

Janina Mazur

DZIEDZICTWO KULTUROWE KRAKOWA W REALIZACJI REGIONALNEJ ŚCIEŻKI EDUKACYJNEJ

Kraków, jego dzieje i kultura, splatając się z dziejami ojczystymi były zawsze obecne w nauczaniu historii. Dotyczyło to zwłaszcza określonych okresów historycznych (średniowiecze, renesans, wiek XIX), dziedzin (polityka, kultura, gospodarka, walki narodowowyzwoleńcze), postaci historycznych (władcy, uczeni, artyści, przywódcy). Treści realizowane na lekcjach były niejednokrotnie poszerzane przez działalność pozalekcyjną. Znajdowały odbicie, zwłaszcza w szkołach krakowskich, w pracy kół zainteresowań (kółek historycznych) i w działalności pozaszkolnej. Tematyka ta także często występowała w konkursach i olimpiadach historycznych, organizowanych przez instytucje oświatowe we współpracy z placówkami muzealnymi dla uczniów szkół podstawowych i średnich Krakowa i województwa¹. Przygotowanie do nich wiązało się często z uczestnictwem uczniów w wykładach, spotkaniach w muzeach, wycieczkach. Było także wspomagane przez specjalnie do tego celu opracowywane publikacje².

Poznawaniu Krakowa przez uczniów i nauczycieli służyły też inne, specjalnie z myślą o nich przygotowane opracowania, choć nie było ich zbyt wiele. Na uwagę zasługują zwłaszcza: *Dzieje ziemi krakowskiej w wypisach* Janiny Bieniarzówny i Jana Małeckiego³, *Możliwości wykorzystania zbiorów muzealnych przez na-*

¹ Były one organizowane od lat 60. przez Kuratorium Oświaty i Wychowania, Instytut Kształcenia Nauczycieli, Oddział Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie, Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Krakowie, przy współpracy muzeów krakowskich, zwłaszcza Muzeum Historycznego m. Krakowa i Działu Oświatowego Państwowych Zbiorów Sztuki na Wawelu, instytucje pozaszkolne (Centrum Młodzieży im. H. Jordana). Niektóre z nich są kontynuowane także współcześnie, jak np. konkurs dla uczniów szkół średnich „Czy znasz Kraków”, którego eliminacje w roku 2006/2007 rozgrywały się pod hasłem „Kraków – miasto prawa magdeburgskiego”.

² Zob. L. Ludwikowski, A. Pollo, T. Siedlar, M. Wnuk, T. Wroński, *Kultura i sztuka Krakowa*, część 1: *Prehistoria, romanizm, gotyk*, Kraków 1967; tychże, *Kultura i sztuka Krakowa*, część II: *Renesans, rokoko, klasycyzm*, Kraków 1968; M. Gutowski, A. Kamińska, L. Ludwikowski, A. Pollo, M. Wnuk, T. Wroński, K. Zbijewska, *Kultura i sztuka Krakowa*, część III: *Od roku 1800 – do roku 1970*, Kraków 1970; *Zagadkowy Kraków*, red. M. Niezabitowski, Kraków 1998.

³ *Dzieje ziemi krakowskiej w wypisach*, oprac. J. Bieniarzówna, i J. Małecki, Warszawa 1965, znakomite opracowanie źródłowe, szkoda, że nigdy nie wznowione.

uczycieli historii Mariana Dąbrowy⁴, *Lekcje historii na ulicach Krakowa* Mariana Dąbrowy i Bożeny Meissner⁵, *Wędrówki po Krakowie* Mariana Dąbrowy, Marii Stini i Henryka Palkija⁶. W latach 70. problematykę dotyczącą zabytków Krakowa i ich rewaloryzacji wpisano do programów szkolnych w całym kraju, uzasadniając to względami merytorycznymi i wychowawczymi. Wskazując na *wiodącą rolę Krakowa w historii naszego państwa*, a także *znaczenie Krakowa jako miasta–muzeum, zaliczanego do najcenniejszych zabytków średniowiecza w Europie*, uznano, że treści te są szczególnie ważne dla całego narodu, a młodzież powinna być wychowywana nie tylko *w duchu szacunku dla skarbów kultury narodowej, do których należą zabytki Krakowa, ale też w przekonaniu, że troska o nie jest obowiązkiem całego narodu*⁷.

Z czasem na kanwie przemian lat 80. pojawiły się inne, ważne dla świadomości narodowej młodych Polaków problemy merytoryczne i wychowawcze⁸. Równocześnie w podjętych pracach nad reformą systemu oświatowego dostrzeżono wagę wprowadzania dzieci i młodzieży w wiedzę o najbliższym środowisku, o dziejach tzw. małej ojczyzny. W 1994 roku na V Kongresie Regionalnych Towarzystw Kultury we Wrocławiu została uchwalona Karta Regionalizmu Polskiego, w której podkreślono *szczególną rolę systemu edukacji w podtrzymywaniu świadomości lokalnej i regionalnej*⁹. W 1995 roku opublikowano przygotowane przez MEN założenia programowe szeroko rozumianej edukacji regionalnej, które stały się punktem wyjścia do zmian systemowych, czyli wprowadzenia problematyki regionalnej do programów dydaktyczno-wychowawczych szkół na wszystkich etapach kształcenia¹⁰. Ich celem nadrzędnym miało być *nadanie na-*

⁴ M. Dąbrowa, *Możliwości wykorzystania zbiorów muzealnych przez nauczycieli historii*, Kraków 1971. Pozycja została opracowana przy udziale pracowników naukowych krakowskich muzeów.

⁵ M. Dąbrowa, B. Meissner, *Lekcje historii na ulicach Krakowa*, Kraków 1988.

⁶ M. Dąbrowa, M. Stinia, H. Palkij, *Wędrówki po Krakowie*, Kraków 1999.

⁷ *Wytyczne dotyczące włączania problematyki odnowy zabytków Krakowa do procesu dydaktycznego* (mps powielony KOiW, w posiadaniu autorki). Zob. też *Propozycje wycieczek przedmiotowych dla uczniów szkół podstawowych*, Kraków, kwiecień 1979; *Propozycje wycieczek przedmiotowych dla uczniów szkół ponadpodstawowych*, Kraków, kwiecień 1979; *Wybór pozycji bibliograficznych o Krakowie do wykorzystania przy realizacji zagadnień związanych z historią Krakowa i jego rewaloryzacją*, oprac. J. Mazur, 1980 (mps powielony, IKNiBO, Kraków); *Zestaw filmów krótkometrażowych o Krakowie do wykorzystania przy realizacji zagadnień dotyczących historii Krakowa i jego rewaloryzacji*, oprac. J. Mazur (maszynopis powielony, IKNiBO, Kraków 1980).

⁸ Dotyczyło to przede wszystkim likwidacji tzw. białych plam w nauczaniu historii. Zob. *Czego nie ma w podręcznikach...*, Kraków 1980.

⁹ *Karta regionalizmu polskiego*, [w:] *Ministerstwo Edukacji Narodowej o edukacji regionalnej – dziedzictwie kulturowym w regionie*, Warszawa 2000, s. 13.

¹⁰ *Dziedzictwo kulturowe w regionie – założenia programowe*, „Poznaj swój kraj” 1996, nr 1 i 2.

leżnej rangi kształceniu i wychowaniu regionalnemu, pełniejsze poznanie własnej kultury i dziedzictwa historycznego, kształtowanie świadomych swych możliwości i powinności obywateli kraju i swojej „małej ojczyzny”, ale także kształtowanie postaw otwartych, nastawionych na zrozumienie innych ludzkich kultur, zbliżenie europejskie¹¹.

W sposób bardziej szczegółowy cele edukacji regionalnej rozumiano jako:

- wyposażanie uczniów w zasób podstawowej wiedzy o własnym regionie (okolicy) w powiązaniu z szerszą rzeczywistością narodową, państwową, a nawet międzynarodową, dotyczący różnych płaszczyzn środowiska regionalnego: geograficznej, etnograficznej oraz kulturowej,

- wydobywanie w całym procesie edukacji wielorakich wartości, tkwiących we własnym regionie w kontekście wartości narodowych, państwowych i ogólnoludzkich,

- wprowadzanie uczniów w świat wartości środowiska, przygotowywanie do identyfikacji z tymi wartościami i wspomaganie w tworzeniu własnej hierarchii wartości,

- kształtowanie tzw. tożsamości pluralistycznej, której istota polega na tym, że młody człowiek poznając siebie i własne zakorzenienie w bliskiej sobie społeczności, kulturze i terytorium, uczy się trafniej odczytywać i interpretować zachowania innych, uczy się szanować ich odmienność¹².

Innymi słowy, *celem edukacji regionalnej w procesie dydaktyczno-wychowawczym powinno być [...] kształtowanie poczucia własnej tożsamości ucznia jako podstawy zaangażowania się w funkcjonowanie we własnym środowisku, a także autentycznego otwarcia się na inne społeczności i kultury*¹³. Ważny przy tym staje się aktywny udział uczniów w poznawaniu dziedzictwa najbliższego środowiska, postrzeganego jako część dziedzictwa narodowego z uwzględnieniem perspektywy europejskiej, nabywanie różnorodnych umiejętności, w tym współpracy, komunikacji, prezentacji, otwartości na inne kultury i tradycje, czyli tego, co pozwala funkcjonować bez kompleksów we współczesnym świecie. Można zgodzić się także z innym twierdzeniem zawartym w promującym edukację regionalną materiale ministerialnym:

Edukacja regionalna ma wymiar wychowawczy, nie tylko w odniesieniu do ucznia. Jawi się jako płaszczyzna integracji i przemiany świadomości także w odniesieniu do dorosłych, do nauczycieli. Świadome i przemyślane próby wejścia w edukację regionalną pozwolą nawiązać współpracę, przebudować

¹¹ D. Grabowska, *Wprowadzenie do założeń programowych*, [w:] *Dziedzictwo kulturowe...*, s. 21.

¹² *Dziedzictwo kulturowe w regionie*, [w:] tamże, s. 22; też *Ministerstwo Edukacji Narodowej...*, s. 17.

¹³ *Ministerstwo Edukacji Narodowej...*

*warsztat pracy i – co więcej – przewartościować dotychczasowe myślenie o edukacji*¹⁴.

Czy tak się rzeczywiście dzieje?

Gdy w 1999 roku w ramach kompleksowej reformy oświaty zaczęto wprowadzać treści regionalne do szkół, tzw. ścieżki edukacyjne¹⁵, nauczyciele oprócz założeń edukacyjnych zawartych w podstawie programowej – nie mieli żadnych pomocy w postaci programów, podręczników, materiałów metodycznych, a często także doświadczeń praktycznych w tym zakresie. Choć problematyka regionalna niejednokrotnie, jak już wcześniej wspomniałam, znajdowała swoje miejsce w szkołach, to wynikało to bardziej z tradycji określonych szkół lub pracy zaangażowanych w tę działalność nauczycieli. Nowa sytuacja postawiła przed wszystkimi nauczycielami nowe wyzwania, które wielu z nich postanowiło przezwyciężyć w sposób twórczy, choćby poprzez podejmowanie się opracowań autorskich programów nauczania i innych materiałów metodycznych¹⁶. Wielu z nich, uznając swoją wiedzę za wartą uzupełnienia, podjęło różne formy doskonalenia w tym zakresie. Naprzeciw oczekiwaniom nauczycieli wyszedł Instytut Historii Akademii Pedagogicznej w Krakowie, organizując Studium Podyplomowe dla nauczycieli „Edukacja regionalna. Dziedzictwo kulturowe w regionie”, które spotkało się z dużym zainteresowaniem. Ponadto pracownicy Zakładu Dydaktyki Historii IH opracowali podręcznik do realizacji regionalnej ścieżki dydaktycznej przeznaczony dla uczniów gimnazjum (i możliwy do wykorzystania na innych etapach kształcenia)¹⁷.

Prace dyplomowe, przygotowywane przez słuchaczy studium, oparte najczęściej na doświadczeniach nauczycieli, wzbogaconych o nową dla nich tematykę,

¹⁴ Tamże, s. 19.

¹⁵ Przez ścieżkę edukacyjną należy rozumieć *zestaw treści i umiejętności o istotnym znaczeniu poznawczym i wychowawczym, których realizacja może się odbywać w ramach nauczania przedmiotów lub w postaci odrębnych zajęć*, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, poz. 458, Dz. U. R.P. Nr 51, Warszawa, dnia 9 maja 2002, s. 3600.

¹⁶ Tak pisze o tym jedna z autorek programu nauczania do ścieżki dydaktycznej „Edukacja regionalna – dziedzictwo kulturowe w regionie”: *Jestem nauczycielem języka polskiego. [...] Niestety, nie znalazłam żadnego przewodnika dla nauczyciela polonisty czy zeszytu dla ucznia skorelowanego z obowiązującym [...] programem nauczania, który zawierałby wskazówki i treści szczegółowe edukacji regionalnej. [...] Dlatego postanowiłam sama stworzyć pewien zarys realizowania takiej ścieżki na lekcjach języka polskiego, traktując ją jako propozycję dydaktyczną dla nauczycieli przedmiotów humanistycznych*, K. Strug-Urbaneck, „Propozycja realizacji ścieżki dydaktycznej”, „Edukacja regionalna – Dziedzictwo kulturowe w regionie Małopolska” w klasie I Liceum Ogólnokształcącego, „Praca dyplomowa”, Akademia Pedagogiczna w Krakowie, Kraków 2003.

¹⁷ *Dziedzictwo kulturowe w regionie. Małopolska. Ścieżka edukacyjna*, pod red. J. Mazur, Kraków 2000.

w moim przekonaniu pokazywały to, co dzieje się aktualnie w szkołach, w jaki sposób jest w nich realizowana edukacja regionalna, jakie są jej efekty. Postanowiłam się tym pracom przyjrzeć bliżej, wybierając do analizy te, które prezentowały problematykę Krakowa i jego dziedzictwa kulturowego w szkolnej edukacji¹⁸. Zdaję sobie sprawę, że Kraków i jego kultura to tylko wycinek szeroko pojętej problematyki regionalnej, ale dla uczniów szkół krakowskich jest to w dosłownym znaczeniu „mała ojczyzna”, wprowadzanie w dzieje Krakowa może jak w soczewce ogniskować problemy, o których pisałam wcześniej. Należy dodać, że prace te często były wynikiem doświadczeń ich autorek¹⁹ i w moim przekonaniu, choćby w sposób wycinkowy, mogą oddawać stan współczesnej refleksji dydaktycznej na tym polu.

Analizie badawczej poddałam 15 prac napisanych w latach 2000–2005, stawiając następujące pytania:

- jaką tematykę uwzględniają nauczyciele (czemu poświęcone są prace)?
- w jaki sposób wprowadzają swoich uczniów w tematykę Krakowa?
- jakie metody i formy dydaktyczne stosują w pracy pedagogicznej?
- w wypadku przeprowadzenia ewaluacji podejmowanych działań, jakie efekty zostały osiągnięte (patrzac z pozycji nauczyciela i ucznia)

Innymi słowy, na podstawie analizy tych prac próbowałam ustalić, jakie elementy dziedzictwa kulturowego Krakowa uznano za ważne i w jaki sposób je realizowano w szkolnym nauczaniu, jakie aktywności i jakie wartości kształtowano u uczniów podczas ich wdrażania, jakie doświadczenia wynosili z tego nauczyciele.

Największą grupę prac stanowiły autorskie programy realizowania ścieżki dydaktycznej „Edukacja regionalna. Dziedzictwo kulturowe w regionie” na różnych etapach kształcenia. Tak więc znalazły się tu programy opracowane z myślą o dzieciach przedszkolnych („Szlakiem krakowskich legend”), w pierwszym okresie nauczania w szkole podstawowej („Edukacja regionalna w nauczaniu wczesnoszkolnym na przykładzie dzielnicy Kazimierz”; „Elementy wiedzy o regionie w klasach I–III szkoły podstawowej”), a także na dalszych etapach edukacji („Dziedzictwo kulturowe w regionie. Ścieżka edukacyjna w szkole podstawowej”; „Dziedzictwo kulturowe w regionie. Małopolska. Ścieżka edukacyjna (gimnazjum)”; „Propozycje realizacji ścieżki edukacyjnej Dziedzictwo kulturowe w regionie w kl. I Liceum Ogólnokształcącego”).

Programy te opracowane zostały bardzo starannie i spełniają wszystkie wymogi formalne właściwe dokumentom, które mogą być dopuszczone do użytku

¹⁸ Wszystkie analizowane prace znajdują się w Katedrze Edukacji Historycznej Instytutu Historii Akademii Pedagogicznej w Krakowie.

¹⁹ Wszystkie analizowane prace zostały przygotowane przez kobiety.

szkolnego²⁰. Zawierają szczegółowe cele edukacyjne, kształcenia i wychowania, treści nauczania określone w podstawie programowej kształcenia ogólnego, procedury osiągania szczegółowych celów edukacyjnych, opis założonych osiągnięć ucznia i propozycje metod ich oceny, omówienie założeń dydaktycznych i wychowawczych, na jakich została oparta koncepcja programu²¹. Wyrosły z pewnością z określonych potrzeb szkoły, niektóre z nich były też realizowane. Pod względem treści programy obejmują, zgodnie z założeniami podstawy programowej, takie elementy, jak środowisko geograficzne i przyrodnicze, ludność, tradycje rodzinne, historia i tradycje regionu, współczesne problemy Krakowa. Uszczegółowienie tych zagadnień w danej szkole zwykle następowało po rozpoznaniu wyjściowej wiedzy uczniów poprzez testy, sprawdziany, ankiety itp.

Proponuję przyrzeć się systematyzacji wiedzy programowej przez pryzmat dwóch programów przeznaczonych do realizacji w szkole podstawowej i liceum.

Autorka programu przeznaczonego dla uczniów szkoły podstawowej²² rozpisuje treści szczegółowe dla poszczególnych klas, kojarząc je z aktualnie realizowanym programem nauczania historii i społeczeństwa („A to historia”).

Kl. IV

Legendy, tradycje i osobliwości mojej miejscowości

1. Nie od razu Kraków zbudowano
2. Gdzie jest mój dom?
3. Miejsce, w którym żyjemy
4. Stara Nowa Huta
5. Krakowskie legendy i miejsca z nimi związane
6. Kraków miastem średniowiecznym
7. Życie codzienne mieszkańców średniowiecznego Krakowa
8. Na świętym wzgórzu
9. Z wizytą w klasztorze
10. Tradycje, czyli tylko u nas
11. Krakowski folklor
12. Krakowskie kopce

²⁰ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 5 lutego 2004 r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego programów wychowania przedszkolnego, programów nauczania i podręczników oraz cofania dopuszczenia. http://www.men.waw.pl/prawo/rozp_274.htm

²¹ Tamże.

²² B. Płonka, „Dziedzictwo kulturowe w regionie – program autorski”, Kraków 2003, Akademia Pedagogiczna w Krakowie.

Kl. V

Czy znasz swoje miasto?

Kraków – pomnik światowego dziedzictwa UNESCO

Ślady bytowania człowieka prehistorycznego

Starożytny Egipt, antyczna Grecja i Rzym w Krakowie?

Miasto w mieście – dzieje krakowskich Żydów

Wyznawcy różnych religii w naszym mieście

Zabytki romańskie

Budowle gotyckie

Renesans

Kraków barokowy

Kraków XIX wieku

XX wiek w Krakowie

Krakowianie z urodzenia lub z wyboru

Kl. VI

Jesteśmy mieszkańcami Krakowa

Samorząd lokalny i jego zadania

Czy ode mnie coś zależy?

Co możemy zrobić dla naszego miasta, dzielnicy, osiedla, szkoły?

Kraków centrum nauki i edukacji

Gdzie można spędzić wolny czas w Krakowie

Gospodarcze problemy miasta

Środowisko naturalne, czyli co zrobić z krakowskim smogiem i nie tylko

Mieszkańcy Krakowa

Najważniejsze wydarzenia z historii miasta i ich związek z historią państwa polskiego

Konkurs wiedzy o Krakowie

Każde z tych haseł znajduje szczegółowe rozwinięcie ujęte często w niebanalny, ciekawy sposób. I tak, np. pkt 4 (kl. IV) znajduje rozwinięcie poprzez zagadnienia: zabytki w Nowej Hucie – miejsca historyczne i legendarne; miejsca pamięci narodowej i pomniki; czego możemy się dowiedzieć o naszej dzielnicy i mieście z rodzinnych fotografii? Podobnie pkt 4 (kl. V) to: historia Kazimierza; kazimierskie synagogi i cmentarz Remuh; zagłada Żydów w czasie II wojny; „potęga obyczajów” – zwyczaje i tradycje żydowskie; czym żyje współczesny Kazimierz. Najważniejsze wydarzenia z historii miasta (pkt 9, kl. VI) mają być rozpatrywane przez pryzmat zagadnień: Kraków biskupstwem; Kraków stolicą Polski; Kraków stolicą duchową Polaków; Kraków miastem wspaniałych ludzi.

Założono, że treści programu będą realizowane m.in. przez projekty, wycieczki, lekcje muzealne, debaty, spotkania ze „świadkami historii” – zarówno w ramach

przedmiotu (autorka załącza scenariusze zajęć), jak też na dodatkowych godzinach przeznaczonych na ścieżkę (20 godzin w roku szkolnym).

Sposób postrzegania treści regionalnych w szkole zależy także od specjalizacji nauczyciela.

Proponuję teraz przyjrzeć się programowi przygotowanemu przez uczącą języka polskiego w szkole średniej (kl. I LO)²³.

Program składa się z 3 modułów, wypełnionych szczegółowymi treściami:

I. Elementy kultury śródziemnomorskiej w kulturze regionu i Polski

1. Polskość i europejskość kultury

2. Czy istniał polski Olimp?

3. Dziedzictwo przeszłości we współczesnym odbiorze – judaizm i chrześcijaństwo

4. Katedra jako obraz świata – symbolika świątyni chrześcijańskiej

5. Polskie i regionalne wzory władców doskonałych i rycerzy niezłomnych

6. Polski ideał świętego

7. Kraków polską kolebką teatru liturgicznego

II. Kraków miastem europejskim

1. Związki Krakowa z humanizmem europejskim

2. Rola Akademii Krakowskiej

3. Współczesne związki z Europą

III. Moja ojczyzna Nowa Huta

1. Charakterystyka regionu

2. Kultura materialna – zespół urbanistyczny Nowej Huty jako przemysłowe miasto satelitarne

3. Wartość kulturalna dzisiejszej krakowskiej dzielnicy w kontekście historycznym.

Także i tu nauczanie przedmiotu (języka polskiego) zostało wzbogacone i uszczegółowione elementami dziedzictwa kulturowego Krakowa, począwszy od mitologii i dziejów legendarnych (przewidziano m.in. lekcję muzealną „Mitologia w obrazach i tkaninach wawelskich”), poprzez debatę na temat współistnienia judaizmu i chrześcijaństwa w Krakowie, zwiedzanie obiektów kultury i muzeów (katedry wawelskiej, kościoła Mariackiego, opactw w Mogile i w Tyńcu, Muzeum Etnograficznego), zorganizowanie sesji poświęconej roli uniwersytetu w Krakowie („Akademia Krakowska dawniej i dziś”), zaprojektowanie folderu lub plakatu reklamowego mającego ukazać związki Krakowa z kulturą europejską (w ramach rozwinięcia hasła: „Jesteśmy w sercu Europy”). Ważną rolę miały odgrywać wycieczki do muzeów, bibliotek, teatrów, ale także gromadzenie przez uczniów odpowiedniej dokumentacji, przeprowadzenie konkursów (fotograficznego, plastycznego), przygotowanie stron internetowych, wystaw itp. Te formy pracy mieszczą

²³ Zob. program K. Strug-Urbaneck.

się także w jednej z bardziej preferowanych współcześnie metod aktywizujących uczniów w procesie poznania, a mianowicie w metodzie projektu. I właśnie tej metodzie poświęcona jest druga grupa analizowanych prac.

Ciekawe wydają się uzasadnienia dydaktyczne i merytoryczne podejmowania pracy tą metodą w konkretnej sytuacji szkolnej. Wynikały one często, podobnie jak przygotowanie programów, z potrzeb danej szkoły, możliwości poznawczych uczniów, ale także z osobistych zainteresowań nauczycieli oraz przekonania, że warto wprowadzać uczniów aktywnie, w sensie najbardziej dosłownym, w problemy najbliższego środowiska.

Jedna z nauczycielek uczących historii w gimnazjum na terenie Nowej Huty tak pisze we wstępie do pracy:

Historia i okoliczności powstania Nowej Huty są niezwykle interesującym zjawiskiem. Napisano na ten temat masę książek i rozpraw, postrzegających tę dzielnicę jako ostoję komunizmu, bastion „Solidarności” czy wreszcie zagrożenie dla Krakowa i jego zabytków, jednak uczniowie naprawdę niewiele o niej wiedzą²⁴.

Na potwierdzenie tych słów przytacza analizę wyników sprawdzianu na temat historii dzielnicy, przeprowadzonego wśród uczniów kl. I gimnazjum, które stały się punktem wyjścia do dalszej pracy. Uzasadniając wybór metody projektu, autorka uznała, że

należy ona do najbardziej atrakcyjnych form pracy z młodym człowiekiem. Uczy poznawać świat przez działanie i przeżywanie, a zdobyta wiedza i umiejętności są zdecydowanie trwalsze. [...] koncepcja pracy opiera się na rozbudzeniu zainteresowań dziedzictwem przeszłości, wdrażaniu do samodzielnych poszukiwań i ukazywaniu pewnych procesów historycznych stale obecnych w naszym życiu²⁵.

W ramach szczegółowo rozpisanego w czasie projektu uczniowie w grupach: bibliografów, historyków, kartografów, informatyków, literatów, dokumentalistów, podjęli określone zadania (też w formie działań praktycznych, np. sporządzenia bibliografii tematycznej, szkiców, planów, mapek itp.). Po ich wykonaniu nastąpiły prezentacje (m.in. podczas wycieczki po najstarszych kościołach położonych na terenie Nowej Huty) oraz podsumowanie projektu i sformułowanie wniosków na przyszłość. Autorka stwierdziła, że uczniowie dobrze ocenili taki sposób zapoznawania się z historią Nowej Huty, przy czym *najbardziej podobały im się samodzielne badania i poszukiwania, możliwość wykorzystania komputera w przygotowaniu do zajęć oraz oryginalność tej formy pracy, w której osobą najważniejszą nie jest*

²⁴ I. Sadłowska-Kudła, „O Nowej to Hucie są słowa...” – zapraszamy gimnazjalistów do zapoznania się z historią dzielnicy, Kraków 2003, Akademia Pedagogiczna w Krakowie, s. 2.

²⁵ Tamże, s. 3.

*nauczyciel, a uczeń*²⁶. Zwracali wszakże też uwagę na czasochłonność tej pracy i potrzebę głębszego zaangażowania w podejmowane działania.

Inne prezentowane w analizowanych pracach projekty, to: „Nasze z historią spotkanie nad Wisłą...” (cykl wycieczek dla uczniów gimnazjum, mający na celu głębsze ich zapoznanie z historią nadwiślańskich bulwarów, zakończone wystawą pt.: „Wisło... jesteś życiem”); „Drogą królewską przez Stare Miasto. Projekt szkolnego przewodnika turystycznego” (gimnazjum); „Krakowskim szlakiem Stanisława Wyspiańskiego” (szkoła ponadpodstawowa); „Szlakiem kapliczek, krzyży i figur przydrożnych w Krakowie” (szkoła ponadpodstawowa).

Założeniem wszystkich tych projektów był czynny udział uczniów, co przyjęli z entuzjazmem. Autorki projektu o Stanisławie Wyspiańskim²⁷ podkreślają, że uczniowie nie tylko chętnie uczestniczyli w specjalnych lekcjach i wycieczkach edukacyjnych, ale także wykorzystując zdobytą wiedzę i własne obserwacje przygotowali wiele *albumów, plansz, wystawek, prezentacji multimedialnych, które stały się znakomitymi pomocami dydaktycznymi*. Część wykonanych albumów oraz prezentacje multimedialne („Wyspiański w swoim mieście”, Rydlówka – Muzeum Młodej Polski”) przekazano do biblioteki. Część pozostała w pracowni, wspomagając uzupełnianie przez uczniów wiedzy, ale też *uwrażliwiając na otaczający nas świat kultury. Przygotowanie tych albumów, a także plansz pozwoliło uczniom w jakiś sposób wykreować ten świat i postrzegać go inaczej*²⁸.

Jeszcze innym elementem podnoszonym w pracach nauczycieli związanych z realizacją treści o Krakowie były organizowane autonomicznie turnieje i konkursy regionalne²⁹. Autorki prac im poświęconych podkreślają, że często były poprzedzone dłuższymi przygotowaniem, czyli wycieczkami, lekcjami muzealnymi, wykładami itp. Konkursy stanowią ciekawą formą wprowadzania uczniów w wiedzę na wszystkich etapach kształcenia, angażują też emocjonalnie całą społeczność szkolną. W ich przygotowaniu często uczestniczą nauczyciele różnych przedmiotów: języka polskiego, historii, geografii, techniki, plastyki, wychowawcy klas, co działa integrująco w realizacji zamierzeń poznawczych i wychowawczych. Bywa, że uroczysty finał konkursu, w którym często biorą udział drużyny z poszczególnych klas, a do którego czasem włączają się rodzice a nawet dziadkowie, przeradza się w swoiste święto szkoły³⁰. Zaprezentowane w pracach konkursy były poświęcone zarówno miastu („Z Krakowem na ty. Turniej regionalny”,

²⁶ Tamże, s. 26

²⁷ G. Błądek, J. Ohar-Maksymiuk, „Krakowskim szlakiem Stanisława Wyspiańskiego”, Kraków 2005. Akademia Pedagogiczna w Krakowie.

²⁸ Tamże, s. 28.

²⁹ Konkursy pojawiały się także w innych metodach, zwłaszcza w metodzie projektu.

³⁰ Taki sposób prezentuje M. Dębosz-Warchał, autorka pracy „Dziedzictwo kulturowe w regionie – Małopolska. Scenariusz konkursu „Nowa Huta – czy stąd daleko do Krakowa”.

szkoła podstawowa), jak i najbliższej okolicy („Nowa Huta – czy stąd daleko do Krakowa?”, przeznaczony dla uczniów gimnazjum), a także określonej postaci historycznej („Stanisław Wyspiański – polski Leonardo da Vinci”, szkoła ponadpodstawowa). Udział w konkursach stwarzał możliwości rywalizacji uczniów na różnych płaszczyznach: poznawczej, związanej z przyswajaniem wiedzy, ale też nabywaniem rozmaitych umiejętności, np. przeprowadzania wywiadów, fotografowania, sporządzania pracy pisemnej (listu, druku reklamowego), plastycznej lub rysunkowej (np. folderu, plakatu, komiksu), publicznego prezentowania swojego stanowiska. Konkursy mają także na celu uwrażliwianie młodzieży na pewne ważne poznawczo i wychowawczo treści. Idea konkursu o Wyspiańskim, jak pisze jego organizatorka i autorka pracy na ten temat³¹, związana była z chęcią poszerzenia wiedzy uczniów o tym artyście, ale też *zwrócenie ich uwagi na jego bogaty, wszechstronny i niezwykle uniwersalny dorobek artystyczny, na silny związek z Krakowem, z kulturą lokalną, z historią Polski, dziedzictwem romantycznym, a jednocześnie otwartość na nowoczesne i modne w Europie prądy, kreatywność, prekursorstwo...*³²

Podsumowując, można przyjąć za uprawnioną tezę, że problematyka Krakowa znajduje swoje miejsce w pracy dydaktyczno-wychowawczej krakowskich szkół, realizując wiązane z edukacją regionalną założenia. Treści kształcenia obejmują całe spektrum zagadnień, a więc historię, tradycje, naukę, kulturę, dziedzictwo przyrodnicze, ludzi związanych z miastem itp. Szczególną rolę zdaje się odgrywać wprowadzanie dzieci i młodzieży w zagadnienia najbliższego środowiska (dzielnicy)³³. W niektórych pracach pojawiły się nowe obszary tematyczne, mało dotąd rozpoznane dydaktycznie, jak np. historia bulwarów nadwiślańskich czy kapliczek i krzyży przydrożnych w Krakowie.

Na podstawie prac można sądzić, że wprowadzanie treści regionalnych do szkolnego nauczania było często ciekawą przygodą dla uczniów i nauczycieli. Służyły temu stosowane metody – w przewadze aktywne, czasem angażujące całe

³¹ B. Bierówka, „Stanisław Wyspiański – polski Leonardo da Vinci”, Kraków, 2003, Akademia Pedagogiczna w Krakowie.

³² Słowa te wspaniale współgrają, z tymi, które wypowiedział prof. Jacek Popiel w związku ze zbliżającym się otwarciem festiwalu „Wyspiański 2007” z okazji Roku Wyspiańskiego. Wg profesora, należy *odczarować Wyspiańskiego, uwolnić go od banalnych, schematycznych formuł interpretacyjnych. Kraków, gdzie artysta urodził się i spędził niemal całe życie, jest do tego miejscem idealnym [...] Chcemy przypomnieć, że Wyspiański jest w Europie jednym z niewielu artystów uprawiających wszystkie rodzaje sztuk. Jego działalność miała niespotykana skalę intensywności. Odczarować Wyspiańskiego*. Rozmowa z prof. Jackiem Popielem, dziekanem Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Rozmawiała Jolanta Ciosek, „Dziennik Polski” z 1.06.2007.

³³ Zupelnym przypadkiem jest to, że sporo analizowanych prac dotyczy Nowej Huty. Można to wiązać z miejscem pracy ich autorek, ale też można wnioskować, że środowisko to współcześnie odczuwa potrzebę zakorzenienia poprzez głębsze poznanie historii lokalnej.

środowisko. To uczniowie brali udział w procesach decyzyjnych, sami wybierali tematykę, którą chcieli poznać głębiej, zaś potem odpowiednio kierowani przez nauczycieli stawali się nie tylko poszukiwaczami wiedzy, ale też swoistymi twórcami i ekspertami, a nawet menedżerami. Taki sposób pracy to także nowe doświadczenia dla nauczycieli, którzy zyskiwali przekonanie, że różne formy aktywizowania uczniów są efektywne (czasem także efektowne!) i warto je kontynuować. Analiza prac dostarczyła też wiedzy o tym, jak jest odczytywane dziedzictwo kulturowe Krakowa, jakie wartości z nim związane mogą służyć za podstawę kształtowania tożsamości uczniów. Kraków jawi się tutaj jako miasto wielu kultur, tradycji, religii oraz ludzi (tolerancyjnych, światłych, otwartych), miasto pozostające od wieków w ścisłych związkach nie tylko z dziedzictwem narodowym, ale także z dziedzictwem europejskim.