

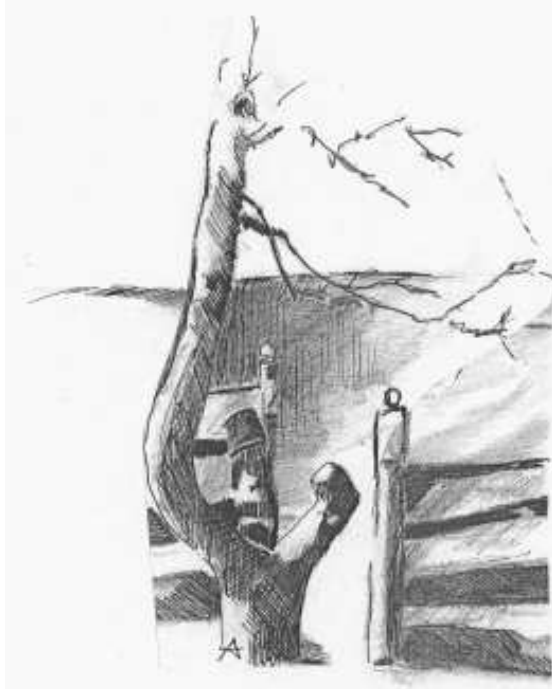
Drodzy Czytelnicy

Minął czas, który pozwolił Wam na krótko oderwać się od codziennej pracy, obowiązków i wrzawy. Wróciliście do tego samego miejsca i ludzi. Może nie tacy sami, bo tyle różnych zdarzeń, pytań. Także pytań o odpowiedzialność, rzetelność, profesjonalizm (jakże często nadużywane słowo!), które niejednokrotnie są tylko dobrze brzmiącymi deklaracjami. To także powrót do wspólnego z uczniami poszukiwania prawdy, rozwijania zdolności rozróżniania dobra od zła. Najważniejsze – zapytać samego siebie, dlaczego czynię to, co czynię. Zapytać o swoje osiągnięcia i porażki, o możliwości, o to, co ważne w wychowaniu. Bywa i tak, że (...) są wartości, których nie można przekazać, choć się je samemu ma.* Może czasami warto zastanowić się nad słowami Lao-Tsu:*

*Usiłuj nic nie usiłować;
kosztuj to, co nie ma smaku;
uważaj to, co nieważne, za ważne;
wiele razy wykorzystuj niewiele;
odpłacaj dobrem za zło;
planuj, co zrobisz, gdy będzie trudno,
gdy jeszcze jest łatwo;
rób to, co wielkie,
gdy jeszcze jest małe.*

Barbara Królikowska-Wunderlich

* ks. J. Twardowski



Do albumu po raz drugi

*Nie czekaj na wzajemność
telefon i róże
gdy ciebie nie chcą
nie piszcz, nie szlochaj*

najważniejsze przecież że ty kogoś kochasz

*czy wiesz
że tzy się śmieją kiedy są za duże*

ks. Jan Twardowski



PODMIOTOWOŚĆ UCZNIĄ

Podmiotowość człowieka odczytywano i odczytuje się bardzo różnie. Uważana jest ona często jako wynik oddziaływań społecznych, które kształtują człowieka. Istnieją także koncepcje podmiotowości eksponujące własne możliwości człowieka w jego samookreślanie się i autokreacji. Dlatego tak ważne jest by umożliwić uczniowi dostrzeżenie własnego „ja” w rozmaitych aspektach sytuacji edukacyjnych.

W typowych humanistycznych ujęciach podkreśla się rolę zintegrowanego ego, jako źródła wszelkich działań i zachowań człowieka. Pojęcie „ja” traktowane bywa jako symbol samookreślenia i samorealizacji. Ujęcia podmiotowości nie dają się sprowadzić do jednego wymiaru przedstawienia. W filozofii rozumie się ją między innymi jako przeciwieństwo reifikacji, podkreśla się kwestię wolności i kreatywności człowieka. W socjologii z podmiotowością kojarzy się aktywny wpływ działań ludzkich (działań człowieka) na obraz struktury społecznej. W politologii wiąże się to pojęcie z autonomią jednostek i grup, samorządnością i uczestnictwem w życiu politycznym, obywatelskim. Na gruncie pedagogiki i psychologii uważa się, że podmiotowość to fakt, iż człowiek jest kimś, że posiada określoną tożsamość, która go odróżnia od innych, że jego własna działalność zależy w znacznym stopniu od niego samego. O podmiotowości stanowią – po pierwsze, wewnętrzna organizacja człowieka, związki łączące go z otoczeniem i wpływ wywierany swoją działalnością na otoczenie, po drugie – umiejętność rozpoznawania swojej obiektywnej sytuacji i zrozumienia znaczenia sytuacji i jej elementów, a przy tym umiejętność przekształcenia percepcji danych sytuacji w zadanie; po trzecie – zdolność interpretowania i wyboru informacji ze względu na zadanie.

Podmiotowość spostrzega się także jako dostępną jedynie człowiekowi zdolność uświadomienia sobie faktu podlegania przemianom i wpływania na nie dzięki swym własnym autonomicznym działaniom.

Podmiotowość określa się również jako uświadomioną działalność inicjowaną i rozwijaną przez jednostkę według własnych wartości i standardów. Poczucie podmiotowości to poczucie przez jednostkę ludzką sprawowania kontroli poznawczej i sprawczej rzeczywistości, opartej na jej własnych kategoriach (celach, standardach, wartościach) w stopniu nie wywołującym dysonansu z jej własnymi standardami kontroli.

Po odczytaniu współczesnych znaczeń podmiotowości można stwierdzić, iż wiąże się z nią przede wszystkim istnienie jakiejś struktury wewnętrznej organizacji człowieka i związaną z tym pewną szczególność psychiczną i społeczną – poczucie indywidualności, własnej tożsamości właściwej określönemu człowiekowi. Ponadto na podmiotowość składa się świadomość

związków danej osoby z otoczeniem, rozumienie otoczenia i sytuacji w nim powstających oraz umiejętność formułowania zadań, programów własnej działalności, sposobów działania. Są to także indywidualne cele, swoista hierarchia wartości, własne standardy, działalność podejmowana i prowadzona świadomie i zgodnie z uznawanymi powszechnie wartościami, celami i standardami, działalność w pewnej mierze twórcza i służąca samorealizacji człowieka. Wszystko to pozostaje we wzajemnych związkach i współzależnościach, składając się na zjawisko podmiotowości.

Podmiotowość człowieka została także uwzględniona na gruncie podstawowych idei przemian oświatowych. Przełom XIX i XX wieku – dokonujące się wtedy przemiany w gospodarce, życiu społecznym (głównie w USA i krajach Europy Zachodniej) – przyniósł kolejną falę zainteresowania możliwościami rozwojowymi człowieka i rolą edukacji w sprzyjaniu temu rozwojowi. Wiek XX miał się stać stuleciem dziecka. Narodził się sprzeciw wobec tradycyjnej szkoły, w której dzieci i młodzież poddawano systematycznemu kształceniu i wychowaniu, niemal nie liczącemu się z ich indywidualnymi zainteresowaniami, możliwościami, dążeniami. W teorii i praktyce pojawił się nurt nazywany progresywizmem lub Nowym Wychowaniem. W szkolnictwie wielu krajów podjęto próby – zgodnie z założeniami tego nurtu – wyzwolenia poznawczej i twórczej aktywności dzieci i młodzieży, stworzenia warunków rozwoju ich osobowości, uwzględnienia zdolności i zainteresowań. Progresywizm pedagogiczny – jego różne odmiany teoretyczne i praktyczne – silnie akcentował prawa dzieci, uwzględniał ich potrzeby, pragnienia i możliwości. Oddziaływał na rzecz edukacji, w której uczący się – przede wszystkim dzieci i młodzież – stawali się jej podmiotami.

Pojmowanie, zakres i formy występowania podmiotowości w kształceniu i wychowaniu są zazwyczaj – jako ważny element edukacji – determinowane przez modele życia społecznego. Edukacja jest bowiem częścią życia społecznego, z jednej strony odzwierciedla istniejący ład społeczny, z drugiej zaś może w jakimś stopniu oddziaływać na niego, utrzymywać go lub osłabiać. Poglądy na istotę i zakres podmiotowości w edukacji pozostają wielce zróżnicowane. Nawet w krajach zachodnioeuropejskich i w USA, gdzie demokratyczna organizacja życia społecznego wydaje się stosunkowo najlepiej rozwinięta, edukacji zarzuca się ograniczenie możliwości rozwojowych ludzi, przedmiotowe i instrumentalne podejście do uczestników procesów oświatowych.

W poszukiwaniu sensu edukacji postawiono pytanie, komu ona ma służyć? Państwu?, ideologiom?, ludziom uczestniczącym w edukacji? Odpowiedzi coraz częściej

wskazują na to, że przede wszystkim właśnie ludziom uczestniczącym w różnych formach aktywności edukacyjnej. Wszak upragniona organizacja życia w społeczeństwach demokratycznych ma służyć ludziom współtworzącym takie społeczeństwa. Tego samego oczekuje się od edukacji. Tak pojawia się niejako ogólnospołeczny wymiar szczególnego paradygmatu edukacji – paradygmatu edukacji podmiotowej. W postulatcie tym istotną staje się osoba, człowiek biorący udział w edukacji. Nie głównie ideologia, struktury społeczne, społeczeństwo, małe i duże grupy, lecz człowiek, który poprzez udział w złożonym podziale pracy w sferze kulturowej, udział w edukacji wchodzi w nowy typ tak zwanej spersonalizowanej solidarności organicznej. Zmiany ładu społecznego – z hierarchicznego na demokratyczny – wraz z uspołecznieniem, decentralizacją i postępującą demokratyzacją oświaty prowadzą do silniejszego niż dotąd akcentowania prawa wszystkich uczestników edukacji do określania modelu owej edukacji. Żądania podmiotowości w kształceniu i wychowaniu oznaczają więc chęć uzyskania rzeczywistych możliwości decydowania o wszystkim, co dotyczy edukacji. Ma to być możliwość decydowania zarówno o celach, jak i treściach, metodach i formach oświaty. Ma to być rzeczywista możliwość realizowania w ramach edukacji własnych dążeń, pragnień, zamierzeń. Uczący się ma być pełnoprawnym uczestnikiem (partnerem) we wszystkich sytuacjach edukacyjnych. W skrajnych, radykalnych koncepcjach podmiotowości w edukacji lansuje się pogląd, że dzieci i młodzież nie tyle powinni współdecydować, co decydować o celach, treściach, metodach i formach edukacji. Ma to sprzyjać rzeczywistemu i pełnemu rozwojowi ich osobowości.

Podmiotowość ucznia budują również takie postawy nauczyciela jak: punktualność, autentyczna obecność, serdeczne, kontaktowe zachowanie, utrzymanie równości w relacji człowiek - człowiek, mimo naszej wyższej kompetencji i lepszej kondycji, dyskrecja, wierność wobec człowieka, z którym się spotykamy i któremu służymy, bycie „przy” i bycie „dla” ucznia, aktywne słuchanie, które pobudza go do mobilizacji, rozwija i jest drogą do autorefleksji. Równie ważne jest słuchanie przez milczenie.

Przyjęto, że podmiotowość jest pojęciem, które przejawia się w trzech aspektach:

- a) wewnętrznej organizacji i tożsamości człowieka oraz jego relacji z otoczeniem;
- b) zdolności rozpoznania swojej sytuacji oraz jej przekształcenia w zadanie do wykonania;
- c) zdolności do selekcji i interpretacji napływających bodźców pod kątem postawionego zadania.

Jak widać, o poziomie podmiotowości ucznia i nauczyciela decydują czynniki wewnętrzne, tkwiące w nich samych oraz zewnętrzne, którymi darzy ich otoczenie.

Czynnik pierwszy (a) wiąże się z poczuciem własnej wartości, które kształtuje się w rozwoju i pełni istotną funkcję w aktywności ucznia i nauczyciela. W trakcie realizowania zadań dziecko ćwiczy nowe umiejętności, uzyskuje wsparcie nauczyciela i w rezultacie uczy się

samodzielnie określać swój poziom sprawności, przez co nabywa poczucie wewnętrznej kontroli.

Umiejętność rozpoznania i zrozumienia przez ucznia swojej sytuacji (b) wiąże się z doświadczeniem wobec relacji z nauczycielem. Natomiast niskie poczucie własnej wartości może jedynie wzbudzić lęk u dziecka, które jako optymalny sposób realizacji swoich zadań wybierze model konfrontacyjny (sabotujący).

Trzeci czynnik (c), warunkujący podmiotowość ucznia, to zdolność do selekcji i interpretacji bodźców napływających od nauczyciela. Jest on rezultatem nabywania doświadczeń szkolnych i sprawności intelektualnej. Należy do nich umiejętność wyciągania wniosków o charakterze dedukcyjnym i indukcyjnym, czyli uruchamianie atrybucji przyczynowej i przewidywanie możliwych konsekwencji działań.

We współczesnej pedagogice zagadnienie podmiotowości ucznia bywa traktowane jako zasada wymagana w procesie wychowania i jego cel, do którego należy dążyć. Podmiotowość ucznia jako cel i jako droga prowadząca do celu wychowawczego, a przede wszystkim jako jedna z najważniejszych wartości człowieka - nie stanowi już alternatywy wobec równie cennych wartości. Jest coraz lepiej uświadomioną koniecznością. Konieczność ta wynika z nowych zadań, które stoją przed edukacją. Podmiotowość określana jest jako aktywna relacja człowieka do otaczającej rzeczywistości i możliwości wpływu na ową rzeczywistość. Na podmiotowość składają się: działalność podmiotowa jednostki, świadomość obiektywnej sytuacji i własnej odrębności. Jest ona aktywnym, celowym i świadomym uczestnictwem w rzeczywistości. Istotnym elementem podmiotowości jednostki ludzkiej jest poczucie, że jest ona podmiotem w relacjach ze światem zewnętrznym. Poczucie podmiotowości zależy od: sformułowania celu działania, gotowości do osobistego formułowania celów, wartości i standardów, stopnia zgodności efektów podjętych działań z założonymi celami, stopnia trudności podjętego przez jednostkę działania oraz wagi wartości osobistych realizowanych przy pomocy owego działania. Wychowanie podmiotowe to takie, które sytuację wychowawczą wyznacza zawsze układem ludzi, rzeczy i zadań traktując ją jako sytuację dwupodmiotową.

Podmiotowość w kształceniu i wychowaniu, eksponowanie praw każdego uczestnika edukacji do współdecydowania o wszystkim, co się na nią składa, możliwość nieskrępowanego rozwoju i samorealizacji, prawo do szacunku ze strony innych uczestników procesów oświatowych – wszystko to ukazuje perspektywę „ludzkiej” edukacji, oświaty służącej człowiekowi (jemu przede wszystkim). Edukacja powinna być uwalniana od ograniczeń i przeciwności płynących ze strony rozmaitych ideologii, dogmatów, polityki, monopolistycznych i autorytarnych motywacji; człowiek i jego możliwość decydowania o procesach edukacji w celu samookreślenia, samorealizacji, powinien stać się istotą nadrzędną – jest to jedno z najważniejszych przesłań idei podmiotowości.



W Warmińsko-Mazurskiej Bibliotece Pedagogicznej w Olsztynie 8 grudnia 2005 r. odbyła się konferencja pod hasłem *Czy szkoła wychowuje?* Zrealizowana została wspólnie z W-M ODN w Olsztynie i Gdańskim Wydawnictwem Psychologicznym, którego ekspozycja literatury towarzyszyła obradom.

W konferencji wzięli udział dyrektorzy, nauczyciele i wychowawcy olsztyńskich szkół. Niżej zamieszczony tekst jest jednym z referatów wygłoszonych podczas konferencji.

Wychowanie - uściślenie pojęć (?)

Wydaje się, że wychowanie to pojęcie, które doskonale znamy wszyscy. Wychowujemy w domu i w szkole, i klubie sportowym, i na zajęciach pozalekcyjnych.

Próbując uściślić, poznać, analizować pojęcie „wychowania” nie sposób nie odnieść się do wielkich nurtów teoretycznych w polskiej pedagogice. Za najważniejsze nurty w nauce o wychowaniu w XX wieku należy uznać:

- ♦ nurt **pedagogiki psychologicznej** i wiązany z nim ruch Nowego Wychowania
- ♦ nurt pedagogiki socjologicznej (pedagogika społeczna)
- ♦ nurt pedagogiki kultury (pedagogiki humanistycznej, personalistycznej)
- ♦ nurt pedagogiki egzystencjalnej
- ♦ nurt pedagogiki marksistowskiej.

W nurcie pedagogiki psychologicznej odwołującej się do kierunków w psychologii wychowanie ujęte zostało jako proces wzrostu, proces szukania i osiągania, czyli proces doświadczania i ekspresji. Pojawiła się tu koncepcja Deweya szkoły „learning by doing” (uczyć się przez działanie). Nauczanie i wychowanie jest tu instrumentem autentycznego osobowego wzrostu dziecka, poznawczego poszerzania jego doświadczenia (w czasie działania) i twórczej ekspresji (przekształcanie świata).

Na bazie tej koncepcji pojawiły się i znalazły zastosowanie różne eksperymenty pedagogiczne. Najbardziej znane spośród nich to różne odmiany „szkół alternatywnych” i „szkół pracy” oraz różne formy samorządu dziecięcego i szkolnego.

Przykładem mogą być:

- ♦ system skautingu Roberta Baden-Powella (1857-1941)
- ♦ system wychowania kolektywnego Antoniego Makarenki (1888-1939).

W Polsce tradycje wspierania budowy pedagogiki na naukach psychologicznych kontynuowali i kontynuują swym badaniami i działaniami tacy profesorowie jak: Tadeusz Tomaszewski, Maria Żebrowska, Lidia Wołoszynowa, Ziemowit Włodarski, Halina Spionek, Antonina Gurycka, Janusz Reykowski, Józef Koziński - w środowisku warszawskim oraz w środowisku krakowskim - Stefan Szuman, Henryk Rowid, Maria Przetacznikowa, Józef Pieter. Nie sposób wymienić tu wszystkich znamienitych osób.

Najbardziej znamieną teorią wychowawczą była koncepcja wychowania funkcjonalnego. Wychowanie pojmowała ona jako funkcję rozwoju i naturalnych potrzeb dziecka: wychowanie ma towarzyszyć naturalnemu rozwojowi i wzrostowi.

W procesie wychowania wychodzimy nie od dyktatu dorosłych, lecz „od dziecka”. Wychowanie musi stwarzać jak najszersze pole dla aktywności i samowychowania młodzieży.

Z ducha nowej pedagogiki empirycznej i „nowego wychowania” wyrastają oryginalne systemy wychowawcze, wśród nich system znanego lekarza-pedagoga Janusza Korczaka, ale także Czesława Babickiego (system wychowania rodzinkowego) oraz Kazimierza Jeżewskiego (Towarzystwo Gniazd Sierocych).

Katolicka pedagogika opiekuńcza inspirowana była przez tzw. pedagogikę prewencyjną św. Jana Bosko. System wychowania Jana Bosko opierał się na *postawie szacunku, uznania praw i obowiązków osoby i trosce o jej rozwój*.

Tradycje pedagogiki opiekuńczej kontynuowane były także w okresie powojennym. Szczególnie zaznaczył się tu Kazimierz Lisiecki (1902-1976) twórca ognisk wychowawczych dla dzieci ulicy (Towarzystwo Dzieci Ulicy). Kontynuatorką jego działania jest oddana sprawie każdego dziecka Maria Łopatkowa, która przez swoją działalność i twórczość pisarską nawiązuje do powszechnej „pedagogiki serca”.

Rozwój nauk psychologicznych, pojawienie psychoanalizy, psychologii indywidualnej i behawioryzmu – nie miały już takiego wpływu na rozwój polskiej pedagogiki jak psychologia eksperymentalna i funkcjonalna. Nie mniej jednak i koncepcje twórcy psychoanalizy – Zygmunta Freuda i późniejsze Karana Horney, Ericha Fromma, Erica Eriksona znalazły należne miejsce w naukach pedagogicznych – próby wyjaśniania na gruncie niezaspokojonych potrzeb zjawiska frustracji, agresji, stresów.

Szczególnie szerokie zastosowanie w praktyce wychowawczej znalazła psychologia indywidualna Alfreda Adlera – odnosząca się do wychowawczej roli procesów kompensacyjnych, wspieranych wrodzonym instynktem społecznym – poczuciem wspólnoty.

Zgoła przeciwny psychoanalizie nurt psychologii zachowań (tzw. behawioryzm) dał początek pedagogice behawiorystycznej. Jednym z przedstawicieli tego wpływu jest Krzysztof Konarzewski, odnoszący się do wychowania jako sposobu wywoływania zmian w człowieku.

Pedagogika społeczna

Jako twórcę tej dyscypliny wymienia się najczęściej Emila Dukheima (1858-1917) twórcę francuskiej szkoły socjologicznej. Definiuje on wychowanie następująco – jest to działanie wywierane przez pokolenia dorosłe na te, które nie są jeszcze do życia społecznego dojrzałe. Zadaniem



jego jest rozbudzać i rozwinać w dziecku pewną sumę stanów fizycznych, intelektualnych, moralnych, których wymaga od niego społeczeństwo jako całość i środowisko szczególne, do którego jest przede wszystkim przeznaczone.

W Polsce ideę pedagogiki opartej na podstawach społecznych rozwijał Stanisław Karpowicz. Z tym nurtem ściśle wiąże się nazwisko Heleny Radlińskiej. Nie sposób nie przywołać tu także nazwiska profesora Floriana Znanieckiego – wychowanie dla niego jest działalnością społeczną, na którą składają się czynności, których podmiotem jest wychowawca działający z ramienia grupy społecznej, a przedmiotem wychowanek jako kandydat na członka grupy.

Istotę pedagogiki społecznej podtrzymywali: Ryszard Wroczyński (1909-10987), Aleksander Kamiński (1903-1978), Zygmunt Mysłakowski, Maria Lipska-Librachtowa, Stanisław Kowalski.

Różne dziedziny i subdyscypliny pedagogiczne w mniejszym czy większym stopniu korzystały z różnych dziedzin i nurtów socjologii wychowania, podobnie jak socjologowie wykorzystują materiał empiryczny oraz wyniki badań i dociekań pedagogów np.:

- ♦ pedagogika wychowawcza rodziny – socjologia rodziny;
- ♦ teoria wychowania zespołowego – socjologia małych grup;
- ♦ teoria kształtowania osobowości – socjologia kultury.

Ze względu na te ścisłe relacje pedagogika społeczna-socjologia często uznaje się, że pedagogika społeczna nie stanowi jednej z subdyscyplin pedagogicznych lecz reprezentuje globalny kierunek w pedagogice – kierunek socjologiczny.

Pedagogika kultury

Personalizm pedagogiczny, pedagogika humanistyczna

Pedagogika kultury rozwinęła się jako dążenie do zwyciężenia i przeciwstawienia się jednostronności tak psychologizmu, jak i socjologizmu pedagogicznego.

Wśród przedstawicieli tego nurtu trzeba wymienić: Wilhelma Dilthey'a, Edwarda Sprangera, Sergiusza Hessena, Bogusława Nawroczyńskiego, Bogdana Suchodolskiego.

Dilthey twierdził, że człowieka zrozumieć można nie przez psychologiczne eksperymenty lecz przede wszystkim przez historię i kulturę. Kontakt człowieka z kulturą odbywa się dzięki „przeżywaniu” i „rozumieniu” wartości. Proces wychowania polega na wnikaniu w dobrą kulturę, to znaczy przeżywaniu i rozumieniu tkwiących w nich ponadczasowych wartości – prawdy, piękna, sprawiedliwości. Na tej drodze kształtuje się charakter i autonomiczna osobowość człowieka.

Szczególne miejsce wśród przedstawicieli pedagogiki humanistycznej zajmuje Sergiusz Hessen. Dla Hessena podobnie jak dla innych przedstawicieli pedagogiki kultury – głównym celem wychowania jest kształtowanie osobowości (osoby) ludzkiej poprzez wdrażanie jej w świat wartości kulturalnych. Wartości kulturalne pozwalają

człowiekowi wznieść się ponad byt naturalny i uformować swoją osobowość, aby z kolei wychodzić poza siebie i pogrążyć się w ponadindywidualnej całości społecznej.

Osobowość i społeczeństwo podobnie jak przymus i wolność nie przeciwstawiają się sobie w wychowaniu lecz się wzajemnie przenikają. Na tym polega zasada dialektyzmu w wychowaniu.

W nurcie pedagogiki kultury wyraźnie zarysował się nurt intelektualny zwany humanizmem personalistycznym. Głównym jego przedstawicielem stał się Emmanuel Mounier.

Od czego zależy wychowanie dziecka? Zagadnienie to zależy od innego; co jest celem wychowania? Nie polega ono na fabrykowaniu osoby, ale na jej pobudzaniu. Z samej istoty osoba budzi się przez wezwanie, ale nie może zostać uformowana przez tresurę.

Inną odmianę personalizmu zaprezentował „humanizm integralny” francuskiego filozofa Jacquesa Maritaina. Zarówno integralny humanizm jak i personalizm oddziaływały na polską katolicką myśl pedagogiczną. Jej przedstawiciele to: Karol Górski, ks. Wincenty Grant, Stefan Kunowski, ks. Janusz Tarnowski, ks. Stanisław Kowalczyk, Franciszek Adamski, Teresa Kukołowicz.

Zygmunt Mysłakowski z kolei podkreśla adaptacyjną funkcję wychowania – osobowość i społeczeństwo są korelatami, rozwój wychowawczy jednostek ku osobowości i istnienie grup społecznych uznaje Mysłakowski za jeden i ten sam proces widziany z dwu stron.

Innym wybitnym przedstawicielem pedagogiki kultury był Bogusław Suchodolski. Wypracował on własną koncepcję wychowania i nazwał ją „wychowaniem ku przyszłości”. Suchodolski proponuje integralne wychowanie człowieka przez naukę, technikę, sztukę, pracę, sport bo na tej płaszczyźnie człowiek przekracza (i przewyższa) warunki i siebie, na tej płaszczyźnie ludzie dorastają do zadań twórczych.

Wychowanie powinno dopomagać jednostkom, by nie tylko umiały coś robić lecz by umiały także być, istnieć-by wewnątrz bogate i szczęśliwe, a zarazem zaangażowane w wielkie sprawy świata – w powszednich dniach życia.

Nurt pedagogiki kultury, nurt pedagogiki humanistycznej znajduje swoją kontynuację w końcu XX stulecia w narastającym ruchu edukacji kulturalnej w wymiarze szkolnym i szerszym – pozaszkolnym, ponieważ kultura jest tym, co pobudza ludzką twórczość i ludzką wspólnotę do godnego, pokojowego współżycia.

Ruch pedagogiki egzystencjalnej

Wyrasta na bazie myśli filozoficznej egzystencjalnej Sorena Kirkegarda, Martina Heideggera, Karla Jaspersa, Jeana Paula Rastra.

Religijne koncepcje wychowawcze egzystencjalizmu rozwinęły się na podłożu chrześcijańskim i na podłożu chasydzkim.

Do tradycji chasydzkiej nawiązywał filozof religii Martin Buber (1878-1965). Wychowanie ujmuje on, jako sięgający do głębin moralnych konkretnej osoby ludzkiej „dialog” między wychowawcą a wychowankiem.



Leopold Prohaska – przedstawiciel orientacji katolickiej – cel wychowania określa jako „samourzeczywistnianie się” osoby ludzkiej. Wychowanie to przekazywanie uczniom wartości ponadindywidualnych i transcendentnych – bez naruszania wyborów osobowych. Ideałem nie jest ani sama erudycja, ani wiedza lecz mądrość, którą daje człowiekowi godność, piękno i słowo.

Wśród polskich przedstawicieli tego nurtu wymienić należy: Adama Schaffa, Zdzisław Cackowskiego, ks. Alberta Krąpca, Romana Ingardena, Bogdana Suchodolskiego.

Pedagogika w klimacie marksizmu

Humanizm marksistowski leżący u podłoża marksistowskiej myśli pedagogicznej jest nie tylko teorią tworzenia „ludzkich” warunków życia dla wszystkich ludzi, lecz jest pedagogiką wszechstronnego i integralnego rozwoju i kształtowania humanistycznej osobowości każdego człowieka.

Zgodnie z tą myślą wychowanie jako wszechstronny rozwój osobowości nie może być oderwane od określonego ideału rozwoju społeczeństwa, w którym ludzie żyją i pracują.

Trzeba przekształcać stosunki społeczne w imię sprawiedliwości społecznej, a ludzi wychowywać na świadomych bojowników o tę sprawiedliwość i na twórców społeczeństwa bez ucisku i wycisku mas pracujących.

Przedstawiciele tego nurtu pedagogiki to między innymi: Stefania Sempołowska, Władysław Spasowski, Stefan Rudniański.

Świat polskich pedagogów podobnie jak przedstawiciele innych dziedzin włączał się w nurt pedagogiki zorientowanej w duchu marksistowskim. Generalnie miała ona służyć wychowawczej indoktrynacji ideologicznej. Lecz, niezależnie od tego zadania służebnego doraźnie, pedagogika polska nie rezygnowała ze swych ambicji rzetelnego poziomu naukowego i kontynuowała wiele nurtów swoich zainteresowań z okresu Drugiej Rzeczypospolitej.

Po 1989 r. polska pedagogika nie jest pustym, niezagospodarowanym polem.

Bodaj najgłośniejsza i najpopularniejsza w ostatnim dziesięcioleciu w Polsce stała się alternatywa współczesnej pedagogiki humanistycznej, nazwana antypedagogiką. Ogólną formułą antypedagogiki jest zasada „wspierać, a nie wychowywać”.

Wychowanie to stwarzanie warunków dla autentycznego rozwoju i wzrastania dziecka jako człowieka pełno- i równoprawnego dorosłym. Nurt antypedagogiki spopularyzował w Polsce Bogusław Śliwerski.

Myśli i kulturę współczesną charakteryzuje specyficzny klimat intelektualny, określane mianem postmodernizmu albo postnowoczesności. Pojawił się tu nurt pedagogiki krytycznej, której przedstawicielem na polskim gruncie jest Tomasz Szukdlarek. Zasadnicze znaczenie dla pedagogiki mają kwestie etyczne. Pedagogika winna koncentrować się, w sposób etycznie i politycznie transformacyjny, na kwestii różnicy. Po pierwsze chodzi o rozumienie, w jaki sposób tożsamość jednostek jest konstruowana w wyniku

zróżnicowanych, wielorakich relacji. Po drugie chodzi o różnice międzygrupowe, o analizę procesów zachodzących w szerszych układach społecznych.

Innym znamienym rysem współczesnych czasów stał się „globalizm myślenia”, zaś „edukacja globalna” najbardziej głośnieym wyzwaniem pedagogicznym.

Pojawia się pytanie: czy edukacja globalna, i jak pojęta będzie upowszechnianym ideałem wychowawczym XXI wieku?

Nowe myślenie i działanie w kategoriach całej ludzkiej planety wymaga nowego myślenia pedagogicznego o narodzie-państwie, modelu obywatela świata, wolności, demokracji, ale także ideały wychowawczym.

Pojawiają się pytania:

- jakiego wychowania potrzebujemy?
- jakiego człowieka pragniemy wychowywać?
- czy „nowe” czasy wymagają „nowej” koncepcji wychowania?

Jest jeszcze wiele pytań, na które nam, pedagogom, przychodzi szukać odpowiedzi.

Opracowała: Agata Niemier

Na podstawie: Wołoszyn S., Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku, Kielce 1998

*21 lutego obchodzony
jest Międzynarodowy
Dzień Języka Ojczystego.*

*Obchody tego dnia
uchwalone zostały przez*

UNESCO w 1999 r.,

a zainaugurowane

w 2000 r.



Mass media a wychowanie

(Ciąg dalszy artykułu z poprzedniego numeru.)

Postulaty dotyczące treści komunikatów

W związku z nakreślonymi powyżej problemami dotyczącymi kontrowersyjnych komunikatów medialnych, wypada zasygnalizować postulaty etyczno-wychowawcze, które w swym założeniu winny okazać się korzystne wychowawczo:

1. **Rehabilitować „myśl mocną”.** Wspomnieliśmy o związanym z postmodernizmem zjawisku supremacji „myśli słabej”. Nie trzeba rozległych analiz, by stwierdzić, że w wielu produkcjach medialnych ład i hierarchia mają „złą prasę”. Gloryfikowany jest nierzadko przypadek oraz niejednoznaczność moralna. Tymczasem, aby sensownie bytować, człowiek musi być zakotwiczony w standardach trwałych i nierelatywnych. Zostało to podkreślone z całą siłą wyrazu przez Wiktora E. Frankla, który w książce zatytułowanej *Homo patiens* stwierdził: *Człowiek nie jest istotą napędzaną popędami, ale pociągana przez wartości.*²⁹ Potwierdza to spostrzeżenie Jan Szafraniec, wskazując, że jedynym właściwym sposobem profilaktycznym jest w tym przypadku *promocja wykrystalizowanego i klarownego świata wartości. To świat wartości moralnych – żaden inny – warunkuje naszą kondycję psychiczną, moralną i duchową!*³⁰ Nie należy więc ulegać postmodernistom, lecz pobudzać młodego człowieka do szukania wartości porządkujących jego osobisty świat. Ład osobistej wizji świata oraz hierarchia tego wszystkiego, co się w nim znajduje, to – jak przekonuje Gilbert K. Chesterton – rzeczy na wagę ocalenia duszy.³¹
2. **Eksponować dobro godziwe.** W kontekście dostrzegalnego procesu komercjalizacji, przypomnijmy o tej zasadniczej hierarchii trzech rodzajów dóbr, do których człowiek dąży w swym życiu doczesnym. Pierwsze z nich to dobro przyjemnościowe, czyli pożądane ze względu na samą czynność, która jest przyjemna. Drugim jest dobro użytkowe, to znaczy dobro - środek, które służy innemu jeszcze dobru (np. pożywienie może być środkiem zarówno dla zaspokojenia głodu, jak i doznawania przyjemności). Trzeci rodzaj to dobro godziwe, czyli takie, które może być celem samym w sobie w sensie obiektywnym, a nie na skutek naszego nastawienia, jak to jest w przypadku dobra przyjemnościowego. Dobrem godziwym może być tylko byt osobowy, a więc człowiek, którego kochać możemy w nim samym, chcąc, by dobrze żył i dobrze się miał.³² Z tego powodu musimy być czuli na to, by nie przekroczyć granicy, która mimo wszystko te dobra dzieli, to znaczy dobra godziwego nie zastępować dobrem użytkowym czy przyjemnym.
3. **Podkreślać rolę rozumu.** Rzeczą oczywistą jest, że wycięcie sfery uczuciowej z natury ludzkiej

równałoby się jej okaleczeniu, albowiem odgrywa ona wielką rolę w życiu człowieka. Jednak emocje nie mogą pełnić roli pierwszorzędnej i jako takie winny być podporządkowane wyższym czynnikom umysłowym – rozumowi i woli. Konieczne jest więc przesunięcie sfery uczuciowej na drugi plan, z jednoczesnym dowartościowaniem – niejednokrotnie pomniejszonej, a jednak kluczowej – roli rozumu. Rodzi się też konieczność kształcenia cnoty roztropności, która jest naczelną sprawnością umysłu i która ma za zadanie kierować całym postępowaniem człowieka w jego codziennym życiu. Jeszcze jedną metodą zaradczą, zwłaszcza w kontekście wspomnianej hegemonii obrazu, jest stała i konsekwentna promocja słowa, albowiem to właśnie na nim opiera się podstawowy kanon komunikacji międzyludzkiej – poprzez odwołanie się do świadomości człowieka jest ono podstawą myślenia.

4. **Wdrażać do wysiłku.** Wspominaliśmy o problemie gloryfikacji zabawy, tymczasem Jan Kochanowski napisał w *Pieśni XX: Mito szaleć, kiedy czas po temu*. Dlatego należy pamiętać o hierarchii: najpierw rzeczy obowiązkowe, później pożyteczne, a na koniec przyjemne. Nigdy na odwrót. *Dobro jest trudne* (Bonum arduum est) – mawiali starożytni filozofowie. Dziś o tej prawdzie chyba zapomniano, choć przecież, gdy zechcemy się nad nią zastanowić, to poraża ona swą oczywistością. Niemożliwe jest przecież dobre wykonanie utworu fortepianowego bez trudnych, długotrwałych i żmudnych ćwiczeń. Podobnie ze sportem: nie sposób stanąć do rywalizacji bez właściwego przygotowania. Tak ceniona spontaniczność nie pomoże stać się dobrym muzykiem czy sportowcem. Oprócz predyspozycji i dobrych chęci konieczna jest niełatwa nauka. O ileż bardziej prawda o trudnym dobru dotyczy kształtowania charakteru. Jest to przecież znacznie trudniejsze zadanie niż muzyka i sport.
5. **Promować zdrowe podejście do płciowości.** W kontekście usilnej, niekiedy wprost prymitywnej, promocji seksu postulat ten wydaje się podwójnie istotny. Nie chodzi tu jednak o pruderię, którą zwykliśmy określać przesadnie ukrywanie tego, co odnosi się do sfery ludzkiej płciowości. Powoli i stopniowo wszystkie sprawy z nią związane (i z jej właściwym miejscem w życiu) winny dochodzić do świadomości młodego człowieka, a do tego potrzebna jest w jego życiu pewna samokontrola, dyscyplina i trening.

Jacek Woroniecki sugeruje, by w miarę jak młodzi dorastają, dawać im do zrozumienia, że *najważniejszą sprawą w omawianej dziedzinie jest czuwać nad czystością wyobraźni i nie wprowadzać do niej*



obrazów, które by później same się nasuwały i budziły nieczyste pożądania.³³ Słowa te są aktualne, zwłaszcza w kontekście usilnej promocji seksu za pośrednictwem wysokiej jakości ilustracji (pisma młodzieżowe) czy dynamicznego obrazu (film). Warto też uświadomić sobie, że wychowanie nie dotyczy płciowości, lecz zachowań osoby ludzkiej w odniesieniu do własnej i cudzej płciowości.

6. **Wskazywać na prymat ducha.** Część mediów sprzyja niskim skłonnościom, by identyfikować wymiar ducha jedynie z tym, co dyktuje mu konstytucja i potrzeby ciała. *Chciałem coś w sobie zmienić – wyznaje Michał Wiśniewski czytelnikom «Popcornu».* – *Poszedłem więc zrobić sobie kolejny tatuaż, ale akurat studio było zamknięte, więc przekłułem sobie brew i wsadziłem kolczyk. Potem przyszła pora na włosy.* No i problem egzystencjalny – chciałoby się powiedzieć – z głowy. Tymczasem organizm ludzki jest zorganizowany dla wyrażenia się ducha i możliwości jego kontaktu z tym wszystkim, co stanowi treść świata. Musimy jeszcze raz podkreślić, że prawdziwa troska o człowieka obejmuje całą jego strukturę – ciało i duszę. Dbałość o ciało mamy obowiązek utrzymywać w takich granicach, by dusza na tym nie poniosła szkody, jest ona bowiem stokrotnie ważniejsza od ciała.

7. **Przywracać świadomość nadprzyrodzoności.** W przypadku części środków przekazu mamy do czynienia z naturalistycznym błędem, który polega na tym, że z konieczności jakiegoś czynnika (przyrodzoność) wnioskuje się, iż on tylko wystarcza. Tak nawiasem, błędem jest też odwrócenie proporcji, zwane supranaturalizmem, akcentujące wagę cnót nadprzyrodzonych kosztem przyrodzonych. Tak więc wychowanie winno w całej pełni uwzględniać oba pierwiastki: przyrodzony i nadprzyrodzony, bo tylko w ich wewnętrznym powiązaniu może w pełni ukształtować się ludzki charakter.

Jeśli zaś chodzi o banalizację nadprzyrodzoności poprzez promocję jej podróbek w postaci np. horoskopów, to nie da się wykluczyć, że większość młodych odbiorców odnosi się do nich z lekceważeniem. Niemniej jednak z obserwacji wynika, że są one czytane. Tym bardziej należy wykazać błąd astrologii, która głosi zdeterminowanie losów człowieka przez tajemniczy wpływ zjawisk niebieskich. Wypada nadto zwrócić uwagę na fakt, że horoskopy konstruowane są tak, by ogólnikowe proroctwo nigdy nie okazało się całkiem fałszywe. W tym właśnie wyraża się istota rzekomej dokładności astrologicznych przepowiedni.³⁴

8. **Lansować trwale wzorce osobowe.** Współcześni bohaterowie kultury masowej podziwiani są raczej za sukces niż zalety charakteru. Tymczasem Platon przekonywał, że młodzi ludzie powinni zakochać się w cnocie, a narracja o bohaterskich czynach najlepiej obudzi w nich to pragnienie. Nie sposób więc przecenić roli tradycyjnego bohatera.

Młody człowiek potrzebuje prawdziwych autorytetów, by mógł odnaleźć wartości porządkujące jego osobisty świat. Z drugiej strony zdajemy sobie wciąż sprawę z aktualności starego łacińskiego przysłowia: *verba movent, exempla trahunt* (słowa poruszają, a przykłady pociągają). Konieczne jest zatem wpatrywanie się w wybitnych ludzi, wczytywanie się w życiorysy reformatorów społecznych, uczonych, odkrywców, wynalazców, artystów i innych wzorów osobowych.

9. **Ujawniać bezsens przemocy.** Wypada wskazywać na bezowocność przemocy i przekonywać, że odwołanie się do niej niczego de facto nie zmienia, a jedynie pogłębia niesprawiedliwe stosunki. Wychowawcza rozmowa jest konieczna w przypadku treści niejednoznacznych moralnie, zwłaszcza tam, gdzie zło jest „ochrzczone”, a dobro usuwane w cień. O ile wynika to z treści, należy podkreślać, że świat na ekranie to tylko umowa, konwencja, a zło jest pokazywane po to, by na jego tle dobro było lepiej widoczne.

Zdaniem niemieckiego kryminologa Hansa J. Schneidera, realistyczna ocena współczesności wskazuje, że nie można całkowicie pozbawić widzów popularnej rozrywki, której tematem jest przestępczość. *Jej formy jednak nie powinny tak dalece odbiegać od rzeczywistości, jak to ma miejsce obecnie* – pisze Schneider.³⁵ Tak samo medialne relacje na temat przestępczości winny przekazywać pełniejszy i bardziej zbliżony do realiów obraz przestępczości, przestępców i ofiar.³⁶

10. **Demaskować fikcję.** Współczesny człowiek w znacznie większym stopniu niż dawniej jest skazany na wiedzę o charakterze pośrednim, „z drugiej ręki”.³⁷ Konieczna jest więc niezależność sądu, własne zdanie, analiza i roztropna ocena otrzymywanych komunikatów.

Nawet widz kulturalny i świadomy swej roli może stracić orientację wskutek wieloletniego kontaktu z medialną propagandą; to, co w pierwszej chwili było nie do przyjęcia, z czasem staje się obojętne, a nawet możliwe do zaakceptowania. Jeżeli więc usiłujemy zachowywać zmysł krytyczny, rozmawiać z innymi o negatywnych aspektach określonych programów i wyłapywać mniej lub bardziej wyraźne kontrowersje, to ryzyko, że im ulegniemy lub zubożniemy, jest bardzo niskie.

Złotą receptę sformułowali już starożytni, a powtarzali ją święci i doktorzy Kościoła, choćby św. Franciszek Salezy. Brzmi ona: *Poznaj samego siebie.* Oto niezawodna sugestia: nieustannie analizuj wszystko to, co dzieje się wewnątrz ciebie i identyfikuj źródła oraz charakter pojawiających się w tobie myśli i obrazów, by wyeliminować te, które są obce (nie pojawiły się jako efekt twojego myślenia, rozumowania oraz aktywności twojej woli) oraz te, które twoje sumienie (oczywiście wciąż budzone i uwrażliwiane) uzna za negatywne.

Doświadczenie wskazuje, że świadomość użytkowników nie przystaje często do wielkości wyzwania, jakim są media. Część z nich jest zupełnie nieprzygotowana, wręcz naiwnie bezbronna wobec napływających treści, zwłaszcza propagandowych. Dziś już nikt nie wątpi, że istnieje wyraźna antynomia na linii wychowanie – propaganda, dlatego należy wciąż na nowo podkreślać, że człowiek, który doskonali się wewnątrznie może stanowić trudną do pokonania przeszkodę w podporządkowaniu go interesom dysponentów propagandy.³⁸ Dostrzegali to Fryderyk Wilhelm Foerster, jeden z najbardziej znanych pedagogów pierwszej połowy XX wieku, pisząc: *Musimy uświadomić sobie zupełnie jasno, że wszystkie zdobycze techniczne mogą nam przynieść prawdziwą korzyść tylko wtedy, gdy im damy silną przeciwwagę pod postacią kultury duchowej i wyrobienia charakteru.*³⁹

Piotr Tomasz Nowakowski

Przypisy:

²⁹ Por. W. Fijałkowski, Tworzywo wymaga obróbki, „Gość Niedzielny” 20 listopada 1988, nr 47, s. 4-5.

³⁰ J. Szafraniec, Wyluzowane media – wyluzowane dzieci – wyluzowany świat, „Niedziela” 19 października 1997, nr 42, s. 10.

³¹ Por. W. Chudy, Śniadanie u Sokratesa, czyli Trzy, cztery rzeczy najważniejsze, WAM, Kraków 1999, s. 11.

³² Por. P. Jaroszyński, Etyka: dramat życia moralnego, Oficyna Wydawnicza MOST, Warszawa 1993, s. 29; A. Maryniarczyk, Dobro, [w:] Powszechna Encyklopedia Filozofii, t. 2, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin 2001, s. 620.

³³ J. Woroniecki, Katolicka etyka wychowawcza, t. II, cz. 1, RW KUL, Lublin 1995, s. 379.

³⁴ Por. J. McDowell, D. Stewart, Concise Guide to Today's Religions, Scripture Press Foundation (UK) Ltd., Amersham-on-the-Hill 1988. Tłumaczenie fragmentu: autor.

³⁵ H. J. Schneider, Zysk z przestępstwa. Środki masowego przekazu a zjawiska kryminalne, przeł. W. Spirydowicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 241.

³⁶ Por. tamże.

³⁷ Por. tamże, s. 130.

³⁸ Por. A. Lepa, dz. cyt., s. 170-171.

³⁹ F. W. Foerster, Szkoła i charakter, tłum. M. Łopuszańska, Kraków 1919, s. 11, za: E. Smółka, Filozofia kształtowania charakteru, Maternus Media, Tychy 2005, s. 11.

Współpraca między bibliotekami

23 listopada 2005 r. w Warmińsko–Mazurskim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Olsztynie Filia w Ełku odbyły się warsztaty na temat współpracy między bibliotekami. Bibliotekarze różnych bibliotek dyskutowali na temat poprawy czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży dzięki podjęciu nowych form pracy z czytelnikiem. Na spotkanie, oprócz bibliotekarzy szkolnych, zaproszono pracowników bibliotek publicznych i pedagogicznych z terenu działania filii W-M ODN czyli powiatów: ełckiego, gołdapskiego, oleckiego, piskiego i giżyckiego.

Wymienione typy bibliotek mają podobne zadania i często wspólnego czytelnika. Jednym z priorytetów Narodowej Strategii Rozwoju Kultury na lata 2004–2013 w zakresie promocji czytelnictwa i rozwoju sektora książki jest kreowanie potrzeb i pozytywnych nawyków czytelniczych. Mimo iż priorytet ten sformułowany został przez Ministra Kultury, dotyczy pracy z czytelnikiem nie tylko w bibliotekach publicznych. Biorąc to pod uwagę, uczestnicy warsztatów wymienili doświadczenia w zakresie dotychczasowej współpracy między bibliotekami oraz podjęli próbę wypracowania nowych wspólnych form pracy z czytelnikiem na miarę dzisiejszych czasów. Punktem wyjścia spotkania był wciąż niezadowolający poziom umiejętności czytania ze zrozumieniem i poziom czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży.

Czytanie ze zrozumieniem ważną umiejętnością międzyprzedmiotową w szkole

Umiejętność zdobywania i przetwarzania informacji to warunek dobrego funkcjonowania we współczesnym świecie. Jest ona niezbędna w osiąganiu sukcesów, najpierw w nauce, a później w działalności zawodowej.

Badania podają, że ostatnio średnio co 10 lat podwaja się ilość wiedzy. Nie sposób jej przyswajać – trzeba umieć z niej korzystać. Mimo wielkiego rozwoju technik informacyjnych wciąż najwięcej informacji zdobywamy dzięki czytaniu.

W dobie komputeryzacji zauważa się znaczny spadek czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży, a i dorośli nie zawsze są dobrym przykładem świadomych czytelników. A przecież, żeby skutecznie korzystać z komputera, zwłaszcza z informacji internetowej, niezbędna jest umiejętność czytania ze zrozumieniem. Czytanie ze zrozumieniem jest najważniejszą umiejętnością ponadprzedmiotową, warunkującą proces uczenia się i nabywanie ważnych kompetencji w warunkach szkolnych. Jest sztuką, którą każdy uczeń powinien opanować w stopniu co najmniej dobrym, bo pomaga w skutecznym uczeniu się oraz pozwala łatwiej i szybciej opanować zadany materiał.

Umiejętność ta jest sprawdzana egzaminami zewnętrznymi po każdym etapie edukacyjnym, a nauczyciele twierdzą, że jej poziom u uczniów nie jest zbyt wysoki. Dodatkowo wyniki ogólnoswiatowych badań umiejętności piętnastolatków prowadzonych co 3 lata przez



OECD (testy PISA) stawiają polską młodzież w rozumieniu tekstu poniżej średniej w Europie, mimo iż wynik z 2003 roku był nieco wyższy od tego z 2000. Badanie PISA nie testuje samej umiejętności czytania, zakładając, że jest ona powszechna, natomiast sprawdza biegłość w wyszukiwaniu informacji, ogólne rozumienie i interpretowanie tekstu, zastanawianie się nad treścią i formą tekstu w świetle posiadanej wiedzy o świecie oraz uzasadnianie własnego stanowiska.

Jeśli chodzi o umiejętność czytania ze zrozumieniem, to ciekawe jest, że czasami istnieje związek między stosowaną metodą nauki czytania a późniejszym rozumieniem tekstu. Zaskakujące rezultaty dają całościowe czy naturalne metody nauki czytania. Dziecko nie dzieli wyrazu na głoski czy sylaby, niezrozumiałe dla siebie części, tylko przyswaja cały wyraz. Naukę zaczyna się od prostych wyrazów, następnie prostych zdań, przechodząc do krótkich tekstów. Litery dziecko poznaje później. Metody te to między innymi: metoda Glana Domana, naturalna metoda nauki Wendy Pye, metoda Ireny Majchrzak. Sprawiają one, że dzieci uczą się czytania bardzo szybko i nie przeżywają stresów. Ważne w nich jest to, że rozpoczyna się naukę od słów, a nie uczy się pojęć abstrakcyjnych. W późniejszym czasie dziecko lepiej rozumie tekst, bo nie koncentruje się nadmiernie na technice czytania.

Zadania bibliotek różnych typów

W pracy z czytelnikiem ważna rola przypada bibliotekom szkolnym, które przez lata niedoceniane, ostatnio zyskują, pełniąc funkcję multimedialnego centrum informacyjnego w szkole. Biblioteka szkolna nie powinna działać w odosobnieniu. W środowisku lokalnym funkcjonują też inne biblioteki - publiczne, (często dużo lepiej wyposażone i doinwestowane) oraz biblioteki pedagogiczne wspierające nauczyciela i ucznia.

Zadaniami wszystkich typów bibliotek w ogólnokrajowej sieci bibliotek jest gromadzenie, opracowywanie, przechowywanie i udostępnianie materiałów bibliotecznych oraz szeroka informacja o gromadzonych zbiorach bibliotek własnych i innych.

Każdy typ biblioteki charakteryzują poza tym oddzielne zadania szczegółowe.

Biblioteka szkolna wspomaga realizację programów nauczania i wychowania, edukację kulturalną i informacyjną uczniów oraz służy kształceniu ustawicznemu nauczycieli. Te właśnie zadania wyróżniają ją spośród innych typów bibliotek. Jako nierozdzielna część szkoły, realizuje zadania zapisane w podstawie programowej kształcenia ogólnego, a zwłaszcza udziela pomocy w nabywaniu przez uczniów umiejętności *poszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł oraz efektywnego posługiwania się technologią informacyjną, a także rozwijania sprawności umysłowych oraz osobistych zainteresowań*. Ta umiejętność jest sprawdzana na egzaminach zewnętrznych. Nowy wymiar bibliotece szkolnej nadaje funkcja multimedialnego centrum informacyjnego z dostępem do różnych źródeł informacji, zwłaszcza informacji internetowej.

Głównym zadaniem bibliotek publicznych jest zaspokajanie potrzeb oświatowych, kulturalnych i informacyjnych ogółu społeczeństwa oraz uczestniczenie w upowszechnianiu wiedzy i kultury. Biblioteka publiczna - dziecięca i młodzieżowa wspomaga szczególnie proces dydaktyczny szkoły, upowszechniając czytelnictwo przez zapewnianie dostępu do książek i innych form przekazu, wprowadzając dzieci i młodzież w krąg kultury literackiej oraz kształtując ich umiejętności korzystania z informacji.

Jednym z pięciu głównych programów sformułowanej w 2004 r. Narodowej Strategii Rozwoju Kultury na lata 2004–2013 jest Narodowy Program Kultury „Promocja Czytelnictwa i Rozwój Sektora Książki”. Cel strategiczny programu to stały wzrost czytelnictwa w Polsce w okresie 2004–2013. Z wytyczonych głównych kierunków rozwoju bibliotek warto przytoczyć jeden - „Wdrażanie programów promujących i upowszechniających czytelnictwo”. Zakłada on, że czytanie, istnienie bibliotek powinno być nieodłącznie związane z promocją czytelnictwa, organizacją imprez i kampanii promujących książkę, kreowaniem mody na czytanie. W ten kierunek doskonale wpisują się zadania wszystkich typów bibliotek.

Potrzebna jest współpraca bibliotek w podejmowaniu akcji i kampanii społecznych, organizowaniu imprez czytelniczych, budowaniu pozytywnego wizerunku lektur szkolnych. Warto ją podjąć, mając zwłaszcza na uwadze wykorzystanie środków z funduszy UE.

Wzajemne oczekiwania i przykłady dobrej praktyki

Na spotkaniu pokazano przykłady dobrej praktyki w zakresie dotychczasowej współpracy międzybibliotecznej warte kontynuowania i naśladowania.

Doskonałym wzorem dobrze działającej, otwartej na środowisko biblioteki jest Miejska Biblioteka Publiczna w Ełku, którą zaprezentowała dyrektor Iwona Drażba. Podała przykłady udanej współpracy biblioteki z różnymi placówkami na swoim terenie. MBP organizuje ciekawe imprezy czytelnicze, wystawy, spotkania autorskie, akcje społeczne, np. „Cała polska czyta dzieciom”, konkursy literackie, plastyczne, poetyckie, na które zaprasza uczniów i młodzież za pośrednictwem bibliotek szkolnych. W MBP w Ełku odbyły się spotkania z Wandą Chotomską, Ewą Chotomską, Krzysztofem Petkiem, Anną Onichimowską, Zofią Nasierowską oraz twórcami regionalnymi. Miały miejsce również liczne imprezy z okazji wejścia Polski do Unii Europejskiej i obchody rocznicy tego wydarzenia. W grudniu 2005 we współpracy z biblioteką pedagogiczną w bibliotece zorganizowano imprezę z okazji 500-letniej rocznicy urodzin Mikołaja Reja. Ostatnio odbył się karnawał „Mazury” dla dzieci i dorosłych w formie działań popularyzujących tradycje regionalne oraz promocja książki Jadwigi Tressenberg „Opowieści mazurskie”. Finałem imprezy był charytatywny bal mazurski. Propozycja MBP doskonalenia umiejętności zaawansowanego wyszukiwania informacji internetowej pod nazwą „Internetowy Autobus” spotkała się z dużym zainteresowaniem nauczycieli bibliotekarzy obecnych na spotkaniu.

Innym przykładem współpracy międzybibliotecznej jest giżycka filia Warmińsko-Mazurskiej Biblioteki Pedagogicznej, która swoją działalnością wspiera nie tylko bibliotekarzy, ale wszystkich nauczycieli. Grażyna Imporowicz i Ewa Ambroch omówiły swój program współpracy biblioteki pedagogicznej z bibliotekami szkolnymi. Jego główne cele to:

- ♦ wspieranie nauczycieli bibliotekarzy w zakresie prac warsztatowych i organizacyjno-technicznych
- ♦ współpraca w zakresie edukacji czytelniczej i medialnej uczniów i nauczycieli
- ♦ współpraca w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli bibliotekarzy.

Biblioteka eksponuje nowe zakupy, sporządza zestawienia bibliograficzne, organizuje ruchome wystawy, konkursy, oraz inne formy popularyzacji księgozbioru wśród dzieci i młodzieży. Bibliotekarze udzielają konsultacji indywidualnych, oceniają nauczycielskie programy, organizują formy szkoleniowe. Wydawany jest biuletyn informacyjny, „Kalendarz uroczystości szkolnych” i wzorcowa bibliografia załącznikowa. Zorganizowano też wycieczkę bibliotekarzy do biblioteki multimedialnej „Planeta 11” w Olsztynie. To tylko niektóre z form współpracy giżyckiej biblioteki pedagogicznej z bibliotekami szkolnymi.

W wyniku przeprowadzonego warsztatu trzy środowiska bibliotekarskie: biblioteki szkolne, publiczne i pedagogiczne sformułowały wzajemne oczekiwania w zakresie współpracy.

Biblioteki szkolne oczekują: integracji środowiska, szkoleń z zakresu wyszukiwania informacji (np. w komputerowych systemach bibliotecznych) oraz systemu wymiany informacji o organizowanych w środowisku imprezach, wystawach, nowościach.

Biblioteki publiczne oczekują atmosfery współpracy i życzliwości, partnerstwa, dobrej komunikacji, konsultacji na poziomie planów pracy i imprez integrujących środowisko.

Biblioteki pedagogiczne chciałyby wspólnie organizować imprezy czytelnicze, czekają na informację zwrotną odnośnie swoich usług, liczą na pomoc bibliotek szkolnych w dotarciu do nauczycieli, a od bibliotek publicznych oczekują większej oferty literatury popularnonaukowej i regionalnej.

Niewątpliwie środowisko oczekuje współpracy, integracji i wzajemnego wsparcia. Podkreślono, że warto być otwartym, trzeba kontynuować sprawdzone wzorce i poszukiwać nowych form współpracy i działania. Wiele projektów może być zrealizowanych dzięki wykorzystaniu środków z funduszy unijnych. We współpracy łatwiej podejmować działania i działać skutecznie. Podjęcie wspólnych działań przez biblioteki może zaowocować atrakcyjnymi imprezami czytelniczymi, które bezpośrednio przyczynią się do zainteresowania książką oraz wzrostu czytelnictwa.

Bibliotekarze rozstali się z optymizmem, pozytywnie nastawieni do wzajemnej pomocy i współpracy.

Sabina Musiał

konsultant W-MODN w Olsztynie Filia w Elku

Spoleczne bariery zmiany w edukacji najmłodszych

Od kilku lat jesteśmy świadkami rewolucji w pedagogice. Teoretycy prześcigają się w obmyśleniu coraz to nowszych tropów badawczych. Ogromne bogactwo koncepcji filozoficznych, psychologicznych i społecznych owocuje wciąż nowymi sposobami rozumienia edukacji. Wydawnictwa prześcigają się w tworzeniu nowych programów, podręczników i coraz to nowszych wersji obudowy do nich. Wszystko jest „nowe”, „najlepsze”, „dokładnie sprawdzone”, „jedyne w swoim rodzaju”. Wszystkie zmiany dziejące się na współczesnej arenie edukacji, również tej ukierunkowanej na najmłodszych, są *sprawdzone i dobrze przygotowane*. Ale czy tak jest w rzeczywistości? Czy w edukacji najmłodszych dzieje się tak dobrze jak o tym słyhać?

Istnieje wiele barier, które hamują zmiany w edukacji wczesnoszkolnej. Mniej ważnymi, obok przeciwności natury pedagogicznej i dydaktycznej, są bariery społeczne.

Jedną z największych bolączek współczesnej szkoły jest ograniczanie liczby placówek i oddziałów w szkołach. W rezultacie przynosi to oszczędności finansowe. Ale jak to się ma do założeń reformy, zmian jakie mają następować w edukacji? Otóż nijak. Dziecko w wieku młodszoszkolnym jest ściśle związane ze swoim najbliższym środowiskiem, rodziną i otoczeniem. Likwidacja małych szkół doprowadziła do tego, że jest ono wcześniej rano (bo w niektórych przypadkach już około godziny 7⁰⁰) wywożone z rodzinnej wsi, niejednokrotnie do miasta. Tutaj czuje się obco. Następuje zachwianie poczucia bezpieczeństwa. Dziecko nagle trafia w tłum ludzi zupełnie mu obcych, dzieci, które pochodzą jakby z innego świata. Zanim przystosuje się do nowego otoczenia, zanim zacznie mówić językiem nowego świata, przeżywa wiele rozterek i niepowodzeń. Nie zawsze pomoże dobra pani w przypadku, gdy mama jest daleko, a wokół nic znajomego. Po lekcjach dzieci bez obiadu, często po byle jakim drugim śniadaniu czekają do 15⁰⁰ by jechać do domu. Widziałam 7 – 8 letnie dzieci, które wsiadały do autobusu PKS, jechały kilka kilometrów i na przystanku, wokół którego nie było widać żadnych zabudowań wysiadały (północno – wschodnia część naszego województwa). Należałoby się zastanowić, czy nasze społeczeństwo, gminy są przygotowane do takich zmian. Może należałoby najpierw zabezpieczyć odpowiednią liczbę sprawnych autobusów szkolnych i dopiero wtedy myśleć o likwidacji małych szkół. Jeśli już taka polityka jest konieczna, należy stworzyć takie warunki, by oczekiwanie na lekcje, czy powrót do domu ograniczone zostały do minimum.

Inną barierę stanowi zlikwidowanie oddziałów w szkołach podyktowane redukcją etatów nauczycielskich. Z i tak już licznych klas 25 – 27 osobowych tworzy się zespoły, do których uczęszcza 33 – 34 uczniów. Nauczyciele oponujący przed takim stanem rzeczy najczęściej słyszą, że kiedyś klasy liczyły po 40 uczniów i było dobrze.



Czy naprawdę było tak dobrze? Na pewno kiedyś inne też były zachowania dzieci, ich potrzeby i oczekiwania rodziców. Dziecko przychodzące do szkoły oczekuje zwrócenia uwagi nauczyciela na własne osiągnięcia, potrzeby i zainteresowania. Coraz trudniej, mimo ogromnego wysiłku ze strony uczących, utrzymać jest dyscyplinę podczas zajęć. Dzieci wciąż wymagają zainteresowania. Nie rozwiązuje się tak jak kiedyś ogromnej liczby słupków. Ocena opisowa wymaga ze strony nauczyciela odpowiedniej redakcji i bardzo starannego pisma. A jak jej dokonać w blisko trzydziestoosobowym zespole? Utrudniona jest też rzetelna obserwacja uczniów i jej pozalekcyjne podsumowanie na odpowiednich arkuszach. Uczniowie nie siedzą tak jak kiedyś tylko w ławkach. Istotnego znaczenia nabiera też samo ustawienie stolików uczniowskich, zwłaszcza do pracy w grupach, czy też według zasady „nie patrzenia na plecy kolegi”. Nie można jednak tego zrobić, gdy nawet przy tradycyjnym ustawieniu, w sali brakuje miejsca na takie rozlokowanie stolików, by uczniowie mogli w miarę swobodnie odsuwać krzeselka. Na zabawy i zajęcia ruchowe, które codziennie należy przeprowadzać na ogół nie ma miejsca. Wszystkie aspekty codziennej pracy z uczniami w młodszym wieku szkolnym wymienione powyżej są możliwe do realizacji w zespole do dwudziestu, a nie trzydziestu uczniów.

Barierą natury społecznej są też postawy niektórych rodziców wobec własnych dzieci i szkoły. Z jednej strony stoją rodzice, którzy są obojętni wobec własnych pociech i ich postępów w nauce i zachowaniu, z drugiej zaś nadopiekuńczy. Ci pierwsi rzadko kiedy lub pozornie wspomagają nauczyciela w pracy z ich dzieckiem. Wszelkie uwagi, rady i zalecenia nauczyciela kwitują przytakując i na tym się kończy wkład w wychowywanie ich dzieci. Niejednokrotnie obiecują współpracę z wychowawcą, ale na obietnicach się kończy. Są też tacy, którzy na prośby nauczyciela w ogóle nie reagują. Nie jest to nowość w życiu szkoły, ale w dobie reformy, w świetle jej założeń, zarówno szkoła jak i nauczyciel liczą na otwartość i współpracę rodziców.

Inna postawa, polega na nadmiernym zapatrzeniu w dziecko. Tacy rodzice często doszukują się krzywdy dziecka w wielu działaniach szkoły, czy też nauczyciela. Niejednokrotnie podkreślają, że ich dziecko nie może wykonywać wielu ćwiczeń, ponieważ szybko się męczy lub lada dzień może być chore. Nie może iść z klasą na wycieczkę, bo 2 kilometry do lasu to za daleko. Nie może iść do kina, bo w domu obejrzy ten sam film na DVD. Takie przykłady można by mnożyć. Bywają drastyczne aczkolwiek, bardzo rzadkie, przypadki, gdy grupka rodziców wychowanków klasy uskarża się na umieszczenie w zespole jednego lub dwojga dzieci z poważnymi dysfunkcjami rozwojowymi, które znacznie obniżają poziom klasy i opóźniają ich pociechy w rozwoju. Od kilku lat dzieci niepełnosprawne mogą uczęszczać do szkoły masowej, jeśli taką wolę wyrażają rodzice. Inni rodzice nie mogą w takiej sytuacji wyrażać swojej dezaprobaty dla takiego stanu rzeczy. Nauczyciel ma prawo, a nawet

obowiązek dostosować program do nauczania w takiej klasie. Zapewne jego wkład pracy jest większy niż w klasie, w której takich dzieci nie ma, natomiast wszelkie negatywne zachowania rodziców dzieci pełnosprawnych nie sprzyjają komfortowi jego pracy. Nie są też obojętne postawy dzieci niezadowolonych rodziców. Dokuczają dzieciom z deficytami, ośmieszają je, komentują ich niepowodzenia, unikają zabaw z nimi. Zaburza to znacznie proces integracji zespołu klasowego, co nie jest bez wpływu na sam proces nauczania w tak trudnych warunkach.

Problem uczęszczania do klasy ucznia niepełnosprawnego, zwłaszcza z deficytami sprzężonymi, tkwi w wielu aspektach codziennej pracy nauczyciela. Wiąże się z liczebnością zespołu klasowego, ponieważ w przypadku pojawienia się w klasie jednego lub dwóch takich uczniów klasa traktowana jest jak każda inna. Często liczy grubo ponad dwudziestu uczniów, i nie ma nauczyciela wspomagającego. Właśnie w takich przypadkach bardzo dużą rolę odgrywa przyjazne spojrzenie i pomoc ze strony rodziców dzieci uczęszczających do takiej klasy oraz współpracowników nauczyciela.

Istotnie zaburzającym proces edukacji i to nie tylko dzieci najmłodszych, jest samo przygotowanie reformy. Niezbyt komfortowo czuje się nauczyciel, który narażony jest na ciągłe zmiany. Nie na jedną ukierunkowaną, jednoznaczną i wyraźnie określoną zmianę, ale na wciąż zmieniające się przepisy, które wprowadzają chaos i niepewność. Podobnie czują się rodzice, którzy nie zawsze rozumieją założenia reformy. Przykładem może być wprowadzenie oceny opisowej. Zarówno dzieci jak i ich rodzice oczekiwali oceny wyrażonej cyfrą, ewentualnie popartej pisemnym komentarzem. Często proszą nauczyciela, żeby to co napisał przełożył na ocenę cyfrową. Jeśli takiej nie otrzymali sami przekładali opisówkę na „piątkę”, „czwórkę”, czy też inną ocenę. Podobnie czynią dzieci. Zresztą bardzo szybko znaleziono nieścisłości w rozporządzeniu dotyczącym oceniania i w wielu szkołach zaczęto wprowadzać cyfrową ocenę bieżącą.

Sądzę, iż wiele barier hamujących zmiany jakie przyniosła (i wciąż przynosi reforma) jest skutkiem między innymi złego przygotowania społeczeństwa do jej wprowadzenia.

Małgorzata Szewczyk
Szkoła Podstawowa nr 3 w Morągu

Moja polonistyczna przygoda z „Oskarem i Panią Różą”

Wśród różnych książek, które mogą stać się nadobowiązkową lekturą w gimnazjum, szczególnie cenię utwór Erica Emmanuela Schmitta, „Oskar i Pani Róża”. Uczniów zachęcają do przeczytania tekstu jego niewielkie rozmiary, a dziesięcioletni nadawca listów do „Szanownego Pana Boga” przemawiając potocznym językiem, szybko zjednuje sobie najbardziej opornych czytelników. „Oskar i pani Róża” to Mała Wielka Książka taka jak „Mały Książę”, czy „Opowieści z Narnii”. Opowiada o śmierci, ale przede wszystkim o życiu, a więc o tym, co najważniejsze. Daje możliwość kształcenia dojrzałości nie tylko intelektualnej, ale i emocjonalnej uczniów. Ze względu na powyższe argumenty postanowiłam opracować cykl 4 lekcji dla klas III gimnazjum i podzielić się tym doświadczeniem z innymi nauczycielami.

Pierwszą lekcję zatytułowaną: „Oskar i Pani Róża” – Książka na miarę „Małego Księcia”?, zaczęłam od konkursu znajomości lektury. Oto przykładowe pytania:

1. Przytocz jedną z anegdot, które opowiadała Róża z czasów swej sportowej kariery. -1p
2. Co Oskar dostawał od rodziców? Jaki prezent podarowała mu Róża na Boże Narodzenie? – 1p
3. Skąd Róża zaczerpnęła pomysł, by 1 dzień przeżywać jako 10 lat? – 1p
4. Co przydarzyło się Oskarowi między „40 a 50 rokiem życia”? –1p
5. Jaką radę dał Oskar swemu lekarzowi, kiedy zrozumiał, że umrze? –1p
6. Co Oskar napisał na ostatniej kartce, którą przez ostatnie 3 dni stawał przy łóżku? –1p
7. Jakiego dnia zaczyna się akcja książki? –1p
8. Wymień przeczyszczenia dzieci i wyjaśnij ich pochodzenie –1p
9. Kogo i dlaczego zaadoptował Oskar? –1p
10. Czego Oskar szukał w „Słowniku medycznym”? – 1p
11. Czy Róża rzeczywiście była zapaśniczką? –1p
12. Do kogo odnoszą się słowa: *...kulturysta w kokieterijnych slipkach, z misternie wyrzeźbionym torsem?* –1p

Uczeń, który uzyskał największą liczbę punktów, otrzymał najwyższą ocenę.

W części wstępnej zachęciłam młodzież do swobodnych wypowiedzi o lekturze. Pomógł w tym wydruk przykładowych komentarzy internautów (uwaga na błędy ortograficzne!!!). Po zapoznaniu się z cudzymi sądami i podkreśleniu najciekawszych, każdy dopisał swoją opinię.

Następnie analizowaliśmy projekt okładki książki wydanej w wydawnictwie „Znak”. Jak szata graficzna wyraża ideę utworu? Uczniowie zwrócili uwagę na tytuł zapisany koślawym, dziecinnym pismem – co oznacza, że narratorem jest dziecko. Czerń w imieniu Oskara interpretowali jako zapowiedź śmierci, czerwień w imieniu Róży jako znak miłości. Zatrzymaliśmy się nad

znaczeniem, symboliką imion bohaterów – Oskar kojarzył się ze zwycięstwem; Róża z pięknem, cierpieniem, miłością.

Tło obwoluty przedstawiające śnieg, odczytaliśmy jako znak zewnętrznego zimna, osamotnienia chłopca.

Centralnym motywem graficznym jest połamany lisak w kształcie serca – zranione życie, dzieciństwo, miłość?

Na ostatniej stronie wśród komentarzy prasowych znaleźliśmy zestawienie książki Schmitta z „Małym Księciem”. Podążyliśmy tym tropem.

Podzieliłam klasę na dwie grupy. Jedna z nich szukała argumentów poświadczających podobieństwo obu lektur; druga - różnic. Na tę lekcję uczniowie przynieśli egzemplarze obu tytułów i podczas pracy wertowali teksty. Wyniki były następujące:

Podobieństwa: bohaterami są chłopcy, krytycznie nastawieni do dorosłych; obaj mają jednak dorosłych przyjaciół Oskar – Różę, a Mały Książę – pilota; świat widzimy oczyma dzieci; obie książki niosą filozoficzne przesłanie, zawierają ciekawe sentencje, losy obu bohaterów kończą się pożegnaniem z tym światem, obaj przeżywali rozczarowanie, a szczególną rolę odegrały R(r)óże.

Różnice:

Kryterium	„ Mały Książę”	„ Oskar i Pani Róża”
Konwencja literacka	Baśniowość	Realizm
Narracja	Pierwszoosobowa: narratorem jest dorosły pilot	Pierwszoosobowa: Narratorem jest 10 - letni Oskar
Forma wypowiedzi	Opowiadanie, baśń	Listy – opowieść epistolograficzna
Elementy świata przedstawionego	Wielu bohaterów, dwupłaszczyznowe miejsce akcji: pustynia i różne miejsca na Ziemi oraz inne planety	Małe, hermetyczne środowisko szpitalne

Wróciliśmy do komentarza z obwoluty książki: „Ta krótka powiastka była porównywana do „Małego Księcia”, według mnie jest nawet lepsza, bo nie tak czułościowa.” – napisał Igor Kościelniak w „Przekroju”. Dzięki czemu nie jest czułościowa? Odpowiedzi szukaliśmy np. w pierwszym liście – w autoprezentacji Oskara. Ten umierający chłopiec zaczyna list konwencjonalnie, ale szybko przechodzi do autentycznych wyznań, bezpośredniości (przeszłość podpalacza, szpitalna terażniejszość). Uwagę zwraca potoczne, swobodne, słownictwo np. lipa, odchylka, dupa błada, superowski, olewam, cholera. Styl listów Oskara kontrastuje z ich poważną tematyką i zakończeniem bez



happy endu. Szukamy przykładów humoru, np. Oskar porównuje Różę do przeterminowanego jogurtu, zastanawia się czy można pocałować dziecko przez pocałunek itp. Zastanawiamy się, czemu służą takie zabiegi?

Autor unika w ten sposób czułościowości, a bohater staje się bliższy, bardziej realny w porównaniu z Małym Księciem.

Praca domowa: Osoby, które mają numery parzyste nadają tytuły wszystkim listom – pozostali uczniowie wypisują kolejne prośby do Boga z listów Oskara i odpowiedzi na nie.

Kolejną lekcję: „Krótka historia pięknej przyjaźni Oskara i Róży” rozpoczęłam od sprawdzenia pracy domowej, która ukazała rozwój fabuły. Na jej podstawie mogliśmy wnioskować, dlaczego listy chłopca są coraz krótsze; w jaki jeszcze inny sposób autor zaznacza, że zbliża się nieuchronny koniec i oswoja z tą myślą czytelnika; w którym liście następuje przełom w relacji Oskara z Bogiem; w którym godzi się z rodzicami?

Następnie zajęliśmy się tytułowymi bohaterami. Część uczniów pracowała nad charakterystyką Oskara, pozostali opisywali Różę. Pomocne w tym były karty pracy (w załączeniu). Podczas prezentacji wyników pracy, uczniowie samodzielnie redagowali notatkę na temat obojga bohaterów.

Oto przykładowy zapis: *Oskar jest 10 letnim chłopcem chorym na raka, niewierzącym w Boga. Od wielu miesięcy jest w szpitalu. Kolejna operacja się nie udała i bohater przeczuwa, że coś jest nie tak. Czuje się niezrozumiany przez rodziców. Oskar zadaje różne kłopotliwe i trudne pytania, które świadczą o jego mądrości, przenikliwości i dojrzałości. Rozmawiać z nim potrafi tylko jedna z najstarszych wolontariuszek – Róża. Ona sprawia, że ostatnie dni chorego chłopca stają się niezwykle intensywne. Uczy Jajogłowego wszystkich smaków życia: radości, rozczarowania, bólu, tęsknoty, akceptacji. Pomaga mu umrzeć bez lęku i buntu.*

Róża jest wolontariuszką w szpitalu dla ciężko chorych dzieci. To starsza, doświadczona kobieta. Różni się od innych dorosłych, tym że potrafi zjednać sobie i zrozumieć Oskara. Nie ucieka od trudnych tematów, niczego nie przemilcza, nie udaje. Podsuwa Oskarowi pomysł pisanie listów do Boga i w ten dyskretny, nie narzucający sposób wprowadza go w świat wiary. Potrafi przemawiać do chłopca jego językiem, znajduje argumenty, które do niego trafiają. Robi to nie dla pieniędzy (jest dość zamożna) ani z litości. W ostatnim liście wyznaje, że to Oskar był jej potrzebny, a nie tylko ona jemu. Od umierającego dziecka otrzymała dar miłości. Tylko dla niego była nie panią, ale ciocią, czyli kimś bliskim, kochanym.

Róża pomogła Oskarowi przejść przez kilka etapów związanych ze świadomością śmierci. Na podstawie cytatów spróbowaliśmy je określić:

I etap – *Dlaczego nikt nie mówi mi, że umrę?* – (s. 13) - **niepewność**

II etap – Po podsłuchaniu rozmowy rodziców z lekarzem, gdy Oskar schował się w szafce sprzątaczkii: *...Nie miałem*

ochoty nikogo oglądać, a po tym, co usłyszałem ręce i nogi odmawiały mi posłuszeństwa. (...) Miałem ochotę zrobić na złość całemu światu (s. 20) – **gniew, złość**

III etap- *Ciocia Róża wyszła, a ja się rozplakałem. (...) to wszystko wypływało ze mnie łzami, które paliły moje policzki* (s. 26) – **żał**.

IV etap – *Właściwie nie boję się nieznanego. Tylko trochę szkoda mi stracić to, co znam* (s. 46) – **godzenie się z faktem odchodzenia**

V etap – Po doświadczeniu mistycznego spotkania z Bogiem: *Dziękuję Ci Panie Boże. Że to dla mnie zrobiłeś. Miałem wrażenie, że bierzesz mnie za rękę i wprowadzasz w sam środek tajemnicy, by zgłębiać tajemnicę* (s. 73), *Tylko Bóg ma prawo mnie obudzić* - **zaufanie i akceptacja**.

Prześledzenie procesu dojrzewania Oskara do śmierci wprowadziło nas w tematykę filozoficzną tekstu. Na początku ostatnich dwóch lekcji poświęconych lekturze poprosiłam uczniów o wymienienie zagadnień, które zostały poruszone w utworze. Wspólnie zredagowaliśmy temat: „Oskar i Pani Róża” – książka o życiu i umieraniu; o radości i bólu; o cierpieniu, chorobie i radości istnienia”.

Następnie podzieliłam uczniów na 5 grup, każda opracowała jeden z tematów: Bóg, śmierć, cierpienie, obraz dorosłych, sens życia. Na podstawie cytatów uczniowie sformułowali wnioski, dotyczące przesłania książki. Wybrali najciekawsze sentencje.

Grupa I – List 1 - jakie wyobrażenie Boga ma Oskar? Jak się do niego zwraca?; List 4 - jak reaguje na widok Jezusa Ukrzyżowanego? Co dzięki Róży zaczyna rozumieć?; List 6 - jak Oskar traktuje Boże Narodzenie? List 11 - opisz niezwykle doświadczenie duchowe chłopca. O czym ono świadczy?

Przykład odpowiedzi: *Oskar początkowo nie wierzy w Boga; myśli, że to ktoś w rodzaju św. Mikołaja, ale podejmuje próbę nawiązania z Nim kontaktu. Zwraca się do Niego bezpośrednio, bez dystansu, np. „lepiej przestań być Bogiem i idź na emeryturę”. W kaplicy bulwersuje go widok Ukrzyżowanego, odczytuje cierpienie jako słabość, ale po rozmowie z ciocią Różą zaczyna rozumieć, że w ten sposób Bóg okazuje swą bliskość. Oskar po raz pierwszy uświadamia sobie, że Boże Narodzenie to urodziny Jezusa, który niepostrzeżenie staje się dla niego kimś realnym. Pewnego ranka Oskar kontemplując budzący się do życia dzień, przeżywa mistyczne spotkanie ze Stwórcą, odczuwa wielką radość życia, odnajduje sens istnienia.*

Grupa II – List 1 - Jak ludzie reagują na pytanie Oskara dotyczące jego śmierci? O czym te reakcje świadczą? List 4 - jaką postawę wobec śmierci proponuje Róża? Jakie są jej argumenty? Czy przekonują Oskara? List 14 - O czym świadczy ostatnie zdanie Oskara?

Przykład odpowiedzi: *Oskar zauważa, że wszyscy unikają z nim rozmowy o śmierci, stają się głusi. Róża wyjaśnia, że boimy się śmierci i nie chcemy o niej słyszeć, nie wiemy, jak o niej mówić. Ciocia ukazuje chłopcu, że można śmierć przyjmować bez lęku, a nawet z ciekawością, tak jak jej mama. Po tej rozmowie nasz*

bohater stwierdza, że nie boi się nieznanego, ale żał mu rozstawać się z tym, co ma. Na koniec Oskar pisze, że tylko Bóg może go obudzić, to znaczy, że na Niego czeka, że za nim tęskni, że akceptuje fakt własnej śmierci.

Grupa III – List 4 - Jaką prawdę o cierpieniu zdradza Róża? Jakiego rodzaju cierpienia wyróżnia ciocia chłopca? Jaką postawę wobec tego faktu proponuje? List 5 - Jak Róża odpowiada na pytanie, dlaczego cierpią dzieci?

Przykład odpowiedzi: *Róża wyjaśnia Oskarowi, że cierpienie jest doświadczeniem powszechnym. Mówi o cierpieniu fizycznym, które trzeba znieść i o cierpieniu duchowym, które można świadomie wybrać. Ukazuje, że cierpienie jest faktem, który pozwala bardziej kochać innych.*

Grupa IV – Wypisz z książki, jak Oskar wyraża się o swoich rodzicach. Na jakiej podstawie tak ich ocenia. W liście 2 znajdź uzasadnienie Róży, dlaczego Oskar może sobie pozwolić na wrogię uczucia wobec najbliższych? Na podstawie listu 3 określ uczucia Oskara wobec zachowania jego rodziców. W liście 7 chłopiec opisuje przełom w relacji z rodzicami. Na czym on polegał?

Przykład odpowiedzi: *Oskar nazywa swych rodziców głupimi, beznadziejnymi, mówi, że są dwojgiem kretynów, którzy nie mają więcej rozumu niż worek na śmieci. Róża daje mu prawo do wyrażania nienawiści, bo kiedy się wyzłości, zrozumie, że nie było warto. W innym razie stanie się „składem starych, śmierzących myśli.” Oskar odczuwa lęk rodziców, ich niezręczność w trudnej sytuacji, mimo że starają się to przed nim ukryć. Róża pomaga mu zrozumieć, że powinien pomyśleć nie tylko o sobie, ale i o nich, aby nie umierali z poczuciem żalu, że nie zdołali pojednać się ze swym ukochanym dzieckiem. Świadomość, że rodziców też czeka śmierć, pozwala chłopcu spojrzeć na nich inaczej. Ich relacje znów stają się bardziej autentyczne i niewymuszone.*

Grupa V - W liście 11 Oskar odkrywa sens życia. Zacytuj najważniejsze zdanie. Wyjaśnij, jak je rozumiesz. Opisz uczucia, które towarzyszą przy tym chłopcu. Przeanalizuj, na co bohater poświęcił ostatnie dni życia i co z tego wynika?

Przykład odpowiedzi: *„Codziennie patrz na świat, jakbyś oglądał go po raz pierwszy”. Oskar odkrywa, wartość każdej chwili. Zachwyca się cudem istnienia. Odczuwa radość życia, rozkosz i wdzięczność, przeżywa bliskość Boga. W ciągu ostatnich dni przeżywa miłość do Peegy, troskę o nią, trudności w porozumieniu, pojednanie z rodzicami, odkrywa Boga i akceptuje własną śmierć. Bohater ukazuje nam najważniejsze wartości, pokazuje, że warto kochać, myśleć o innych, akceptować i życie i śmierć.*

Po prezentacji wyników pracy w zespołach chętni zapisali na dużym arkuszu brystolu sentencje warte zapamiętania, np. *Zapominamy, że życie jest kruche, delikatne, że nie trwa wiecznie. Zachowujemy się wszyscy, jakbyśmy byli nieśmiertelni, Codziennie patrz na świat, jakbyś oglądał go po raz pierwszy, Najciekawsze pytania wciąż pozostają bez odpowiedzi. Kryją w sobie tajemnicę.(..)* Tylko na nieciekawe pytania można udzielić

ostatecznych odpowiedzi. Ta plansza została zawieszona w sali.

Zadanie domowe tym razem polegało na wybraniu najciekawszego fragmentu książki i przygotowaniu jego głosowej interpretacji. Uczniowie, którzy odczytali wybrane teksty, uzasadniali dlaczego ten, a nie inny fragment zwrócił ich uwagę.

Na zakończenie tego cyklu lekcji uczniowie napisali wypracowanie domowe na jeden z wybranych tematów:

1. Co chciałbyś powiedzieć bohaterom utworu Schmitta? Napisz list do Oskara lub pani Róży.
2. Kiedy książka staje się lekturą szkolną, traci na atrakcyjności. Rozważ tę tezę, odwołując się do swoich szkolnych doświadczeń.
3. Napisz recenzję „Oskara i Pani Róży”.
4. Czy książka o umieraniu może być optymistyczna? Rozważ problem, odwołując się do „Oskara i pani Róży”.

Osobom szczególnie zainteresowanym twórczością Schmitta poleciłam dotarcie do innych jego utworów i zdanie relacji z ich lektury.

Proponuję także dokonanie ewaluacji tego cyklu zajęć. Moi uczniowie wypełnili następującą ankietę:

1. Czym różni się moje rozumienie książki po samodzielnej lekturze i po cyklu lekcji poświęconych „Oskarowi i Pani Róży”
2. Które ćwiczenie było dla mnie najciekawsze?
3. Co było najtrudniejsze w czasie ostatnich lekcji?
4. Czego mi zabrakło podczas omawiania lektury?

Wśród opinii uczniów przeważały stwierdzenia, że dzięki omówieniu książki na lekcjach zauważyli więcej szczegółów, ciekawych myśli, niż po samodzielnej lekturze. Charakterystyczne było spostrzeżenie, że początkowy bardzo emocjonalny odbiór treści książki podczas lekcji uzyskał nowy wymiar – intelektualny. Dla wielu uczniów najbardziej wartościowa była praca w grupach. Niektórzy zwrócili uwagę na ciekawe wprowadzenie w tematykę książki poprzez analizę jej okładki i wypowiedzi internautów. Jako trudność wymieniano problemy ze zdobyciem tekstu lektury. Niektórzy chcieliby wolniej, bez pośpiechu pracować na lekcji. Jednej z uczennic zabrakło wnikliwszego omówienia relacji Oskara i Róży.

Zaplanowałam tę lekturę tuż przed świętami Bożego Narodzenia i z pewnością atmosfera świąt wpłynęła na głębszy odbiór jej treści. Podobnie byłoby zapewne w listopadzie, który szczególnie inspiruje do rozważań nad życiem i śmiercią.

Podsumowując cykl lekcji o Oskarze i pani Róży, potwierdziłam swe założenia, że jest to odpowiednia lektura dla gimnazjalistów. Uczniowie w przeważającej większości chętnie współpracowali i angażowali się w zajęcia. Jeden z nich wypełniając ankietę, ze szczerością wyznał: *niestety nie czytałem, ale przekonałem się do tej książki po lekcjach.* Sądzę więc, że warto zainwestować i zakupić do szkolnej biblioteki utwór Schmitta.



KARTA PRACY

imię i nazwisko.....

1. Opisz sytuację, w której poznajemy Oskara.
2. Jak Oskar siebie charakteryzuje w 1 liście? Co wynika z tej autoprezentacji?
3. Wypisz prośby Oskara. Jak one o nim świadczą?

Wniosek:

4. Wypisz kilka pytań, które zadaje bohater. Co one mówią o chłopcu?

Wniosek:

5. W ciągu 1 dnia Oskar przeżywa 10 lat. Na osi czasu zaznacz jego doświadczenia.

0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100 110

Jak określiłbyś takie życie?

KARTA PRACY

imię i nazwisko.....

1. Kim jest Róża?
2. Ile ma lat?
3. Jak mówi? O czym świadczy jej styl wyśławiania się?
4. Czym Róża różni się od rodziców Oskara? W czym jest do nich podobna? Odpowiedzi szukaj w pierwszym i ostatnim liście.
5. W jaki sposób zdobywa zaufanie Oskara?
6. Jakie znaczenie ma fakt, że Oskar nazywa ją ciocią?
7. Jaka rolę Róża spełnia wobec Oskara?
8. Z ostatniego listu Róży wywnioskuj, jakie były jej motywacje, by odwiedzać Oskara?

Rok 2006

Rokiem Języka Polskiego

Uchwałę w sprawie ustanowienia roku 2006 Rokiem Języka Polskiego podjął jednogłośnie Senat 23 grudnia 2005 r. W uchwale Senat zwrócił się do władz publicznych i Polaków o *ochronę, otaczanie opieką i kultywowanie polszczyzny*.

W Roku Języka Polskiego należy pokazywać polszczyznę w jej bogactwie i w całej różnorodności, od języka ogólnego do odmian regionalnych i gwar ludowych, w których często wyraża się kultura małych ojczyzn - czytamy w uchwale.

Przypomniano w niej, że w 2006 r. mija dwusetna rocznica rozpoczęcia edycji pierwszego słownika języka polskiego Samuela Bogumiła Lindego.

Zdaniem Senatu, *w telewizji, w radiu, na łamach prasowych należy upowszechniać wiedzę o języku, propagować dobrą polszczyznę oraz kulturę języka*.

To, jaka będzie polszczyzna, zależy przede wszystkim od nas samych, od naszej postawy wobec języka ojczystego; gospodarzami języka są bowiem wszyscy nim się posługujący - czytamy w uchwale.

W opinii Senatu, ochrona i rozwijanie języka polskiego pozwoli zachować tożsamość kulturową i świadomość odrębności we wspólnej, ale różnorodnej Europie. *Wejście do Unii Europejskiej spowodowało, że troska o polszczyznę nabrała nowego wymiaru: nasz język stał się piątym (pod względem liczby użytkowników) językiem Unii Europejskiej i istnieje duża szansa na to, by stał się także jednym z najważniejszych języków europejskich* - podkreślono w uchwale.

Według Senatu, powinniśmy *nie tylko dbać o polszczyznę w kraju, ale i upowszechniać ją poza granicami Polski. Polszczyzna nas łączy i niech to będzie język bogaty, poprawny i piękny* - zaapelował Senat.

Jakość – doskonałość - znakomitość

*Bez względu na to,
czy możesz coś zrobić,
czy tylko marzysz o tym – zacznij.
W śmiałości jest geniusz, potęga i magia.
J. W. Goethe*

W sferze oświaty i oferowanych przez nią usług edukacyjnych silnie dają o sobie znać konsekwencje wdrażania rynkowych zasad funkcjonowania gospodarki. Wszechobecna konkurencja wymusza orientację na klienta. Większość z nas nie ma już co do tego wątpliwości.

Nasza ogromną szansą jest to, że potrafimy opracować i zaoferować rynkowi całkiem dobre produkty. Dużo trudniej przychodzi nam jednak utrzymać ich standard, zwłaszcza w dłuższym okresie czasu. Przez to jesteśmy postrzegani zewnętrznie jako menedżerowie, którym brak systematyczności i wytrwałości. W konsekwencji wzbudzamy raczej chwilowy zachwyt czy nawet podziw. Mało dajemy swoim partnerom rynkowym dowodów, które przekonywałyby ich do tego, że zasługujemy na budowanie z nami swej przyszłości, czyli na partnerstwo strategiczne.

Nie jest łatwo zmieniać nawyki i przyzwyczajenia, to zrozumiałe. Stąd szans rozwojowych należy upatrywać zwłaszcza w postawach i zachowaniach ludzi młodych, dopiero co kształtowanych. Oczekują oni, że ich do tego przygotujemy w procesach wychowania i kształcenia. Ufają oni i chcą pozostawać w wierze, że szkoła, na którą się zdecydowali, i której powierzyli swoje bezpowrotne młodzieńcze lata, przyczyni się do zbudowania przez każdego z nich swojej pomyślnej przyszłości. Jeśli taka jest rzeczywistość, to nie ma innego wyjścia jak tylko sprostać tym oczekiwaniom. To co było lansowane wczoraj, czyli przedsiębiorczość, oryginalność i innowacyjność, to już o wiele za mało. Wymogiem dnia dzisiejszego jest podejmowanie wyzwań, które spełnią oczekiwania jej klientów, czyli uczniów i rodziców. Jedni i drudzy, w sytuacji możliwości wyboru, stawiać będą coraz inne i wyższe wymagania.

O przyszłości konkretnej szkoły najbardziej zdecydują umiejętności przyciągania przez nią potencjalnego rynku. Rynek nie jest i nie będzie skłonny sięgać po ofertę, która nie rokuje wysokiego stopnia użyteczności. Stąd dzisiaj w percepcji rynku nieodzownym atrybutem wartości produktu (szkoły) jest jego jakość. Dla ścisłości: chodzi przede wszystkim o jakość postrzeganą i oczekiwaną przez klientów. Jakości tej nie jest w stanie zapewnić prosta suma nauczycieli i bazy materialno-technicznej szkoły. Wartość tę trzeba po pierwsze stworzyć, a po drugie ją pielęgnować. Do tego wszystkiego niezbędne są wysokie umiejętności menedżerskie.

Rynek wymusza zorientowanie kierowników na efekt podejmowanych decyzji, czyli na wyniki. Istotą zarządzania przez jakość jest wspomaganie stopnia realizacji celu organizacji. Każda organizacja skierowuje swoje produkty

na określony rynek i oczekuje za to określonych korzyści dla siebie. Zarządzanie przez jakość to z jednej strony określanie, jaki potencjał należy zaangażować, a z drugiej strony, konkretne rezultaty-efekty użycia tego potencjału.

Potencjał organizacji tworzą przywództwo, strategia i polityka, zasoby ludzkie, kapitał rzeczowy i finansowy, procesy i ich organizacja. Efektami organizacji, jako rezultatu zintegrowanego użycia potencjału, jest nie tylko satysfakcja klientów, ale także satysfakcja każdego z zatrudnionych oraz współpraca z otoczeniem. Dopiero one tworzą konkretny wynik ekonomiczny. Należy tu wyraźnie podkreślić, że ostateczny poziom wyniku organizacji to efekt synergii, czyli dużo więcej niż tylko prosta suma użytego potencjału.

W zarządzaniu przez jakość niezbędnym jest, by praktyką codzienną, każdego bez wyjątku pracownika organizacji było: zorientowanie na klienta, rozumienie i stosowanie postaw kreatywnych i innowacyjnych, podnoszenie wiedzy i umiejętności, odwoływanie się do misji, partnerstwo i wartości, proces i ocena, etyka i kultura. Stosowanie tych zasad to po prostu ciągłe doskonalenie, czyli zorientowanie na wyniki, skupienie na kliencie, stałość celów, zarządzanie przez fakty, partnerstwo, postęp, rozwój i zaangażowanie pracowników oraz odpowiedzialność społeczna.

Zdobyciu wiedzy pozwalającej rozumieć istotę i przydatność zarządzania szkołą przez jakość oraz nabyciu umiejętności wdrażania jego zasad (a być może i samego systemu ISO), służyć powinien oferowany przez Wydział Nauk Ekonomicznych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie program studiów podyplomowych Menedżer Jakości. Pełniejszą informację o naszej ofercie znajdują Państwo w dołączonej broszurze. Siłą naszego nowatorskiego w skali kraju programu jest jego partnerstwo. Partnerem w tym programie jest organizacja SGS, będąca wiodącą w świecie organizacją wdrażania oraz certyfikacji systemów jakości. W realizacji programu będziemy współpracować ściśle z Warmińsko-Mazurskim Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Olsztynie.

Mamy ambicję wspólnym wysiłkiem przygotować w okresie najbliższych 2-3 lat profesjonalne kadry audytorów wewnętrznych dla wdrażania zarządzania przez jakość w szkołach i innych placówkach oświatowych regionu. Docelowo zaś, wspólnie z naszymi partnerami, zamierzamy wykształcić niezależnych audytorów zewnętrznych, mających kompetencje i certyfikowane uprawnienia do audytowania w oświacie, zarówno w kraju jak i poza jego obszarem.

Dostrzegając potrzebę podnoszenia atrakcyjności szkoły mamy szansę wspólnego podjęcia głównego wyzwania jakości lansowanego w Polskiej Nagrodzie Jakości: przez doskonałość do znakomitości. Nagrody przyjdą same.

*Stanisław Pilarski
Wydział Nauk Ekonomicznych UW-M w Olsztynie*



Każde pokolenie ma własne nadzieje i własne dramaty...

Jaka jest dzisiejsza młodzież? Jakie ma poglądy i jakich wartości poszukuje? Trudno jednoznacznie odpowiedzieć na te pytania. Ciekawym źródłem informacji o młodym pokoleniu jest książka Hanny Świdy-Ziemby **MŁODZI W NOWYM ŚWIECIE** opublikowana w 2005 r. przez „Wydawnictwo Literackie”. Autorka pokazuje, jakie konsekwencje, przeobrażenia postaw i poglądów wywołał proces socjalizacji nowego pokolenia w „nowym świecie”, który wyłonił się w Polsce po przełomie 1989 roku. H. Świda-Ziemba wykorzystuje tu bardzo bogaty i ciekawy materiał badawczy zebrany przez magistrantów, których obiektem obserwacji była właśnie młodzież. Zatem podstawą publikacji są materiały zebrane do prac magisterskich, ukazujące zjawiska i postawy stanowiące bezpośrednią konsekwencję usytuowania pokolenia w „nowym świecie”. Książka jest adresowana do czytelnika starszego pokolenia, gdyż autorka ukazuje, na czym

polega odmiennosc „sposobu bycia w świecie” obecnego pokolenia w stosunku do dawnych pokoleń. Obraz młodego pokolenia przedstawiony w książce jest fragmentaryczny, ponieważ jej bohaterami są wyłącznie licealiści, studenci i menadżerowie.

Nowoczesna cywilizacja otwiera przed młodymi ludźmi wiele szans i możliwości, znosi bariery i ograniczenia, ale nie daje poczucia pewności. Z wypowiedzi badanych osób wynika, że młodemu człowiekowi brakuje zakorzenienia w przeszłości, w związku z tym towarzyszy mu uczucie zagubienia i dezorientacji. Nie daje też satysfakcji kompletna wolność osobista, bo nie trzeba o nią walczyć. Młode pokolenie ma pesymistyczne nastawienie do życia: *Nie jesteśmy romantyczni. (...) Patrzymy trzeźwo na świat, nie wierzymy w bajki. Wstydzimy się płakać. Głupio nam okazać zachwyty. (...) Najczęściej nam się nudzi. (...) Obojętność, brak autorytetów, wiary w świat są strasznie smutne. I my też jesteśmy smutni....* Z wypowiedzi młodych wynika też, że nie czują oni więzi pokoleniowej, wręcz nie uważają się za pokolenie, gdyż nic ich nie łączy. Inną, niewątpliwie niebezpieczną i budzącą niepokój, tendencją pojawiającą się wśród młodych jest upowszechnienie narkotyków. Z wypowiedzi rozmówców Dariusza Sędka (jednego z magistrantów) wynika, że narkotyki stają się naturalnym składnikiem młodzieżowego życia, elementem uatrakcyjniającym codzienność.

W młodym pokoleniu można zaobserwować też wiele pozytywnych trendów. Wśród grup badanej młodzieży pojawiają się głosy dotyczące konieczności działania w zgodzie z własnym „ja”, osobowością, zainteresowaniami. Należy zauważyć, że młodzi cenią sobie rozwój osobisty, zdobywanie wiedzy i doświadczeń. Najważniejszym priorytetem jest szczęśliwa rodzina, choć ankietowani planują założenie jej w dalszej perspektywie, po osiągnięciu pewnej życiowej stabilizacji.

Niewątpliwym walorem książki H. Świdy-Ziemby jest zamieszczenie tak wielu fragmentów wypowiedzi młodych ludzi, dotyczących bardzo różnorodnych tematów: stosunku do Wschodu i Zachodu, pracy i życia rodzinnego. Już w samym sposobie mówienia o świecie znajdują odzwierciedlenie poglądy, postawy i emocje współczesnej młodzieży. Książka **MŁODZI W NOWYM ŚWIECIE** może stać się cennym źródłem informacji dla wszystkich, którzy obcują z młodymi ludźmi i chcą zrozumieć przyczyny ich postępowania. Wskazana publikacja skłania do głębokiej refleksji nad obrazem nowego polskiego społeczeństwa.

Sylwia Sawicka

Świda-Ziemba Hanna: Młodzi w nowym świecie. Warszawa: Wydawnictwo Literackie 2005

DLA NAUCZYCIELA

FILMY, KTÓRE WARTO OBEJRZEĆ

Jaka jest rola mediów elektronicznych w życiu dzieci, młodzieży, w życiu dorosłych, w naszym...? Często jawią się nam jako dobrodziejstwo, źródło informacji i rozrywki. Są wszechobecne. Często uświadamiamy sobie, że trudno nam się bez nich obejść! Psychologowie i socjologowie biją na alarm. Coraz więcej patologii, zagrożeń, dewiacji społecznych wśród dzieci i młodzieży (ale nie tylko) zawdzięczamy...mediom! Proponuję dzisiaj Państwu kilkanaście filmów edukacyjnych poświęconych tej tematyce. Pomogą one młodzieży dostrzec zarówno dobre, jak i złe strony korzystania z mediów.

Na początek trochę podstawowych wiadomości na poziomie gimnazjalnym. Znajdziemy je na kasecie VHS, wydanej przez WSiP: Język polski – gimnazjum. Świat w słowach i obrazach. **FILM, RADIO, TELEWIZJA**. Audycje w sposób zwięzły prezentują każde z mediów. Zobaczymy tu pierwsze filmy nakręcone przez braci Lumiere, poznamy podstawowe gatunki filmowe oraz różnorodność audycji radiowych i telewizyjnych. Podejrzymy „od kuchni” realizację filmu, programu radiowego i widowiska telewizyjnego oraz osoby pracujące na planie i w studio. Audycje trwają po ok. 14 minut.

Cenną pomocą w poszukiwaniu wiedzy o mediach na poziomie ponadgimnazjalnym jest wydana przez MENiS w 2004 roku kasetę VHS, zatytułowana **WWW.MEDIA.SPOKO**.

Zawiera ona osiem programów edukacyjnych prezentujących różne typy mediów (radio, telewizja, film, Internet, przekaz video, fotografia, prasa) jako cennych źródeł wiedzy o świecie. Audycje charakteryzuje ciekawe ujęcie tematu i żywy, dynamiczny sposób przekazu informacji. Pokazują widzom sposób konstruowania komunikatów medialnych, pracę filmowców, dziennikarzy, realizatorów, scenarzystów itd. Autorzy programów dotyczą tu także wielu bulwersujących zagadnień m.in. manipulacji prawdą w mediach, kreowania sztucznej rzeczywistości, natręctwa mediów itp. Podejmują również temat zagrożeń pojawiających się w związku z coraz większą powszechnością Internetu. Jakie pułapki czekają w sieci na nierozważnych użytkowników, jak odróżnić rzetelną informację od bzdury? Na te pytania próbują odpowiedzieć twórcy audycji i skłonić młodzież do rozwagi i krytycyzmu podczas korzystania z zasobów Internetu.

Prawdziwym ostrzeżeniem przed Internetem jest płyta DVD wydana przez Ministerstwo Edukacji i Nauki w 2005 roku, zatytułowana **ZWOLNIJ W SIECI**. Znajdujące się na niej filmy (a jest ich 10), pokazują przerażające skutki nieodpowiedzialnego korzystania z tego środka informacji i komunikacji. Dzieci i młodzież pozbawione rozsądnej opieki i dozoru, pozostawione sam na sam z komputerem, narażone są na całą gamę niebezpieczeństw : od uzależnienia od Internetu, poprzez załamania nerwowe, (a nawet choroby psychiczne), zetknięcie z przestępczością, schorzenia fizyczne, aż po utratę poczucia bezpieczeństwa, prywatności itp. Na temat

zagrożeń i sposobów ich unikania wypowiadają się nauczyciele, psychologowie, pedagodzy, osoby duchowne, oficer śledczy, prawnik i wreszcie osoby, które doświadczyły skutków zgubnego buszowania bez umiaru po Internecie. Cykl filmów **ZWOLNIJ W SIECI** ma za zadanie przestrzec młodych ludzi przed brakiem rozsądku przy korzystaniu z Internetu oraz edukowanie do racjonalnego i bezpiecznego jego wykorzystywania. Audycje polecane są nauczycielom i uczniom szkół podstawowych, gimnazjalnych, ponadgimnazjalnych i wyższych.

Wszystkie prezentowane tu programy edukacyjne są dostępne w Wydziale Zbiorów Specjalnych Warmińsko-Mazurskiej Biblioteki Pedagogicznej w Olsztynie. Zapraszamy codziennie w godzinach 8.00-19.00, a w soboty od 8.00 -15.00.

Małgorzata Kucman



Pod kreską

Niefortunnie, bo znów z opóźnieniem, rozpoczął się rok 2006 w Galerii Bakalarz. Gwoli porządku przypomnę, że po opisanej wystawie pani Drabik z Lubawki (Dolny Śląsk l) była już kolejna ekspozycja. Nieoczekiwanie od połowy grudnia zaprezentowali się: Urszula Porycka - Krawczewska, nauczycielka z Jedwabna (zapowiadana w Kajecie) oraz Rafał Sowiński, student teologii UWM z Olsztyna (nie zapowiadany). Łącznie przedstawili 28 prac.

Urszula Porycka - Krawczewska jest absolwentką projektowania form ceramicznych i szkła PWSSP we Wrocławiu (1982). Po studiach zamieszkała we wsi Kot i podjęła pracę jako nauczycielka plastyki w Szkole Podstawowej w Jedwabnie. Obecnie uczy młodzież także w gimnazjum wchodzącym w skład miejscowego Zespołu Szkół.

Z zaangażowaniem pracuje na rzecz społeczności lokalnej. Była inicjatorką i współorganizatorką Galerii Sztuki działającej w GOK Jedwabno w latach 1999 - 2001. Współpracuje z Warmińsko - Mazurskim Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Olsztynie prowadząc warsztaty z doskonalenia zawodowego. Za aktywną



postawę w animowaniu działalności kulturalnej została uhonorowana odznaką Zasłużonego Działacza Kultury.

Zaabsorbowana edukacją i działalnością społeczną rzadko wystawia. Uczestniczyła w międzynarodowych ekspozycjach: „Małe formy grafiki” (BWA Łódź 1983) oraz „Małe jest piękne” (GOK Jedwabno 2001). Wbrew kierunkowi studiów skłania się ku grafice i malarstwu (pastele). Na wystawie w „Bakalarzu”, pierwszej od lat, pokazała cykl 10 wysmakowanych akwafort ze „stworkami” oraz 10 pastelów o tematyce przyrodniczej.

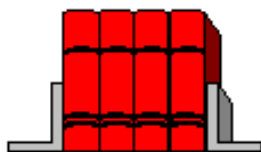
Rafał Sowiński pierwsze próby plastyczne podejmował już w dzieciństwie. Kontynuował je w szkole podstawowej. Jako uczeń szkoły średniej zajął drugie miejsce w konkursie plastycznym.

Jest samoukiem; z upodobaniem szkicuje, rysuje pastelami, maluje farbami akrylowymi. Gustuje w dużych formatach. Chętnie używa aerografu, co jest przejawem – zapewne – fascynacji techniką, jak też wyrazem niezdecydowania w wyborze kierunku twórczego. Twierdzi bowiem, że inspirują go zarówno wielcy malarze renesansu jak również współcześni twórcy realizmu fantastycznego, jak np. Boris Vallejo, Luis Royo czy Wojciech Siudmak. Wnosząc z pokazanych nielicznych, bo tylko 9 prac, realizm fantastyczny to jego, chyba intuicyjny wybór. Obrazy opatruje zagadkowym podpisem „Lobster”.

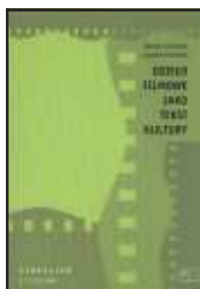
Prezentacja prac Rafała Sowińskiego w „Bakalarzu” to pierwsza prawie indywidualna ekspozycja.

Omówiona wystawa została zamknięta 15 stycznia, a już 21, w samo południe odbył się wernisaż wystawy malarstwa i rzeźby Jadwigi Bardyszewskiej, nauczycielki plastyki z Łyny oraz malarskich dokonań jej plenerowych podopiecznych, niepełnosprawnych adeptów sztuki.

Zbigniew Ślesiński



BIBLIOTEKA W-M ODN PROPONUJE



Drabarek Barbara, Rowińska Izabella: Dzieło filmowe jako tekst kultury. Kielce, MAC EDUKACJA 2004

Współczesna szkoła bardzo często korzysta z adaptacji filmowych, ale książek, które uczą jak efektywnie wykorzystywać film na lekcjach jest bardzo mało. Polecana publikacja z pewnością wypełnia tę lukę, może stać się cennym narzędziem dydaktycznym, zawiera bowiem kilkanaście ciekawych analiz znanych filmów, które można wykorzystać na lekcjach języka polskiego, historii, zajęciach w bibliotece szkolnej.



◆ ◆ ◆
Płazewski Zbigniew, Borańska Lidia: Szkółka pisarska dla gimnazjum. Kielce, MAC EDUKACJA 2004

Książka jest praktycznym poradnikiem dla uczniów, ułatwiającym pisanie rozprawki, recenzji, wywiadu, reportażu itp. Zawiera także uwagi dotyczące konstruowania pism użytkowych. Może ułatwić pracę również nauczycielom, bo przykładowe ćwiczenia stylistyczne i kompozycyjne pomogą w przygotowaniu zajęć, sprawią, że lekcje będą atrakcyjniejsze.



◆ ◆ ◆
Zbróg Piotr: Wojna o kształcenie językowe. Kielce, MAC EDUKACJA 2005

Zdobycie umiejętności sprawnego posługiwania się słowem nie jest rzeczą prostą, dlatego to szczególne wyzwanie stoi dziś przed współczesną szkołą. O tym, jak przekonać młodzież, że język jest najważniejszym narzędziem komunikacji pisze autor w publikacji, adresowanej do nauczycieli polonistów.



◆ ◆ ◆
Życiński Józef: Odyseusz czy playboy? Kulturowa odyseja człowieka. Kraków, Wydawnictwo Literackie 2005

Książka wpisuje się w nurt wielkiej dyskusji przełomu wieków na temat współczesnej kondycji człowieka i przyszłości naszej kultury. Kimkolwiek jesteśmy nieustannie stajemy dziś przed koniecznością wielkich wyborów - ta przewodnia myśl książki staje się pretekstem do pięknych, humanistycznych przemyśleń biskupa Życińskiego.

Danuta Wróblewska

Z ŻYCIA SZKÓŁ

XXXII Ogólnopolska Olimpiada Geograficzna i Nautologiczna

W dniach 21 – 22 stycznia 2006 roku, w gościnnych progach **VI Liceum Ogólnokształcącego w Olsztynie** odbywały się zawody II-go stopnia XXXII Ogólnopolskiej Olimpiady Geograficznej i Nautologicznej. Hasło tegorocznej olimpiady to:

Wiedza geograficzna podstawą rozumienia procesów zachodzących na Ziemi i funkcjonowania społeczeństw.

Z całego naszego województwa, nie bacząc na śnieg i mróz, dotarło na Olimpiadę 29 uczniów szkół ponadpodstawowych. Olimpijski sprawdzian ich wiedzy geograficznej składał się z dwóch etapów. Pierwszego dnia uczestnicy rozwiązywali trzy testy, w których musieli wykazać się wiedzą często wykraczającą poza ramy szczegółowego programu nauczania geografii. Aby je bezbłędnie rozwiązać uczestnicy musieli posiadać wiedzę, której zdobycie zawdzięczali własnemu samokształceniu oraz zamięlowaniu do przedmiotu. Do drugiego etapu rozgrywanego w dniu następnym zakwalifikowało się 12 najlepszych uczestników etapu pierwszego. Drugi etap polegał na ustnych odpowiedziach na wylosowane przez uczestnika pytania. Należy podkreślić, że wszyscy uczestnicy tego etapu wykazali się dogłębną i rzetelną wiedzą geograficzną. Komisja egzaminacyjna po dokonaniu wnikliwej oceny ogłosiła, iż zwycięzca olsztyńskiej olimpiady został Jarosław Mioskowski z Nowego Miasta Lubawskiego. Zwycięzca zdobył 129 punktów na 160 możliwych do zdobycia punktów zarówno w I jak i II etapie.

Nazwiska laureatów II etapu XXXII i przygotowujących ich nauczycieli:

- | | |
|-------------------------------|---------------------|
| 1. Jarosław Mioskowski | 129 pkt |
| Nowe Miasto Lubawskie | Bogdan Siemianowski |
| 2. Adam Karkut | 126 pkt |
| Nowe Miasto Lubawskie | Bogdan Siemianowski |
| 3. Anna Kostka | 111 pkt |
| LO Biskupiec | Ireneusz Wydor |
| 4. Wiktor Wachonin | I LO Olsztyn |
| | Mariola Strużyńska |
| 5. Aleksandra Gosztowt | IV LO Olsztyn |
| | Andrzej Juchno |

- | | |
|-------------------------------|-------------------------|
| 6. Piotr Gornowicz | IV LO Olsztyn |
| | Andrzej Juchno |
| 7. Tomasz Badowski | II LO Olsztyn |
| | Andrzej Ciesielski |
| 8. Kamil Kleina | II LO Olsztyn |
| | Andrzej Ciesielski |
| 9. Marcin Zygmunt | I LO Giżycko |
| | Sebastian Krahel |
| 10. Joanna Dębska | Salezjańskie LO Ostróda |
| | Wiesława Zawodna |
| 11. Marta Siwa | I LO Ostróda |
| | Ewa Legucka – Hanycz |
| 12. Alicja Zabokrzecka | V LO Olsztyn |
| | Mariusz Sobczyk |

Wszyscy laureaci otrzymali cenne nagrody ufundowane przez sponsorów.

Laureatów Olimpiady czeka jeszcze ocena uzyskanych przez nich wyników. Komitet Główny Olimpiady dokona kwalifikacji uczestników do zawodów centralnych, które odbędą się w Chorzowie. Życzymy naszym laureatom, aby jak największa ich grupa znalazła się w zawodach centralnych.

Renata Stawowczyk

Urodziny Kubusia Puchatka w przedszkolu

Tradycją w naszej grupie jest obchodzenie urodzin każdego dziecka. W tym dniu mali jubilatci przynoszą do przedszkola słodki poczęstunek dla swoich kolegów i koleżanek, czyli cukierki, ciasteczka, a nawet torty różnych kształtów. My natomiast (nauczycielki i dzieci) przygotowujemy całą oprawę: urodzinowy tron - nakryte czerwonym atłasem i ozdobione kolorową bibułą krzeselko, okolicznościową dekorację, laurki- upominki oraz dwuczęściowy sztuczny tort, do którego jubilat wysypuje cukierki i częstuje swoich gości. Są też inne niespodzianki stosowne do terminu urodzin.

Zainspirowane obchodami IV Ogólnopolskich Urodzin Kubusia Puchatka postanowiłyśmy rozszerzyć grono naszych jubilatów o tę bajkową postać - ulubieńca naszych czterolatków. Dlatego też zorganizowałyśmy uroczystość urodzinową Kubusia Puchatka. Do tego dnia przygotowywałyśmy się przez cały tydzień.



W tym czasie dzieci dowiedziały się dla kogo została napisana książka i dlaczego jej bohaterem stał się pluszowy miś i jego przyjaciele.

W „Kubusiowym” tygodniu dzieci słuchały codziennie kolejnych przygód Kubusia, rozwiązywały zagadki, wykonały maski. Podczas zabaw tropiących szukały w ogrodzie przedszkolnym pluszaków z bajki.

A w pochmurny dzień oglądały bajkę „O mieszkańcach stumilowego lasu”. Grupowa biblioteczka została wzbogacona o książki, czasopisma, kasety i kolorowanki.

W dniu urodzin Kubusia już od rana panowało w naszej sali wielkie poruszenie. Dzieci budowały z klocków wielki tron urodzinowy, na którym zasiadły później różnej wielkości maskotka brzuchatego Kubusia Puchatka oraz tygryski, prosiaczki, kłapouszki itp.

Sala została przystrojona kolorowymi balonami, urodzinowymi proporcami i ilustracjami przedstawiającymi różne przygody bohaterów. Wielką frajdą było dla dzieci przygotowywanie wafelków z małym „co nieco” – czyli miodkiem, a następnie nakrywanie do stołu i uczta. Największym łakomczuszkiem okazał się sam jubilat, który wyjadał dzieciom tort z talerzyka.

Ogromną niespodziankę sprawili nam również rodzice (nie mniej podekscytowani od dzieci) fundując tort w kształcie Kubusia Puchatka oraz urodzinowe czapeczki dla dzieci.

W tym dniu odbywały się planowo zajęcia z rytmiki, na które czterolatki zabrały ze sobą pluszowe misie, aby zaśpiewać im „Kubusiową śpiewankę”, urządziły także wielką orkiestrę przygrywając refren na grzechotkach, talerzach, bębenkach i bambusach.

Poobiedni odpoczynek także był odświętny- umiliła go dzieciom bajka czytana przez jedną z mam oraz „mruzcanki” szeptane przez Kubusia.

Z całodniowej uroczystości dzieci wychodziły do domu uśmiechnięte i zadowolone. Na pamiątkę otrzymały portrety misia z podziękowaniem za zorganizowanie urodzinowej gali i kolorowe balony.

Jeszcze przez kilka dni przedszkolaki wspominały to Kubusiowe święto, które w dużej mierze udało się dzięki pomocy rodziców, zawsze otwartych na nasze propozycje i chętnie uczestniczących w życiu grupy.

Życie jest radosne, więc każdy pretekst jest dobry, żeby tę radość wyrazić – to Puchatkowy sposób na życie, który staramy się realizować.

*Marzena Jastrzębowska, Wioletta Nioknowicz
Przedszkole Miejskie nr 20 w Olsztynie*

Koza, szemel i płaczący Jezusek

W większości naszych domów pochowano już świąteczne ozdoby, a choinki powędrowały na śmietnik (te z lasu) albo na strych (te z plastiku), kiedy w Zespole Szkół Ekonomiczno-Handlowych w Olsztynie mogliśmy poczuć raz jeszcze świąteczny nastrój. Trzynastego stycznia, choć był to piątek, nikt nie myślał o czarnych kotach, złych wróżbach i pechu. Tradycyjne spotkanie z Patronami – Polakami spod Znak Rodła przebiegło bez większych zakłóceń, a tych mniejszych nie przypisywaliśmy siłom nadprzyrodzonym, ale o tym za chwilę... W spotkaniu, jak co roku, wziął udział Jego Ekscelencja Arcybiskup Edmund Piszcz. Jego pełne ciepła i pasterskiej troski życzenia zapadły nam głęboko w serca. Przybyli także: Prezydent Olsztyna Czesław Jerzy Małkowski, Proboszcz parafii św. Józefa – Ksiądz prałat Bronisław Siekierski, Wicekurator Waldemar Żakowski, Starszy inspektor Wydziału Edukacji i Sportu Ryszard Krępuła, a także przedstawiciele zakładów szkolących młodzież i rodzice naszych uczniów. Najbardziej oczekiwanymi przez młodzież i pedagogów gośćmi byli oczywiście nasi Patroni. Nie zawiedli nas, przybyli by wspólnie z nami dzielić radość świąt Bożego Narodzenia i Nowego Roku. Wśród naszych Patronów jest pan Roch Mackowicz, który wraz z żoną otrzymał w roku ubiegłym papieski medal Pro Pontifice et Ecclesiae. Były gratulacje dla państwa Mackowiczów oraz wzruszające wspomnienia pani Anny Mackowicz, w których powróciła do pierwszego spotkania z przyszłym mężem, do miejsc i spraw, które ich połączyły.

Następnym punktem spotkania oplatkowego był występ zespołu Soli Deo Gloria - alumnów Wyższego Warmińskiego Seminarium Duchownego Hosianum. Zespół zaprezentował program złożony zarówno z tradycyjnych, znanych wszystkim kolęd, jak i mniej znanych, ale jakże lubianych pastorałek. W śpiew najbardziej rytmicznej pt. *Hejże ino dyna, dyna* włączyła się młodzież, nauczyciele i goście. Ci, którzy nie pamiętali słów, wybijali rytm głośnym klaskaniem. Alumni zebrali zasłużone brawa, po czym rozpoczęły się jasełka.

Świąteczny nastrój stwarzała dekoracja, której najbardziej popularnym elementem była ... koza. Została „wypożyczona” na ten dzień od babci naszej uczennicy Małgosi, pani Gertrudy Rutkowskiej z Dywit, za co serdecznie i z głębi kochających żywą przyrodę serc dziękujemy. Początkowo nieco spłoszona, szybko



przystosowała się do nowych warunków. Chętnie pozowała do zdjęć, skubała siano, marchewkę, próbowała stojącej obok choinki, a także kubraka pani Jadwigi Sawicz, która na czas spotkania przybrała rolę pastuszka i czuwała nad brodatą ulubienicą. Pozostali aktorzy biorący udział w przedstawieniu, kryli się tymczasem za kulisami. Od czasu do czasu słychać było stamtąd dziecięcy głosik. No cóż, nad tym aktorem nie zawsze można było zapanować. Nie pomagał fakt, że reżyserem była mama – pani Izabela Radek-Beczak. Dwuletni Kubuś troszkę znudzony zbyt długim oczekiwaniem za kulisami, usiłował wydostać się w ciekawsze rejony, które jednak, podczas finałowej sceny nie bardzo mu się spodobały. Uczniowie kl. I LPS – Ewelina Rudzińska, grająca Maryję i Rafał Fidurski – Józef mieli trochę kłopotów z płaczącym Kubusiem-Jezuskiem, ale czyż mały Jezus nie płakał w betlejemskiej stajence? Pewnie płakał, wszak był dzieckiem.

Przygotowane w tym roku jasełka nawiązywały do folkloru warmińskiego. Przypominały niektóre ze zwyczajów, np. adwentowy wieniec z czterokolorowymi wstążkami, pasterzy odwiedzających domy z brzoźowymi gałązkami oraz chodzenie z szemlem. W rolach Warmiaków i Warmianek w pięknych, ludowych strojach wystąpili: pani Bogna Daukszewicz i Mariola Dziekanowska z kl. I LPEA a oraz Michał Pniewski i Paweł Trusielewicz z kl. I TE a. Z szemlem – drewnianym końskim łbem brykał po scenie uczeń kl. I TE b Łukasz Woźniak. Ten zwyczaj był praktykowany na Warmii w dzień Wigilii. Z szemlem chodziły dwie lub trzy ubrane na białą osoby. Odwiedzały domy sąsiadów, dając krótkie przedstawienia o tematyce bożonarodzeniowej i zbierając datki. Na naszej scenie wraz z szemlem pojawił się także Żaczek – ks. Stanisław Dźwil i Anioł – pan Tadeusz Błażewicz. Prowadząc zabawny dialog wprowadzili do naszych jasełek wątek humorystyczny. Potem byli Pasterze (Janek Jegliński i Artur Berk z kl. I TE b oraz Andrzej Preweda z kl. I TE a) i przybywający do nich Pielgrzym: pan Piotr Knaf. Nie mogło się obyć bez sceny bardziej dramatycznej. Ta rozegrała się u Heroda, którego zapalczywość świetnie oddał uczeń kl. I TH b Adam Sordykowski. Oklaski i uznanie zyskały także panie: Joanna Szłyk i Małgorzata Kozuń kreujące Uczonych w Piśmie. Jak co roku, do Heroda przybyli także Trzej Królowie. W tej roli wystąpiły panie: Małgorzata Topolewska-Micek, Beata Mocarska i Katarzyna Cichońska.

Kiedy wszyscy przyszli do stajenki, którą tym razem była chata warmińska, by pokłonić się płaczącemu Jezuskowi, rozległy się gromkie i jak najbardziej zasłużone oklaski. Zarówno młodzież, jak i nauczyciele już zaczynają odliczać dni do następnych jasełek. Wspólna praca nad przedstawieniem jest bowiem świetną okazją do stworzenia przyjaznych relacji między uczniami a nauczycielami, którzy na co dzień zajmują miejsca po różnych stronach biurka.

Nad organizacją jasełek, dekoracją, strojami i atmosferą czuwały panie katechetki: Izabela Radek-Beczak i Renata Banaszczyk.

Renata Banaszczyk

Zespół Szkół Ekonomiczno-Handlowych w Olsztynie

Zimo, zimo przybądź już

„Olimpiada na powitanie zimy” to tytuł imprezy jaką najmłodszy uczniowie klas 0-III **Szkoły Podstawowej w Grabowie** przywitani zimą. Wszyscy z radością witamy wiosnę, więc dlaczego by nie przywitać królowej zimy? 21 grudnia 2005 roku sala gimnastyczna tamtejszej podstawówki przemieniła się w biało-śnieżną polanę pełną rozradowanych śnieżynek rywalizujących w zimowych konkurencjach. Inicjatorkami a zarazem promotorkami imprezy były nauczycielki kształcenia zintegrowanego: Beata Borkowska i Beata Perzyło. Myślą przewodnią olimpiady było połączenie konkurencji sportowych z treściami z zakresu edukacji polonistycznej, matematycznej i przyrodniczej. Zabawa jest radością, a gdy tę radość uda się połączyć z edukacją tym większa satysfakcja i chęć działania.

Olimpiadę rozpoczęło zawołanie zimy przez przystrojone dzieciaki. Pani zima bacznym spojrzeniem przyglądała się zmaganiom dzieci w konkurencjach zimowych. A trzeba przyznać, iż było z czym się zmagać! Drużyny toczyły śnieżne kule, które aby się nie roztopić przybrały postać piłek lekarskich, układały wizerunek świętego Mikołaja z wieloelementowych puzzli, pokonywały tunel śnieżny oraz poznawały zasady bezpieczeństwa zabaw zimowych w konkurencji – bezpiecznie na śniegu. Każda z drużyn zróżnicowanych ze względu na wiek miała za zadanie pogrupowanie obrazków na właściwe i niewłaściwe (niebezpieczne) zachowania podczas śnieżnych zabaw. Młodsza grupa dobierała podpisy do obrazków, a starszaki z klas III układały zdania z rozsypanki wyrazowej zawierające takie przestrogi jak: „nie rzucaj w kolegów twardymi śnieżkami”. Ubieranie matematycznej choinki wzbudziło wśród maluchów największe zaangażowanie. Bombki z zadaniami matematycznymi należało zamienić na prawidłową bombkę - wynik równania. Następną konkurencją, która czekała drużyny, to konkurencja z bałwankiem łakomczuchem, który uwielbiał zjadać śnieżne



kule wrzucane mu przez dzieci do buzi. Pakowanie prezentów zagubionych przez Mikołaja, zimowe zagadki czy też piosenki to kolejne z konkurencji, które wywoływały radość na twarzach dzieci. W zmaganiach równorzędne pierwsze miejsce zajęły klasa 0 i I zaś drugie miejsce klasy II i III.

Nie wynik zmagania był tu jednak najważniejszy. Najpiękniejszą nagrodą było to, iż podczas zabawy za oknami spadł śnieg oznajmiający przyście prawdziwej zimy.

*Beata Borkowska, Beata Perżyło
Szkoła Podstawowa w Grabowie*

To wciąż nasze przedszkole

Od czterech lat zapraszam absolwentów do dalszego udziału w życiu naszej placówki. Pomysł takich spotkań podsunęli mi sami absolwenci, którzy „od zawsze” odwiedzają nasze przedszkole. We wrześniu lubią przychodzić szczególnie uczniowie kl. I-III, pokazują nowe tornistry, książki, zeszyty, opowiadają o nowej pani i kolegach. W czerwcu dołączają do nich także uczniowie kl. IV- VI, a nawet gimnazjaliści chwając się cenzurkami (zwłaszcza, kiedy widnieje na nich czerwony pasek) oraz sukcesami pozaszkolnymi. Są też tacy, którzy przychodzą, aby się wyżalić.

W ciągu roku szkolnego nasi byli wychowankowie odwiedzają swoje panie, sale, uczestniczą we wspólnych zabawach z przedszkolakami, a nawet wiele z nich inicjują i prowadzą. Pomagają też przygotować przybory do zajęć, ubrać dzieci itp.

Wykorzystując zainteresowanie odwiedzających nas wychowanków zaplanowałam cykl spotkań. Chciałam, aby w każdym roku miały one inny charakter i były atrakcyjne, na nowo fascynowały oraz na miarę możliwości sprzyjały częstszemu powrotom do miejsca dziecięcych zabaw. Oto niektóre z nich:

- ◆ „Nim zabłyśnie gwiazdka” - zaproponowałam absolwentom udział w przedstawieniu jasełkowym,

które przygotowaliśmy z rodzicami z okazji Świąt Bożego Narodzenia w tajemnicy przed naszymi przedszkolakami. Na zaproszenie odpowiedziało pięcioro absolwentów. Grali oni role dzieci przychodzących do stajenki. Poświęcili swój prywatny czas uczestnicząc w popołudniowych próbach i ucząc się ról w domu. Z sentymentem wspominali zarazem lata przedszkolnych teatrzyków. Niespodzianka udała się – na twarzach widzów widać było zaskoczenie, panowała też atmosfera wzruszenia oraz zadowolenia, którego nie kryli również absolwenci. Mieli okazję dokonać własnej prezentacji, a także spotkać się z innymi sprzymierzeńcami przedsięwzięcia, bo blasku całej uroczystości dodali także muzycy z filharmonii olsztyńskiej, chór dziecięcy ze szkoły katolickiej oraz goście honorowi - wiceprezydent miasta Olsztyna, sponsorzy dekoracji i rodzice absolwentów, którzy dziękowali za zaproszenie. Po przedstawieniu wszyscy wspólnie uczestniczyliśmy w wigilijnej kolacji z tradycyjnym barszczykiem, uszkami i innymi potrawami. Było też kolędowanie, wizyta św. Mikołaja i życzenia.

Przedsięwzięcie to przygotowaliśmy ponad trzy miesiące, ale było warto.

- ◆ Kolejnym wyzwaniem dla naszych absolwentów był „Festyn rodzinny”- organizowany w ogrodzie przedszkolnym. Jest on tradycją naszej placówki od wielu lat. Jego uczestnikami są dzieci aktualnie uczęszczające do przedszkola oraz członkowie ich rodzin, absolwenci, przyszłe przedszkolaki z rodzicami i dzieci z osiedla. Zaprosiłam tym razem – uczniów V i VI klas do współprowadzenia części konkursowej. Swój udział zgłosiło sześć dziewczynek. Zaproponowały one, że samodzielnie przygotowują konkursy muzyczne, ruchowe i taneczne. Były jednak tak przejęte swoją rolą, że w swoich poczynaniach posunęły się dużo dalej - zorganizowały także mini kiermasz wykonanych przez siebie drobiazgów (breloczki z rzemyków, obrazki na szkle i płytkach ceramicznych itp.) za symboliczną złotówkę, a zebrane w ten sposób fundusze przekazały na potrzeby przedszkola. Przekazały również dla maluchów serię pozycji książkowych z serii „Martynka i przyjaciele” ze zbiorów własnych. Młode debiutantki prowadziły konkursy z dużą swobodą i zaangażowaniem, tym bardziej, że cieszyły się one dużym powodzeniem, a niektóre wymagały też powtórki na życzenie uczestników. Podczas festynu goście mieli okazję posilić się przedszkolnym bigosem, pierogami i ciastem. Na pamiątkę swojego zaangażowania dziewczynki otrzymały od nas pamiątkowe notesy oraz pisemne podziękowania. Festyn był udany, a absolwentki zadeklarowały swój udział w następnym roku szkolnym.
- ◆ Następna zaplanowana przeze mnie forma to Spotkanie po latach pt. Prezentacje - to była prawdziwa gala, do której przygotowano się cały miesiąc (dekoracje, podziękowania, poczęstunek,

rozwiązania organizacyjne, wystosowanie zaproszeń). Tym razem zjawili się u nas dziewięcioro odważnych absolwentów w wieku od II kl. szkoły podstawowej do II kl. gimnazjum. Zaprezentowali oni umiejętności z różnych dziedzin, doskonałe i ćwiczone na zajęciach pozalekcyjnych. Tego dnia zgromadzeni w sali gimnastycznej pracownicy placówki i przedszkolaki mieli okazję wysłuchać gry na pianinie i na flecie prostym, wysłuchać bajki ciekawie interpretowanej oraz mistrzowskiej recytacji wierszy. Ponadto słuchali piosenek śpiewanych przez starsze koleżanki. Otrzymaliśmy też na pamiątkę płytę CD z nagraniem solowym oraz zespołowym jednej z nich. Jednak przedszkolaków najbardziej zafascynował pokaz taekwondo w wykonaniu dwóch chłopców. Poprowadzili oni z dziećmi rozgrzewkę, pokazali kilka chwytów samoobrony, układy ćwiczeń konkursowych a także uczyli liczyć po koreańsku. Po tym pokazie w każdej sali dzieci założyły grupowy skład taekwondo i rozpoczęły ćwiczenia. Na koniec uroczystości absolwenci otrzymali pamiątkowe podziękowania a następnie odpowiadali na pytania dzieci, rozmawiali z wychowawcami, oglądali odnowione sale, podziwiali nowe zabawki, zajrzeli też do kuchni i kancelarii, po czym w grupie maluszków wzięli udział w uroczystym podwieczorku. Wielkim zainteresowaniem cieszyły się też kroniki przedszkolne, w których na zdjęciach absolwenci mogli odszukać siebie sprzed lat. Dokonali również pamiątkowych wpisów, aby pozostawić swój ślad z odwiedzin w przedszkolu.

Moim marzeniem jest zorganizowanie zjazdu również starszych roczników, poznanie ich dziejów, posłuchanie opowieści o dawnym przedszkolu. A okazja ku temu nadarza się świetna, bo na początku nowego roku szkolnego nasze przedszkole obchodzić będzie 30 lecie działalności.

- ♦ „Aaa... kotki dwa” – to kolejny cykl spotkań obejmujący czytanie bajek usypianek dla przedszkolaków w porze poobiedniej. Jest to forma zainicjowana w bieżącym roku szkolnym od połowy września. Chętni absolwenci przychodzą w umówionym wcześniej terminie (po uwzględnieniu własnych zajęć szkolnych) i czytają odpoczywającym maluchom samodzielnie wybrane bajki lub przygotowane przez nauczycielkę. Spotkania te są nieregularne, jednak dzieci przyzwyczajone do obecności starszych koleżanek dopytują się kiedy one umilą tzw. leżakowanie. Dzięki temu moje przedszkolaki poznały wiele nowych bajek, uczą się słuchać, myślę, że można zaryzykować stwierdzenie, że bierzemy udział w akcji „Cała Polska czyta dzieciom”.

Spotkania z absolwentami są dla nas i dla nich dużym przeżyciem. Podtrzymywanie i w dalszym ciągu rozszerzanie wspólnych kontaktów pozwoli na integrację na płaszczyźnie przedszkolak – uczeń, na śledzenie dalszych losów naszych wychowanków. Jednocześnie daje nam ogromną satysfakcję zawodową.

*Wioletta Nikonowicz
Przedszkole Miejskie nr 20 w Olsztynie*

XIII Ogólnopolski

Konkurs Czasopism Szkolnych

Informacje na: www.gloswagrowiecki.pl

Adres biura konkursu:

Redakcja „Głosu Wągrowieckiego”

ul. Janowiecka 1

62-100 Wągrowiec

tel. 067/ 262 33 34, fax 067/268 55 25,

e-mail: redakcja@gloswagrowiecki.pl

Młodzi przeciwko dyskryminacji

Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli oraz British Council zaprasza wszystkich zainteresowanych do wzięcia udziału w konkursie dla redaktorów gazetek szkolnych pt.: „Młodzi przeciwko dyskryminacji”. **Gazetki szkolne w promowaniu różnorodności kulturowej, przeciwdziałaniu dyskryminacji rasowej, etnicznej i religijnej.**

Artykuły przysyłać do dnia **31 maja 2006 r.** na adres:

Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli,

Aleje Ujazdowskie 28,

00-478 Warszawa

z dopiskiem „Młodzież przeciwko dyskryminacji”.

tel/ faks CODN: +22 345 37 52

tel. MSZ +22 523 90 68

faks MSZ+22 523 81 79

e-mail: martyna.majewska@msz.gov.pl

Konkurs „Kultura, historia

i Zagłada Żydów w Polsce (1918-1945)”

Przysłanie pracy pisemnej na adres:

Państwowe Muzeum na Majdanku,

ul. Droga Męczenników Majdanka 67,

20-325 Lublin (z dopiskiem „konkurs”),

najpóźniej do **31 marca 2006** (decyduje data stempla pocztowego).

Pytania prosimy kierować na adresy e-mailowe:

sztetl@interia.pl lub

majdanek.edukacja@neostrada.pl

lub tel. (0-81) 744-19-55

Myślę globalnie, działam regionalnie

Ogólnopolski Konkurs REGIONY dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych pod hasłem „Myślę globalnie, działam regionalnie” pod patronatem Ministra Edukacji i Nauki.

Wydawnictwo Regiony.

60-241 Poznań,

ul. Kosynierska 6/2

tel. 061/661 77 83,

fax: 061/661 77 82

e-mail: regiony@regiony.com.pl

www.edukacjawpolsce.pl