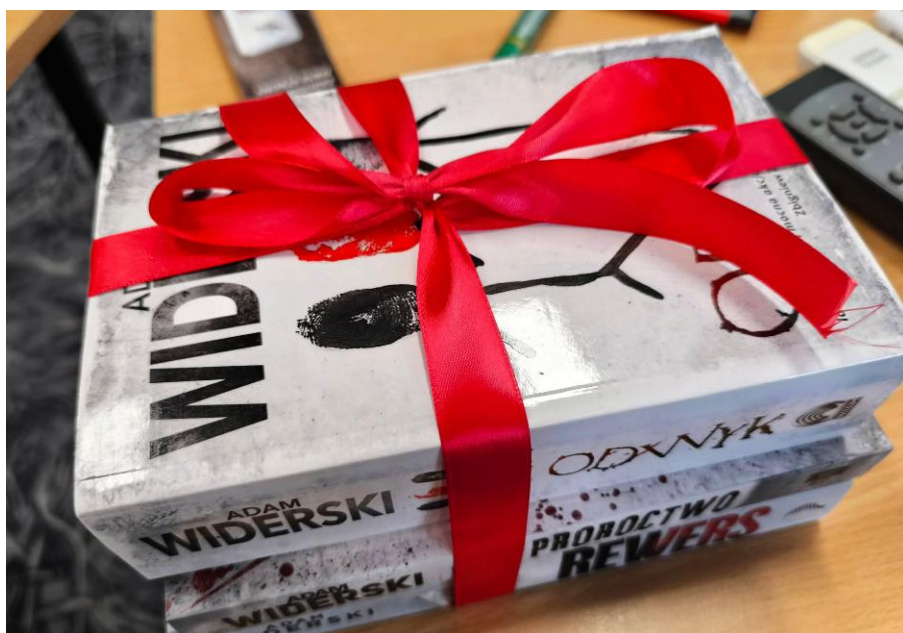
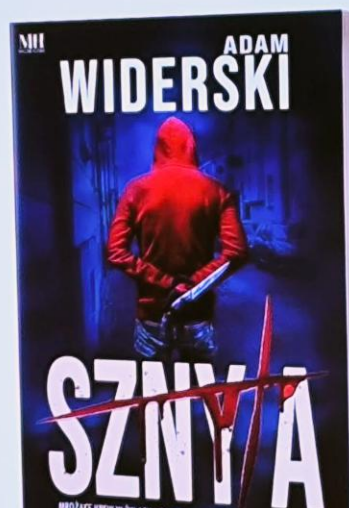
Iwona Filipowicz

Łódzkie Centrum Doskonalenia
Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego

Kto będzie u nas zabijał? Morderca

Określenie kilku elementów:

1. Imię i nazwisko+wiek
2. Wygląd – wzrost, budowa ciała, włosy itp.
3. Wykształcenie/kim jest/co robi?



Matematyka, która łączy

- II Międzyszkolne Warsztaty Matematyczne w Grotnikach

W dniach 11-13 czerwca 2025 roku odbyła się druga edycja Międzyszkolnych Warsztatów Matematycznych w Grotnikach – wyjątkowego wydarzenia edukacyjnego, które po raz kolejny udowodniło, że matematyka może być nie tylko pasją, ale i mostem łączącym młodzież z różnych szkół. Inicjatywa, zainicjowana i zorganizowana przez XII Liceum Ogólnokształcące im. Stanisława Wyspiańskiego w Łodzi, zgromadziła **40 uczniów z pięciu łódzkich liceów:** XII LO, XXV LO, XXXI LO, Publicznego LO Uniwersytetu Łódzkiego oraz Publicznego LO Politechniki Łódzkiej.

Jako organizatorki Międzyszkolnych Warsztatów Matematycznych w Grotnikach chcieliśmy stworzyć przestrzeń, w której uzdolniona matematycznie młodzież mogłaby – w przyjaznej, inspirującej atmosferze – dzielić się wiedzą, współpracować przy rozwiązywaniu zadań i czerpać z doświadczenia wykładowców akademickich. Zależało nam na nawiązaniu współpracy z innymi łódzkimi



szkołami ponadpodstawowymi, by pokazać, że wspólne działania przynoszą więcej korzyści niż rywalizacja – zarówno uczniom, jak i nauczycielom.



Zanim wsiedliśmy do pociągu relacji Łódź Kaliska – Grotniki, musiałyśmy dopiąć wiele etapów organizacyjnych. Od zebrania list chętnych uczniów w poszczególnych szkołach, przez opracowanie harmonogramu zajęć i koordynację pracy wykładowców, aż po kwestie logistyczne i formalne. Tegoroczna edycja była dla nas szczególnie ważna – uzyskała honorowe patronaty oraz została objęta częściowym finansowaniem w ramach miejskiego projektu „Łódź akademicka – naukowa, kreatywna i wielokulturowa 2025”.

Program warsztatów obejmował wykłady i zajęcia prowadzone przez wykładowców Uniwersytetu Łódzkiego i Politechniki Łódzkiej oraz nauczycieli z uczestniczących szkół.

Tematyka była różnorodna – od topologii i teorii liczb, przez geometrię analityczną i kombinatorykę, aż po zastosowania matematyki w codziennym życiu. Taka różnorodność pozwoliła uczniom spojrzeć na matematykę z wielu perspektyw i odkryć jej praktyczne oblicze.



Zajęcia prowadzone przez wykładowców wyższych uczelni to doskonała okazja, aby wyjść poza szkolny program i zobaczyć, czym naprawdę zajmuje się nauka. Mamy również nadzieję, że warsztaty podziałały inspirująco na uczestników, rozbudziły w niektórych pasję do matematyki oraz pomogą w wyborze kierunku studiów, a nawet ukierunkują przyszłą ścieżkę kariery. Nie do przecenienia jest również fakt, iż udział w warsztatach matematycznych rozwija tak ważne umiejętności jak krytyczne myślenie, analiza danych, formułowanie wniosków, praca w grupie czy prezentacja swoich pomysłów – czyli kompetencje wysoko cenione na rynku pracy.

Nieodłącznym elementem wydarzenia była integracja – wspólne ognisko, noclegi i posiłki sprzyjały budowaniu relacji, wymianie doświadczeń i wzajemnej inspiracji. Na warsztatach matematycznych uczniowie uczą się również, jak budować relacje z rówieśnikami spoza swojej klasy i szkoły.

Warsztaty odbyły się pod honorowym patronatem **Łódzkiego Oddziału Polskiego Towarzystwa Matematycznego** oraz **Wydziału Matematyki i Informatyki UŁ**, a ich realizacja była możliwa dzięki projektowi „Matematyka po łó/lu/dzku” w ramach programu „Łódź akademicka – naukowa, kreatywna i wielokulturowa 2025”.





Międzyszkolne Warsztaty Matematyczne w Grotnikach to przykład, jak dzięki współpracy szkół, uczelni i samorządu można tworzyć wartościowe inicjatywy edukacyjne, które rozwijają talenty, integrują młodzież i promują naukę w nowoczesny, angażujący sposób. Nasze działania warto wspierać i rozwijać, bo przynoszą wymierne korzyści edukacyjne, społeczne i wychowawcze. Już teraz zapraszamy na kolejną edycję warsztatów!

Ewa Jarocka

XII Liceum Ogólnokształcące w Łodzi

dr Magdalena Wojciechowska

SJPdC UŁ, XII Liceum Ogólnokształcące w Łodzi





Z przymrużeniem oka po angielsku

Hello, drodzy Czytelnicy!

Zapraszam do lektury serii felietonów o języku angielskim i kulturze krajów anglojęzycznych – tekstów podanych z odrobiną humoru, czyli **with a pinch of salt**. Będziemy wspólnie odkrywać codzienne niuanse języka i życia w świecie anglojęzycznym. Zajrzymy do Irlandii, Kanady, Nowej Zelandii czy Australii – czasem na poważnie, a czasem z przymrużeniem oka.

W moich felietonach chciałabym pokazać język angielski **with a wink and a nudge**, czyli z lekkim uśmiechem. Mam nadzieję, że dzięki temu każdy, kto przeczyta te teksty, poczuje się jak na przyjemnej wycieczce po świecie angielskich słów, zwrotów i zwyczajów.

Chciałabym też pisać o kulturze – od klasycznego brytyjskiego **tea time**, przez amerykański **Black Friday**, po irlandzkie **craic**, czyli dobrą zabawę i pozytywną atmosferę. W moich felietonach znajdziecie też codzienne perypetie z życia nauczyciela – czasem lekcja jest **a piece of cake**, czasem **easier said than done**.

Nie zabraknie również ciekawostek gramatycznych i słownictwa, które ułatwiają życie, ale wcale nie są oczywiste. Będziemy zgłębiać tajniki brytyjskiego humoru, amerykańskich idiomów i irlandzkiego **craic**. Wszystko w duchu nauki przez zabawę – bo, jak mówi przysłowie, **all work and no play makes Jack a dull boy**, a ja chcę, żeby nauka angielskiego była raczej przygodą niż obowiązkiem.

Mam nadzieję, że moje felietony będą dla Was okazją do śmiechu, refleksji i odkrywania ciekawostek językowych i kulturowych. Będzie czasem **a walk in the park**, a czasem **a tough nut to crack**, ale zawsze z humorem i dystansem. Bo przecież najlepszy sposób na naukę języka to... dobra zabawa i odrobina ironii. Zachęcam do śledzenia moich felietonów – obiecuję, że będzie zarówno edukacyjnie, jak i zabawnie.

Magdalena Stefańska
„Miss Behave”

konsultant języka angielskiego
w ŁCDNiKP

CENTRUM inspiracji



ŁÓDZKIE
CENTRUM
DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI
I KSZTAŁCENIA
PRAKTYCZNEGO