AD REM

II/2009

Pismo
Lubelskiego Samorządowego
Centrum Doskonalenia Nauczycieli

ISSN 1733-4187

18

AD REM

II/2009

ISSN 1733 - 4187

Wydawca:
Lubelskie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
Redakcja:
81 532 92 41 w. 204
e-mail: dkiszczak@lscdn.pl
Redaktor odpowiedzialny:
Dariusz Kiszczak (Lublin)
Sekretarz redakcji:
Małgorzata Kołodyńska
Zespół redakcyjny:
Dariusz Kiszczak, Teresa Kosyra-Cieślak, Teresa Kozioł, Jerzy Masłowski, Grażyna Miller

Okładki i prace plastyczne wewnątrz numeru: Krystyna Głowniak - malarka lubelska, dyr. Zespół Szkół Plastycznych w Lublinie; zdjęcia - I LO im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie, III LO im. Unii Lubelskiej, ZS nr 5 im. Jana Pawła II, archiwum LSCDN

Druk:
Oficyna Poligraficzna LSCDN Lublin
Nakład: 1200

W NUMERZE:

Jakość w placówce oświatowej

Rozmowa z P. prof. Krzysztofem Konarzewskim, dyrektorem CKE w Warszawie

Nauczanie języków obcych w okresie wczesnoszkolnym
Małgorzata Tetiurka

Kompetencja lingwistyczna a ustny egzamin z j. angielskiego
Joanna Galant

Marketingowe zarządzanie tożsamością organizacyjną szkoły
Grzegorz Lech

Od teorii do praktyki

Kilka uwag o konkursie j. angielskiego dla gimnazjalistów
Beata Pelek

Egzamin gimnazjalny z j. obcego
Dorota Pomian

Uwagi o nauczaniu astronomii
prof. Longin Gładyszewski

Działalność Klubu Młodego Astronoma „Mroczek"
Robert Sołowiej

Wychowanie w Internecie
Grzegorz Kosmala

Z życia szkoły

Motywacja w nauczaniu języka obcego w szkole średniej
Agnieszka Radzińska-Lis, Michał Niedźwiadek

Metody aktywizujące w nauczaniu j. angielskiego
Marta Majkut

Polskie szkoły i młodzież w CERN
Dominika Domaciuk

O projektach anglojęzycznych dla uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych
Monika Kapuśniak, Agnieszka Szcześniak

O czym powinni pamiętać nauczyciele uczący języka obcego w klasach I-III
Joanna Kolibska-Chilimoniuk

Lubelszczyzna. Tradycje i współczesność

Irena Stanisławska - nauczycielka LO im. S. Czarnieckiego w Chełmie w aktach UB i SB
Jerzy Masłowski

„Album lubelski. Wędrówki po dawnym i współczesnym mieście"
Dariusz Kiszczak

Recenzje/Komentarze/Informacje

Szekspir po raz jedenasty w Lublinie
Jerzy Wrzos

III Przegląd Form Teatralnych Inspirowanych Twórczością Jana Pawła II w Lublinie
dr Elżbieta Stoch

Konkursy „Recytatorski im. Józefa Czechowicza" i plastyczny „Ilustracje do wierszy Józefa Czechowicza"
Halina Kobylarz

10 lat MKK „Źródła kultury europejskiej - Biblia i mitologia grecka"
Beata Chmura

Po raz trzeci „Słowo Daję!"
Teresa Kosyra-Cieślak

Sztuka wychowania - poradniki dla nauczycieli
Aneta Głowacka, Luiza Kawka

„Generał Nil"
Dariusz Kiszczak

Jakość w placówce oświatowej

Rozmowa z P. prof. Krzysztofem Konarzewskim, dyrektorem Centralnej Komisji Egzaminacyjnej w Warszawie

Został Pan pierwszym od 7 lat wyłonionym w drodze konkursu dyrektorem Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Jakie zadania uznał pan za najważniejsze w koncepcji rozwoju CKE?
Z zadań bieżących za najważniejsze uważam podwyższenie jakości tzw. arkuszy, czyli testów egzaminacyjnych. Grube błędy w arkuszach uważam za niedopuszczalne, drobne można wybaczyć, jeśli tylko nie będzie ich zbyt wiele. W dalszej perspektywie mam poszerzenie informacji, jakie system egzaminacyjny oferuje społeczeństwu. Chciałbym nie tylko mówić o różnicach między uczniami i szkołami w tym samym roku, ale też o różnicach między rocznikami uczniów w kolejnych latach - żeby było wiadomo, czy wykształcenie młodych Polaków poprawia się, czy nie daj Boże pogarsza.

Instytut Psychologii PAN, Chrześcijańska Akademia Teologiczna, Wszechnica Świętokrzyska - to instytucje, z którymi Pan współpracuje; ponadto praca przy krajowych projektach edukacyjnych, publikacje naukowe i dydaktyczne - jest Pan zapracowany! Jak wystarcza czasu i sił na szefowanie Centralnej Komisji Egzaminacyjnej i ewentualne reformy systemu egzaminów zewnętrznych?
Rzeczywiście jestem zapracowany. W Instytucie Psychologii wziąłem bezpłatny urlop, na razie na rok, na wszelki wypadek. Z Chrześcijańską Akademią Teologiczną z żalem się rozstaję, muszę tylko doprowadzić moich studentów do końca roku akademickiego. Wszechnica Świętokrzyska zatrudnia mnie w weekendy na studiach zaocznych, co nie koliduje z moimi obowiązkami w CKE. Publikacje naukowe będą musiały poczekać, ale projektów edukacyjnych nie porzucam, bo dotyczą zmian różnych składników systemu egzaminów zewnętrznych.

Wypowiadał się Pan na temat, tu cytuje: „ulepszania systemu egzaminów zewnętrznych". Na czym ów proces ma polegać?
Trochę już o tym powiedziałem. Chciałbym, żeby było mniej błędów, ale też żeby arkusze egzaminacyjne były bliższe nowoczesnej teorii pomiaru osiągnięć edukacyjnych. Przygotowując się do majowej matury, ukuliśmy formułę: „konserwatywni w formie - nowatorscy w treści". Konserwatyzm polega na tym, że pytania tego samego rodzaju są zadawane zawsze w ten sam sposób. Dążymy do monotonnej klarowności - po to, by uczeń nie musiał się domyślać, czego się od niego oczekuje, zastanawiać się, co miał na myśli autor pytania. Treść pytania musi być natomiast oryginalna, tak żeby test nie ograniczał się do sprawdzania czystych wiadomości, lecz dawał uczniowi szansę wykazania się pomysłowością, mierzył umiejętność gospodarowania przezeń zasobami własnej wiedzy w rozwiązywaniu problemów.

Był Pan koordynatorem prac nad projektem nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego. Daje ona sporo swobody nauczycielowi w tworzeniu własnego programu nauczania, z drugiej strony jego aktywność twórczą w doborze lektur ograniczają przecież egzaminy zewnętrzne. Czy nauczycie-

lowi uda się zachować właściwe proporcje między realizacją własnego programu a pracą na materiale określanym przez testy egzaminacyjne?
Mam w życiorysie projekt podstawy programowej, ale tylko projekt - nie wszedł on bowiem w życie. Jakiś ślad jednak po sobie zostawił - sporo zastosowanych w nim rozwiązań wykorzystano w nowej, już obowiązującej podstawie programowej. Jednym z nich jest ściślejsze formułowanie wymagań wobec ucznia, a tym samym i wobec nauczyciela. Dzięki podstawie nauczyciel wie wszystko, co powinien wiedzieć, żeby napisać własny program kształcenia. Kończy się obowiązek wybierania programu z długiej listy urzędowej, a potem tłumaczenia się, na przykład przed dyrektorem, że się tego czy tamtego nie zrealizowało. Pyta pan, czy testy egzaminacyjne ograniczają inwencję nauczyciela. Same testy nie, bo przecież nie wychodzą poza wymagania podstawy programowej. Groźny jest dopiero nacisk na wysokie wyniki testowania uczniów. Jeśli dyrektor i rodzice oceniają nauczyciela jedynie podług liczby punktów, jaką zdobywają jego uczniowie, to bywa, że nauczyciel czuje się przymuszony do nauczania tylko tego, czy głównie tego, co pojawia się w testach. Wszyscy powinniśmy się przeciwstawiać nadawaniu wynikom testowania przesadnie dużej rangi i nieustannie powtarzać, że testy CKE nie zastępują ani nie wypierają ocen nauczycielskich. Nasz system kształcenia wspiera się na dwóch równowartościowych filarach: ocenianiu wewnętrznym i zewnętrznym. I tak powinno być nadal.

Powiedział Pan w jednym z wywiadów dla „Głosu Nauczycielskiego", że: „Nauczyciel musi się poczuć gospodarzem procesu kształcenia". Czy pomysły na zmiany w systemie egzaminów zewnętrznych i prace nad nową podstawą programową przysporzą mu tej wolności? Jeżeli tak, to które?
Z całą pewnością nauczyciel musi się poczuć gospodarzem kształcenia - inaczej zostanie zdegradowany do roli urzędnika najniższego szczebla. Reforma, którą zapoczątkował minister Handke w 1999 roku, miała zwiększyć samodzielność nauczyciela. Nie całkiem się udało. Zwiększa ją nowa podstawa programowa, bo nauczyciel nie już jest skrępowany cudzym programem kształcenia - sam go tworzy. Zwiększą ją - chciałbym wierzyć - zmiany w budowie naszych arkuszy egzaminacyjnych. Plan jest taki: stopniowo, z roku na rok, będzie wzrastać nieprzewidywalność zadań, tak żeby nie dało się przygotować uczniów do egzaminu metodą rozwiązywania starych testów. Brzmi to trochę groźnie, ale w istocie wyzwala nauczyciela, ponieważ po paru latach każdy się zorientuje, że nie ma sensu oglądać się na to, co przygotowuje Centralna Komisja Egzaminacyjna i że trzeba po prostu przyzwoicie kształcić dzieci według wybranego czy ułożonego przez siebie programu kształcenia i w zgodzie z podstawą programową. Jeśli nauczyciel będzie to robił dobrze, to jego uczniowie będą też dobrze wypadać w naszych testach. Jeśli nauczyciel skupi się w klasie na trenowaniu testowania, to uczniowie będą ponosić porażki, ponieważ z roku na rok treść pytań będzie inna.

Następne pytanie nawiązuje do testów. Jest Pan autorem Raportu Instytutu Spraw Publicznych „Przygotowanie uczniów do egzaminu pokusa łatwego zysku" - został on opracowany na zlecenie CKE, czytamy tam, że „Najczarniejszy scenariusz przewiduje coraz więcej przygotowań do egzaminu, coraz lepsze wyniki egzaminacyjne i coraz gorsze wykształcenie absolwentów". Jakie jest więc remedium na kształcenie „pod testy" w szkołach podstawowych i gimnazjalnych?
Rzeczywiście wybrał pan najważniejsze zdanie z tego dużego tekstu. Byłoby niedobrze, gdybyśmy się temu nie przeciwstawili. Sposób, który zmniejszy negatywny wpływ testowania na proces kształcenia, to wspomniana przed chwilą redukcja przewidywalności.
Nauczyciele, jak powiedzieliśmy, powinni być bardziej samodzielni, poczuć się gospodarzami procesu kształcenia. Żeby im w tym dopomóc, chcemy zdjąć z nich obowiązek śledzenia stałych, powtarzających się z roku na rok w naszych testach zagadnień i uchronić przed pokusą przygotowywania uczniów wyłącznie pod kątem tych zagadnień.
Dam prosty przykład: przez kilka lat pojawiały się w naszych testach zadanie wymagające przeczytania tekstu i znalezienia w nim informacji spełniającej podane warunki. Doszło do tego, że w gimnazjum takie zadania potrafi wykonać prawie 100 procent uczniów. Jedyne wyjaśnienie jest takie,

że nauczyciele do upadłego ćwiczą z uczniami tę prostą umiejętność. Nie byłoby w tym nic złego, gdyby nie to, że czas przeznaczony na ćwiczenie prostej umiejętności zabrano innym, pewnie ważniejszym celom kształcenia. A pożytek z tej prostej umiejętności jest niewielki, bo wystarczy zmienić formę zadania, by uczniowie znów mieli kłopoty z rozumieniem pisanego tekstu - widać, że zostali przyzwyczajeni do mechanicznego wykonywania jednej czynności.
Inny przykład: w naszych testach bezustannie pytamy dzieci o środki stylistyczne w utworze literackim, sprowadzone do dwóch: epitetów i przenośni. Nauczyciele w kółko uczą więc dzieci wyszukiwać epitety i przenośnie. Po co? Podstawa programowa wymaga, żeby dziecko rozumiało, jakimi środkami poeta osiąga swój cel. Dwa lata temu zapytaliśmy o funkcję wielokropka w pewnym utworze lirycznym. Wielu uczniów odpowiedziało, że pełni on funkcję obrazotwórczą - jak epitety i przenośnie. Inni przypominali sobie standardową funkcję wielokropka - oznaczanie urwania wypowiedzi. To są opłakane skutki mechanicznego treningu. Chcemy tak budować testy, żeby kształcenie w szkole nie sprowadzało się wyłącznie do ćwiczenia izolowanych, powtarzających się umiejętności.

W arkuszach egzaminu maturalnego 2008 r. były błędy i nieścisłości. Media np. mówiły o „Maturalnym sporze o śnie Izabeli" lub „CKE nie przyznaje się do błędów w jednym z zadań na maturze z matematyki". Co CKE robi, by na zbliżającej się maturze ich nie było?
To jest łatwe pytanie - od dziesięciu dni ślęczę nad arkuszami. Zwykle w towarzystwie pracownika, który prowadzi dany arkusz, i eksperta z zewnątrz. Ja czytam głośno każde zadanie, przyglądam się, czy dobrze brzmi, jest jasne, mierzy to, co powinno. Ekspert sprawdza, czy zadanie jest poprawne merytorycznie. Pracownik prowadzący czasem broni zadania, jeśli uważa, że w krytyce posuwamy się za daleko, czasem zaś przytakuje i pomaga znaleźć lepsze sformułowania. Nie zdradzę żadnej tajemnicy, jeżeli powiem, że niektóre testy trzykrotnie przechodzą tę procedurę. Zatem na pytanie: co robimy? odpowiadam: ciężko pracujemy, żeby tych błędów nie było.

Żyjemy w czasach kryzysu finansowego. System egzaminów zewnętrznych jest drogi. Czy CKE planuje oszczędności, np. związane z płatnymi egzaminami poprawkowymi?, a nauczyciele - egzaminatorzy dostaną mniej pieniędzy za swoją pracę? Może są inne pomysły na oszczędzanie?
Rzeczywiście planujemy oszczędności, ale nie te, o które pan pyta, bo te są poza naszą kompetencją. Płatne egzaminy mógłby wprowadzić minister edukacji, upewniwszy się oczywiście, czy to nie kolidowałoby z Konstytucją RP. Opłacanie egzaminatorów to również sprawa ministra edukacji. My natomiast oszczędzamy, jak możemy. Przede wszystkim usuwamy z naszych testów zadania kosztowne, a niekonieczne. W tym roku po raz pierwszy wchodzi do gimnazjum test z języka obcego. W projekcie testu znalazły się dwa zadania wymagające napisania w sumie dwóch zdań w języku obcym. Te dwa zadania podwyższają koszt egzaminu gimnazjalnego o dwa i pół miliona zł, bo trzeba powołać egzaminatorów, którzy przeczytaliby i ocenili każdą odpowiedź. Gdyby te dwa zadania „zamknąć", czyli przekształcić w zadania wyboru, wynik całego testu mógłby obliczyć komputer. Pomyśleliśmy: z jednej strony dwa małe zadania nie powiedzą, czy uczeń potrafi pisać w języku obcym - w tym celu musiałby napisać o wiele dłuższy tekst, z drugiej strony wynik tego testu nie liczy się w rekrutacji do szkoły średniej, co znaczy, że sam pomiar jest w pewnym sensie tylko pilotażem, próbą generalną, no i z trzeciej strony te koszty. Zamknęliśmy zadania i oszczędziliśmy publiczne pieniądze. To przykład naszej odpowiedzi na kryzys. Oszczędzamy na spotkaniach, delegacjach, spinaczach, słowem na wszystkim, co nie obniża jakości pomiaru i wiarygodności wyników.

„Jestem konserwatystą, uważam, że treść kształcenia powinna odzwierciedlać samoświadomość społeczeństwa zawartą w dyscyplinach nauki, dziedzinach sztuki i doktrynach religijnych" - to cytat z Pana wypowiedzi. Czy istotnie nowa podstawa programowa, co za tym idzie zmiany organizacyjne w procesie kształcenia - warianty: podstawowy, rozszerzony i uzupełniający w szkole ponadgimnazjalnej są wyrazem tego „konserwatyzmu"? Czy nie zmierzają przypadkiem w odwrotnym kierunku -

upraszczania wiedzy ogólnej na rzecz wiedzy wycinkowo-specjalistycznej?
To trudne pytanie. Mówi pan o nowym liceum ogólnokształcącym, które dopiero się pojawi. W dwóch ostatnich klasach tego liceum będą przedmioty obowiązkowe - to pewnie te nazywa pan wariantem podstawowym - będą przedmioty do wyboru, specjalizacyjne, i będą tzw. przedmioty uzupełniające, czyli luźne kursy mające „zaokrąglić" wykształcenie ucznia w tych dziedzinach, których nie wybrał, ale nieprzygotowujące do matury. Porównajmy to z dzisiejszym liceum. Dziś licealista uczy się trzynastu przedmiotów - niezależnie od swoich zainteresowań i planów życiowych musi się uczyć wszystkiego, co jest w programie. Jedyna możliwość indywidualizacji kształcenia polega na tym, że z pewnych przedmiotów może wziąć trochę więcej lekcji niż z innych, ale wszystkie przedmioty są wykładane tak, jakby miał zdawać z nich maturę. To oczywiście zmusza szkołę do kultywowania fikcji. Uczeń wszystkiego się nie nauczy, bo mu to niepotrzebne, a co ważniejsze - bo koncentruje się na tym, co da mu wstęp na wyższe studia. Nauczyciele przymykają oko na nieprzykładanie się do nauki, bo dobrze rozumieją, że trzynastu przedmiotów w pełnym zakresie żaden młody człowiek nie jest w stanie opanować. Na marginesie - stąd się bierze niepokój o maturę z matematyki dla wszystkich. Wielu uczniów o zainteresowaniach humanistycznych kończy uczyć się matematyki w gimnazjum. W liceum matematykę uważają za stratę czasu, nauczyciele nie mają siły i serca, by z nim „wojować" i analfabetyzm matematyczny w społeczeństwie narasta w zastraszającym tempie.
Jakie jest z tego wyjście? Minister Edukacji Narodowej powiada - pozwólmy uczniom specjalizować się. Ustanówmy wspólny trzon edukacji - język ojczysty, język obcy i matematykę. Resztę pozwólmy im wybierać! To są już dojrzali ludzie - siedemnasto - i osiemnastolatki na ogół mają już skrystalizowane plany życiowe. Jeżeli kogoś interesują nauki społeczne, bo marzy o studiowaniu prawa lub socjologii - niech uczy się historii i wiedzy o społeczeństwie, kogo interesuje przyrodoznawstwo, bo chce pójść na medycynę - niech zgłębia biologię, chemię i fizykę. Czy to wprowadza ucznia „w dyscypliny nauki, dziedziny sztuki i doktryny religijne"? Moim zdaniem tak. Nie ma nic gorszego niż wykształcenie wszechstronne, ale powierzchowne. Dla konserwatysty nurzanie się w fikcji pozornego progresywizmu jest nie do przyjęcia. Szkoła ogłasza: rozwijamy wszechstronnie! Realizując tę zapowiedź, wszystkim daje wszystko. Każdy jednak bierze z tego jakiś mały fragment, najczęściej terminologię. To pozwala każdemu udawać wykształconego, rozprawiać na najróżniejsze tematy w stylu gazetowym. Ludzie niby porozumiewają się na głębszym poziomie, a naprawdę nie rozumieją ani świata, ani siebie. Moim zdaniem trzeba dążyć do pogłębienia wiedzy ogólnej kosztem jej poszerzenia. Innej drogi nie widzę.

Jest Pan doświadczonym nauczycielem akademickim - dydaktykiem. W jednym z wywiadów chwalił pan swoich studentów pedagogiki za prace badawcze, więc również za wiedzę i spostrzegawczość. Jacy są współcześni studenci pedagogiki, kierunku zaskakująco popularnego i obleganego przez młodzież?
Są młodzi [śmiech] - to pierwsza odpowiedź, jaka mi przychodzi do głowy. Są żywi intelektualnie, samodzielni, krytyczni i swobodni. Niektórzy mówią: są źle wychowani. Ja tak nie mówię. Po prostu nie okazują szacunku w konwencjonalnych formach - mnie się to bardzo podoba. Oczywiście mają wady - niewiele umieją, są słabo wykształceni. Kiedyś gdy na wykładzie zadawałem jakieś trudniejsze pytanie i dawałem chwilę na zastanowienie się - zawsze ktoś wiedział. Teraz nie. Choćby było sto osób na sali, poprawna odpowiedź nie pada. Myślę, że tak musi być w tym okresie przejściowym. Upowszechniliśmy edukację na poziomie wyższym, i dobrze. Na tym polega awans cywilizacyjny Polski. Przez chwilę płacimy za to obniżeniem poziomu kształcenia. Ale to się będzie zmieniać. W miarę jak liczba kandydatów na studia będzie spadać, uczelnie znowu zaczną stawiać wysokie wymagania i wrócimy do przyzwoitego poziomu kształcenia. Ambicje oświatowe i wysoki odsetek młodzieży - powiedzmy czterdzieści procent rocznika - kształcącej się w wyższych uczelniach zostanie trwałym dorobkiem nowej Polski. Studenci pozostaną żywi, niezależni, krytyczni, a z czasem będą coraz lepiej wykształceni.
Z prof. Krzysztofem Konarzewskim rozmawiał dr Dariusz Kiszczak

Małgorzata Tetiurka
LSCDN w Lublinie

Nauczanie języków obcych w okresie wczesnoszkolnym - przyczynek do dyskusji, której nigdy nie było

Polska na tle krajów europejskich

Wprowadzenie nauki języka obcego od pierwszej klasy szkoły podstawowej stało się faktem. Tym samym Polska dołączyła do grupy krajów europejskich, w których nauka języka obcego towarzyszy uczniom przez cały okres edukacji szkolnej.

Według ostatniego raportu Eurydice[1] przez ostatnie trzydzieści lat obserwuje się coraz wcześniejsze wprowadzanie nauczania języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego. Zatem obniżenie wieku rozpoczęcia nauki języka obcego w Polsce wpisuje się w tendencję ogólnoeuropejską[2]. Nadal, co prawda są kraje, gdzie wiek rozpoczynania nauki języka obcego jest znacznie niższy (we wszystkich wspólnotach autonomicznych w Hiszpanii, a także w niemieckojęzycznej wspólnocie Belgii dzieci rozpoczynają naukę języka obcego już w wieku 3 lat), ale na tle takich krajów jak Słowenia czy Wielka Brytania, gdzie naukę języka obcego rozpoczynają uczniowie w wieku odpowiednio 12 i 14 lat, plasujemy się na całkiem zadawalającej pozycji.

Jednakże, według raportu Eurydice, czas poświęcany na nauczanie języka obcego w szkołach podstawowych pozostaje ograniczony (zwykle mniej niż 10% całkowitego czasu nauczania) i różni się znacznie zależnie od kraju. Wyjątkiem są takie kraje jak Luksemburg (39%), Malta(15%) czy Belgia (14%) ale w 10 krajach ta liczba jest mniejsza niż 5%. Ilość czasu poświęcanego na nauczanie języka obcego jest też zazwyczaj większa w gimnazjum, niż w szkole podstawowej. I tutaj sytuacja Polski na tle innych krajów europejskich przedstawia się bardzo niekorzystnie, wręcz dramatycznie. Minimalna liczba godzin nauczania języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych na poziomie szkoły podstawowej i gimnazjum (godziny zegarowe) w Polsce w roku 2006/2007 wynosiła 456, co umiejscawia nas na samym końcu krajów europejskich. Dla porównania w Belgii jest to 1213 godzin, w Bułgarii 1335, na Węgrzech 1310, że nie wspomnę już o takich krajach jak Luksemburg z 3813 godzinami.

Dane Eurydice dotyczą co prawda roku 2006/2007, a więc jeszcze przed wprowadzeniem obowiązkowej nauki od klasy pierwszej, ale nawet uwzględniając fakt, że obecnie liczba obowiązkowych godzin jest o około 200 większa, nadal jesteśmy w niechlubnej końcówce.

Czynniki warunkujące skuteczne nauczanie

Przytaczam powyższe dane nie po to, by snuć jakieś pesymistyczne rozważania, ale po to byśmy mieli świadomość jak bardzo cenna jest każda godzina tej nauki, i jak skutecznie powinniśmy wykorzystywać każdą minutę lekcji, aby nasi uczniowie mogli „dogonić" swoich rówieśników z innych krajów, którym ich władze oświatowe umożliwiają lepszy strat w życie, zapewniając więcej godzin nauki języka obcego.

Efektywne wykorzystanie czasu lekcji zależy od wielu czynników począwszy od warunków nauki, jakości materiałów na-

[1] EURYDICE - Sieć informacji o edukacji w Europie - powstała w 1980 roku na mocy *Rezolucji o współpracy w dziedzinie edukacji* przyjętej przez Radę Wspólnot Europejskich. W latach 80 jej zasięg ograniczał się do 12 państw członkowskich EWG. Obecnie Sieć obejmuje 27 państw członkowskich UE, 3 kraje EFTA/EOG oraz 1 kraj kandydujący do UE. EURYDICE, pracując dla twórców polityki edukacyjnej i świata edukacji, przygotowuje i publikuje opisowe analizy systemów edukacji, studia porównawcze na tematy będące przedmiotem zainteresowania Unii Europejskiej i wskaźniki dotyczące różnych poziomów edukacji.

[2] *Key Data on Teaching Languages at School in Europe - 2008 Edition* (Kluczowe dane dotyczące nauczania języków w szkołach w Europie), październik 2008.

uczania, dostępności i różnorodności pomocy naukowych, liczebności klasy, predyspozycji i motywacji uczniów a skończywszy na przygotowaniu merytorycznym nauczyciela i skuteczności metod przez niego stosowanych. I właśnie profilowi nauczyciela języków obcych chciałabym poświęcić więcej uwagi.

Według obowiązujących przepisów[3], języka obcego w szkole podstawowej w klasach I-III może uczyć nauczyciel specjalista, czyli absolwent filologii lub nauczycielskiego kolegium językowego, ale istnieje także „ścieżka obok drogi", jak to kiedyś obrazowo określił jeden z pracowników Ministerstwa Edukacji Narodowej. Nauczyciele uczący w klasach I - III po ukończeniu kursu kwalifikacyjnego lub studiów podyplomowych w zakresie metodyki wczesnoszkolnego nauczania języka obcego i po udokumentowaniu odpowiednim certyfikatem podstawowej znajomości danego języka mają uprawnienia do nauczania języka obcego w nauczaniu zintegrowanym.

Nauczyciele-specjaliści

Jakie atuty mają nauczyciele obu tych grup i czy można postawić tezę, że biorąc pod uwagę korzyści płynące dla ucznia, angażowanie do nauczania języka obcego w klasach młodszych nauczycieli z którejś z tych grup jest bardziej pożądane? Nauczyciele specjaliści mają niewątpliwy i niepodważalny atut jakim jest doskonała znajomość nauczanego języka. To eksperci w swojej dziedzinie, mogący służyć swoim uczniom za wzór i model. Ma to szczególne znaczenie nie tyle jeśli chodzi o kwestie gramatyki czy składni, bo te na etapie wczesnoszkolnym nie są skomplikowane, ale przede wszystkim o wymowę. Małe dzieci mają jeszcze „plastyczny" aparat mowy, który stosunkowo łatwo przystosowuje się do artykułowania dźwięków nieobecnych w mowie ojczystej. Stąd kontakt z nauczycielem, który jest modelem wzorcowej wymowy jest nie do przecenienia. Nauczyciele specjaliści potrafią także swobodnie posługiwać się językiem obcym w codziennych sytuacjach, więc stosowanie języka obcego jako języka komunikacji przy wydawaniu poleceń, organizowaniu pracy na lekcji czy też chwaleniu lub dyscyplinowaniu uczniów nie stanowi dla nich problemu a dla uczniów jest doskonałą okazję do ćwiczenia sprawności mówienia i rozumienia ze słuchu.

Jednak nauczyciel specjalista może napotkać w swojej pracy w klasach młodszych wiele problemów. Po pierwsze, jego kontakt z uczniami jest na ogół ograniczony do dwóch godzin lekcyjnych w tygodniu. Przy dużej liczbie nauczanych klas nauczyciel taki ma czasem trudności z zapamiętaniem imion dzieci, nie mówiąc już o ich charakterystyce, stylu uczenia się czy szczególnych uzdolnieniach bądź trudnościach w nauce. Dzieci także nie mają okazji poznać bliżej nauczyciela. Pojawienie się „obcej" osoby, mówiącej w dodatku jakieś niezrozumiałe słowa, może powodować nieufność bądź obawę. Dla małych dzieci nauka języka obcego jest czasami dużym przeżyciem na płaszczyźnie psychologicznej i dodatkowy stres spowodowany obcowaniem z niezbyt dobrze znanym nauczycielem może znacznie wydłużyć tzw. okres ciszy, który w normalnych warunkach trwa maksymalnie kilka tygodni.

Poza tym, 45 minutowa lekcja to dla dziecka 6-7 letniego stanowczo za długi okres na zajmowanie się jednym przedmiotem. Dzieci po 15-20 minutach nawet najciekawszych zajęć są zmęczone, znużone, zdekoncentrowane. Po intensywnej pracy umysłowej powinny odpocząć, na przykład rysując, wycinając, oglądając bajkę lub słuchając opowiadania. Niestety, nauczyciel specjalista ma poczucie, że nie może sobie, ani uczniom na taki „luksus" pozwolić. Ma przecież cele do zrealizowania i chce czas na nie przeznaczony wykorzystać maksymalnie. Stara się więc zmobilizować dzieci do dalszej pracy, a ponieważ jest to działanie z góry skazane na niepowodzenie, dochodzi do sytuacji frustrujących zarówno dzieci, jak i nauczyciela.

Nauczyciel specjalista ma zazwyczaj niewielką wiedzę na temat tego, co uczniowie robią na pozostałych lekcjach, jakie zagadnienia tematyczne są aktualnie realizowa-

[3] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 10 września 2002 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli. (Dz. U. z dnia 23 września 2002 r.)

ne, stąd nauka języka obcego rzadko skorelowana jest z innymi treściami. Zdarza się także, że nauczyciel specjalista wynosi ze studiów niedoskonałą, niepełną wiedzę na temat psychologii rozwojowej dziecka, pedagogiki i specyfiki nauczania języka obcego w okresie wczesnoszkolnym. Niestety, program nauczania metodyki na studiach i w kolegiach ulega ciągle redukcji i na zagadnienia poświęcone małym uczniom przeznacza się na ogół znikomą liczbę godzin. Wśród decydentów panuje nadal bardzo szkodliwe przekonanie, że osoba przygotowana do pracy z nastolatkami i dorosłymi poradzi sobie również z dziećmi. Moim zdaniem, jest zupełnie odwrotnie. Jeśli ktoś potrafi utrzymać uwagę dzieci przez 45 minut, uczenie dorosłych będzie dla niego igraszką.

Nauczyciele nauczania zintegrowanego

Przyjrzyjmy się teraz drugiej grupie potencjalnych nauczycieli języka obcego. Nauczyciele klas I - III, którzy posiadają uprawnienia do wprowadzania języka obcego w nauczaniu zintegrowanym mają znacznie większa swobodę w organizowaniu procesu nauczania. Zamiast dwóch 45-minutowych lekcji mogą stosować kilku lub kilkunastominutowe „przerywniki" językowe wielokrotnie w ciągu dnia. Mogą także bez problemu zapewnić dzieciom codzienny kontakt z językiem co, jak wykazują badania, ma fundamentalne znaczenie w procesie przyswajania sobie języka obcego.

Zintegrowanie języka obcego z innymi treściami nauczania nie stanowi dla tej grupy nauczycieli żadnego problemu. Bez trudu mogą oni wpleść język obcy w nauczanie matematyki, w poznawanie przyrody, w ćwiczenia gimnastyczne czy zajęcia plastyczne. Samodzielnie wykonane pacynki mogą być z powodzeniem wykorzystywane do odgrywania dialogów w języku obcym a przy ćwiczeniach gimnastycznych można poznać nazwy części ciała i utrwalić liczebniki. W ten sposób dzieci od początku uczą się, że język obcy nie jest tylko przedmiotem szkolnym ale narzędziem komunikowania treści i poznawania świata.

Nauczyciele nauczania zintegrowanego mają na ogół bardzo dobre podstawy teoretyczne w zakresie psychologicznych i emocjonalnych aspektów rozwoju dziecka, poparte doświadczeniem czerpanym z co-

dziennych kontaktów z dziećmi. Wiedzą oni jakie wymagania można stawiać sześcio czy siedmiolatkowi i są realistyczni w swoich oczekiwaniach co do osiągnięć uczniów.

Nie bez znaczenia jest również fakt, że nauczyciel „klasowy" ma lepszy kontakt z dziećmi, zna ich słabości i mocne strony, zna dynamikę klasy, więc problemy wychowawcze nie ograniczają czasu poświęcane-

go na nauczanie języka obcego. Dobry kontakt z nauczycielem nastawia dzieci przychylnie do nauczanych przez niego treści, chętnie z nim pracują i wykonują polecenia, bo „lubią swoją Panią". Dzieciom nieśmiałym łatwiej pokonać bariery i blokady języ-

kowe, jeśli zachęca je do tego nauczyciel, któremu ufają. Częsty kontakt nauczyciela klasowego z rodzicami pozwala informować ich na bieżąco o nauce dzieci i zyskać ich wsparcie w przedsięwzięciach wymagających ich zaangażowania. Nauczyciel specjalista nie może zazwyczaj liczyć na tak częste kontakty i współpracę z rodzicami, gdyż na ogół zna tylko rodziców dzieci sprawiających jakieś kłopoty.

Dlaczego przy tylu niewątpliwych atutach tak niewielu nauczycieli nauczania zintegrowanego podejmuje wyzwanie zdobycia dodatkowej specjalizacji? Część z nich nie wie być może o takiej możliwości. Ukończenie kursu kwalifikacyjnego, jak wynika z moich kilkuletnich doświadczeń w prowadzeniu takich kursów, pomimo kosztów, które trzeba ponieść i sporego nakładu pracy, nie stanowi dużego problemu.

Największą i właściwie jedyną przeszkodą jest niewystarczająca znajomość języka obcego. Nauczyciele, których znam, chcą być uczciwi wobec swoich uczniów i stawiają sobie wysoko poprzeczkę. Chcą sami doskonale poznać język zanim zaczną uczyć go innych. Poprzeczkę tą wysoko stawia także Ministerstwo Edukacji Narodowej, wymagając we wspomnianym już rozporządzeniu legitymowania się znajomością języka na poziomie B2 w skali CEFR (Europejski System Opisu Kształcenia Językowego)[4]. Problem w tym, że aby zdać wymagane egzaminy nauczyciele ci muszą zdobyć szereg czasochłonnych i pracochłonnych umiejętności, takich jak chociażby znajomość specyficznych technik egzaminacyjnych, które w żaden sposób nie przyczyniają się do udoskonalenia ich późniejszego warsztatu pracy.

Potrzeba zweryfikowania znajomości języka obcego przyszłych nauczycieli jest niekwestionowana, jednakże wyznaczenie przez Ministerstwo dwóch międzynarodowych, ogólnych egzaminów, nieprzeznaczonych dla tego celu, wydaje się być nietrafioną decyzją.[5] Istnieje potrzeba egzaminu, który owszem, sprawdza wiedzę ogólną ale także kładzie duży nacisk na poprawność fonetyczną. Obecnie wszystkie egzaminy dopuszczają wymowę z silnym akcentem rodzimym i zadawalają się fonetyką wystarczającą do zrozumienia komunikatu. Przy weryfikowaniu kwalifikacji nauczyciela dzieci musimy być bardziej rygorystyczni, w przeciwnym razie nasi uczniowie będą się posługiwali się zrozumiałą tylko przez nich samych odmianą języka.

Nauczycielowi małych dzieci bardziej niż umiejętność czytania w szybkim tempie dość trudnych tekstów i odpowiadania na podchwytliwe pytania, co jest częścią wielu tzw. egzaminów zewnętrznych, potrzebna jest swoboda w posługiwaniu się językiem w codziennych sytuacjach, aby z łatwością mógł uczynić z języka obcego język komunikacji. Tego jednak żaden ze znanych mi egzaminów nie sprawdza.

Mądry Polak po szkodzie?

Reasumując, wydaje się, że w chwili obecnej niewielu jest w szkołach nauczycieli doskonale przygotowanych do nauczania języka obcego w okresie wczesnoszkolnym. Nauczycielom specjalistom brakuje na ogół wiedzy na temat specyfiki rozwoju dziecka i wynikających z tego konsekwencji dla metod nauczania. Nauczycielom nauczania zintegrowanego brakuje biegłości językowej i sprawności fonetycznej. Oba te problemy są do rozwiązania przy pomocy szkoleń doskonalących organizowanych przez ośrodki doskonalenia nauczycieli i inne instytucje oświatowe. Jednakże, aby problem rozwiązać należy go najpierw rozpoznać i uznać. Tymczasem w natłoku innych palących problemów naszej oświaty problem kwalifikacji nauczycieli języka obcego w klasach I-III nie został nigdy poddany poważnej dyskusji. Wszyscy wydają się być usatysfakcjonowani samym faktem, że język obcy jest w programie nauczania od pierwszej klasy. To jaka jest jakość tego nauczania nie wydaje się nikogo niepokoić. Czy mamy czekać sześć lat aż obecni pierwszoklasiści przystępując do egzaminu na zakończenie szkoły podstawowej ujawnią skalę problemu?

[4] http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/CADRE_EN.asp

[5] MEN planuje poszerzyć liczbę uznawanych egzaminów o kolejne dwa, ale nadal są to egzaminy ogólne, nieprzystające do potrzeb nauczycieli.

Porównanie nauczycieli specjalistów i nauczycieli klasowych jako nauczycieli języka obcego w okresie wczesnoszkolnym	
Plusy	Minusy
Nauczyciel specjalista	
• doskonała znajomość przedmiotu - ekspert, • dobry model języka mówionego, • swobodne używanie języka w sytuacjach codziennych.	• rzadki kontakt z uczniami - trudności w nawiązaniu bliskich relacji, • mniejszy dostęp do informacji o uczniach, • nieznajomość dynamiki klasy - autorytet nauczyciela może być wystawiany na próbę, • nieznajomy nauczyciel może potęgować obawę ucznia przed nieznanym przedmiotem, • brak możliwości elastycznego układania planu zajęć, • nieznajomość treści programowych nauczania zintegrowanego, • nieznajomość psychologii rozwojowej małego dziecka, • nieznajomość metod pracy z małym dzieckiem.
Nauczyciel klasowy	
• dobrze zna dzieci, ich style uczenia się, mocne strony, problemy, • większe prawdopodobieństwo bliskich relacji z uczniami, co pozytywnie wpływa na motywację i dyscyplinę pracy, • dzieci czują się bezpiecznie ze „swoją Panią”, • możliwość łączenia treści programowych i integrowania języka obcego z innymi obszarami nauczania, • język obcy jako język komunikacji w codziennych sytuacjach klasowych, • plan lekcji dopasowany do potrzeb i możliwości uczniów, • większy kontakt z rodzicami i szansa na angażowanie ich w naukę dzieci.	• niedoskonała znajomość języka • niedoskonała wymowa, trudności w pokonaniu złych nawyków językowych z przeszłości • nieznajomość metodyki nauczania języka obcego • brak pewności siebie spowodowany świadomością swoich niedostatków.

Joanna Galant
doradca metodyczny języka angielskiego
miasta Lublin

Kompetencja lingwistyczna a ustny egzamin maturalny z języka angielskiego na poziomie dwujęzycznym

Założenia kształcenia dwujęzycznego

Nauczanie dwujęzyczne, zwane również bilingwalnym, obecne jest w naszym kraju od końca lat 90. ubiegłego stulecia - w systemie egzaminowania istniało przy egzaminie dojrzałości, a od 2005 r. funkcjonuje w nowej formule, czyli egzaminie maturalnym. Celem kształcenia dwujęzycznego jest opanowanie języka obcego, tak by stał się on dla ucznia klasy dwujęzycznej, swoistym narzędziem zdobywania wiedzy oraz medium w poznawaniu rzeczywistości kulturowej o zasięgu europejskim, ale także ogólnoświatowym.

Wciąż jedynie nieliczna grupa osób jest świadoma, iż w naszym regionie kształcenie dwujęzyczne prowadzone jest w kilku szkołach. W przypadku języka angielskiego istnieje w postaci klas z maturą międzynarodową tzw. klas IB, ale również, jak ma to miejsce od 2003 r. w XXIII Liceum Ogólnokształcącym im. Nauczycieli Tajnego Nauczania w Lublinie, w postaci klas dwujęzycznych, z językiem angielskim będącym drugim językiem nauczania. Zjawisko nauczania dwujęzycznego na IV etapie edukacyjnym należy rozpatrywać w dwóch aspektach. Pierwszy z nich ma wymiar przedmiotowy, co oznacza, iż treści przynajmniej dwóch wybranych przedmiotów realizowane są zarówno w języku polskim, jak również w języku obcym, będącym drugim językiem nauczania. Drugi dotyczy wyzwań, jakie stawia kształcenie danego języka obcego. Zgodnie bowiem z uregulowaniami prawnymi do klas takich mogą zostać przyjęte osoby posiadające pewne predyspozycje językowe lub też posiadające wysoki poziom kompetencji lingwistycznej z danego języka obcego, będącego drugim językiem nauczania.

Opis egzaminu ustnego na poziomie dwujęzycznym

Biorąc pod uwagę złożoność kształcenia językowego w klasach dwujęzycznych w kontekście egzaminu maturalnego, chciałabym omówić wybrane zagadnienie, jakim jest ustny egzamin maturalny z języka angielskiego zdawany na poziomie dwujęzycznym. Swoją wypowiedź opieram na prowadzonych od 2006 r. własnych badaniach, w których zastosowałam różnorodne metody: obserwację, analizę dokumentacji oraz wywiady z członkami przedmiotowych zespołów egzaminujących, samymi egzaminowanymi i nauczycielami uczącymi języka angielskiego w tego typu klasach.

Egzamin z języka obcego, który jest drugim językiem nauczania dla absolwentów klas dwujęzycznych składa się, podobnie jak egzamin z języka obcego nowożytnego i języka polskiego, z dwóch części: ustnej, przeprowadzanej w szkole i ocenianej przez przedmiotowy zespół egzaminacyjny oraz pisemnej, ocenianej przez egzaminatorów posiadających uprawnienia egzaminatora egzaminu maturalnego z języka obcego w szkołach dwujęzycznych. Egzamin ten zdawany jest na jednym poziomie, określonym w standardach wymagań, i uważa się za zdany jeśli uczeń otrzymał 30% punktów możliwych do uzyskania za tę część egzaminu. Na poziomie dwujęzycznym egzamin ten trwa ok. 15 minut, a zdający ma na zapoznanie się z zestawem 15 minut, których nie wlicza się do czasu trwania egzaminu. Zgodnie z procedurami na sali może przebywać jeden zdający i jeden przygotowujący cię do egzaminu.

Zestaw zdającego zawiera zwykle tekst o długości ok. 3/4 strony formatu A4 i może zawierać materiał ikonograficzny w postaci tabel, wykresów, zdjęć. Zazwyczaj jest to jeden tekst, o charakterze publicy-

stycznym, popularnonaukowym, a rzadziej epickim, chociaż w „Informatorze maturalnym" w przykładowym Zestawie II, wykorzystane zostały dwa fragmenty różnych tekstów. Z założenia teksty nie są znane zdającemu, chociaż pochodzą z autentycznych źródeł, a zadanie zdającego polega na zaprezentowaniu przeczytanego tekstu oraz udzieleniu odpowiedzi na pytania egzaminującego dotyczące tekstu. Oceniane są następujące aspekty wypowiedzi:

1. prezentacja tekstu (8 pkt = 40%), w tym jego usytuowanie, czyli podanie tytułu, podtytułów, danych autora, źródła tekstu, daty publikacji, rodzaju tekstu, przedstawienie treści i struktury tekstu - określenie dziedziny, tematyki tekstu, głównego problemu, wskazanie głównych części tekstu, związków logicznych pomiędzy nimi oraz głównych myśli poszczególnych części tekstu, oraz podsumowanie prezentacji poprzez wyrażenie własnej opinii na temat tekstu, jego treści lub struktury;
2. rozmowa na podstawie tekstu (6 pkt = 30%), w trakcie której zdający odpowiada na 5 -7 pytań związanych z problematyką przeczytanego tekstu,
3. umiejętności językowe zaprezentowane podczas egzaminu (6 pkt = 30%).

Celem prowadzonej rozmowy, będącej częścią egzaminu, jest zbadanie następujących umiejętności:

a) odniesienia przeczytanych treści do realiów angielskiego obszaru językowego,
b) wyrażania, argumentowania i obrony własnej opinii,
c) formułowania wniosków w odniesieniu do wskazanych przez egzaminującego fragmentów tekstu na poziomie treści lub języka.

Kilka refleksji

Od września 2003 r. uczę języka angielskiego w klasach dwujęzycznych XXIII Liceum Ogólnokształcącego im. Nauczycieli Tajnego Nauczania w Lublinie, a od 2006 r. pełnię funkcję egzaminatora na ustnym egzaminie maturalnym dla absolwentów klas dwujęzycznych. Ta podwójna rola skłoniła mnie do wysnucia pewnych wniosków dotyczących samego nauczania, jak również formuły egzaminu maturalnego. I tak oto można stwierdzić, iż zakładane w dokumentach programowych oraz standardach egzaminacyjnych cele są realizowane, jednak stopień ich realizacji, ze względu na ich złożoność, jest różny. Do czynników mających wpływ na realizację celów nauczania bilingwalnego i egzaminu na poziomie dwujęzycznym z języka angielskiego wszyscy zainteresowani, czyli uczniowie i nauczyciele z klas dwujęzycznych zaliczyli:

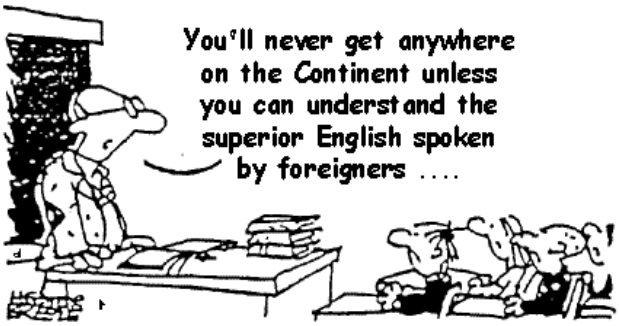
1. uświadomienie kandydatom do klas dwujęzycznych specyfiki wymagań egzaminu maturalnego z języka angielskiego, będącego drugim językiem nauczania, którego to poziom w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego wynosi C1, i jest zbliżony do poziomu rodzimych użytkowników języka,
2. konieczność opracowywania autorskich programów nauczania ze względu na brak programu wpisanego na listę MEN, uwzględniających problematykę nauczania dwujęzycznego także w zakresie innych niż język obcy przedmiotów,
3. potrzebę rozszerzania treści wybranego podręcznika do nauki języka angielskiego z powodu braku na rynku podręcznika przeznaczonego dla klas dwujęzycznych.

Zaskakujący okazał się fakt, iż w opinii egzaminujących, nauczycieli języka angielskiego oraz egzaminowanych, rodzaj zadania występujący na ustnej maturze z języka angielskiego na poziomie dwujęzycznym najpełniej i najbardziej wiarygodnie odzwierciedla wiedzę i umiejętności językowe. Respondenci zwrócili uwagę przede wszystkim na dość wysoką trudność tekstów, która jednak pełni funkcję stymulującą dla osób, które świadomie wybrali ten rodzaj klasy i egzaminu maturalnego. Matura dwujęzyczna umożliwia pełne zaprezentowanie swojej wiedzy i umiejętności językowych, co wynika z powiązania wygłaszanej prezentacji z analizowanym tekstem i stanowi połączenie wszystkich sprawności językowych, w tym rozumienia tekstu czytanego, rozumienia ze słuchu i formułowania wypowiedzi ustnej. Ponadto stwierdzono, że egzamin w tej formie pomaga samodzielnie i krytycznie korzystać z tekstów kultury angielskiego obszaru językowego a rodzaj postawionego przed egzaminującym zadania umożliwia wykazania się umiejętnościami w zakresie

mediacji, czyli przekształcania, streszczania, interpretowania i rozwijania cudzego tekstu oraz wyrażania własnej opinii.

Zwrócono również uwagę, iż tematyka niektórych tekstów znacznie wykracza poza materiały dostępne i wykorzystywane w procesie dydaktycznym, a także odbiega od zainteresowań młodzieży, np. artykuł z prasy specjalistycznej przedstawiający style w architekturze krajów Dalekiego Wschodu w odróżnieniu od architektury krajów skandynawskich. Za korzystne dla zdających uznano proporcje oceny za poszczególne części egzaminu ustnego - z prezentacją tekstu są w stanie poradzić sobie nawet mniej zaawansowani językowo uczniowie, którzy dzięki pewnym strategiom i „obyciu" z tekstami w języku angielskim o dużym stopniu trudności, otrzymują cenne punkty za usytuowanie tekstu, podsumowanie prezentacji oraz przedstawienie treści i struktury przeczytanego tekstu.

Zauważono również wpływ poziomu kompetencji w języku polskim na rozwój kompetencji w języku angielskim, szczególnie w zakresie prowadzenia dyskursu, będącego reakcją na przeczytany tekst. Zależność pomiędzy wynikiem uzyskanym za umiejętność zrozumienia przeczytanych treści i posługiwanie się językiem angielskim w zakresie mediacji, przejawiającą się umiejętnością streszczania, interpretacji i parafrazy przeczytanego tekstu oraz produkcji, czyli skutecznego uczestniczenia w dialogu lub dyskusji, jest wprost proporcjonalna do podobnych umiejętności w zakresie języka rodzimego. Przedstawiony poniżej rysunek jest jedynie żartobliwym hołdem złożonym przez autorkę niniejszego artykułu dla języka Shakespeare'a.



("The Guardian" zur Krise des Englischunterrichts in Großbritannien)

Grzegorz Lech
III Liceum Ogólnokształcące im. Unii Lubelskiej w Lublinie
doktorant - Akademia Leona Koźmińskiego w Warszawie

Marketingowe zarządzanie tożsamością organizacyjną szkoły - co to takiego?

Od reformy do reformy

Z dokumentów Komisji Europejskiej i rządu RP odnoszących się do strategii rozwoju edukacji wynika, iż polska oświata wymaga gruntownych reform na wszystkich płaszczyznach jej funkcjonowania[1]. Potwierdził tę konstatację raport Banku Światowego z 2003 „Perspektywy gospodarki opartej o wiedzę w Polsce"[2]. Zainicjowany na początku lat 90-tych proces zmian trwa do dziś, a kolejną jego odsłoną jest rozpoczęcie procesu wdrażania programu opracowanego przez MEN „Edukacja skuteczna, przyjazna i nowoczesna" (w ramach projektu finansowanego z EFS PO KL, w priorytecie III, działaniu 3.3, poddziałaniu 3.3.3.). Kluczem wszystkich tych działań są: społeczeństwo oparte na wiedzy, czy inaczej społeczeństwo uczące się w („społeczeństwo uczące się" w rozumieniu „organizacja ucząca się"[3]).

[1] Cresson E., Padraig Flynn, *Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*, Warszawa 1997 i *Strategia rozwoju edukacji w Polsce do roku 2020. Raport Komitetu Prognoz przy Prezydium PAN*, [w:] „Nowa szkoła", nr10, 2000.

[2] Niniejszy raport został opracowany przez Itzhaka Goldberga (Przewodniczący Zespołu), przy współudziale i pomocy następujących osób: Mary Canning, Natasha Kapil, Philip Le Roux, Gareth Locksley, Jacek Wojciechowicz Nina Kancewicz-Hoffman, Bob Hodgson, Rick Woodward, Małgorzata Jakubiak, Mateusz Walewski, Michal Górzyński, Jan Kozłowski, Dorota Holzer-Zelazewska, Reuven Horesh, Marta Michalska oraz Jasna Vukoje w 2003.

[3] Odwołuję się do pracy P. Senge, *Piąta dyscyplina*, Kraków 2006.

By urzeczywistnić więc wizję społeczeństwa opartego na wiedzy w systemie kształcenia w Polsce należy: poprawić jakość formalnego systemu edukacji i dostosować go do wymagań gospodarki opartej na wiedzy, zapewnić całej populacji dostęp do systemów kształcenia ustawicznego oraz zapewnić bliższe powiązania pomiędzy uczelniami, społecznością akademicką oraz biznesem. Realizacja zadań wymaga stworzenia odpowiedniego instrumentarium. Jednym z nich jest nowoczesne zarządzanie w oświacie pozwalające zaangażować potencjał organizacji i przeprowadzić w jej obrębie zmiany, które są niezbędne dla realizacji strategicznego celu, jakim jest wykształcenie ludzi społeczeństwa opartego na wiedzy.

Zarządzanie to teoria i praktyka, chciałbym więc naszkicować model marketingowego zarządzania szkołą, w którym tożsamość organizacyjna odgrywałaby kluczową rolę, decydującą o przewadze konkurencyjnej na rynku usług edukacyjnych.

Co to jest „tożsamość organizacyjna" czyli kim jesteśmy, gdzie jesteśmy i dokąd zmierzamy?

„Tożsamość organizacyjna" jest pojęciem stosunkowo nowym. Wzrost zainteresowania tym terminem nastąpił wraz z rozwojem badań społecznych w naukach o zarządzaniu i w socjologii.[4] Tożsamość organizacyjna nie jest w literaturze przedmiotu pojęciem jednoznacznym. Wielość definicji sprawia, iż pole semantyczne tego pojęcia przestaje być ostre.[5] Według K. Koneckiego, nasza tożsamość, czyli nasze wyobrażenie o nas samych jest niejako percepcyjną soczewką, okularami, przez które postrzegamy otaczający nas świat. Organizacje, czyli także szkoły, również posiadają takie soczewki ogniskujące sposób postrzegania świata przez ich członków i pozwalające interpretować zarówno otoczenie zewnętrzne, jak i wewnętrzne środowisko organizacji. Tego typu soczewką jest tożsamość organizacyjna. Obejmuje ona główne i wyróżniające atrybuty organizacji, między innymi, podstawowe wartości danej organizacji, jej zachowania, przekonania (wyrażone w misji i wizji) i szerzej, kulturę organizacyjną, symbolikę (np. godło, logo, barwy, ale też artefakty).

Tożsamość szkoły to cele, treść i formy działania, które organizacja pragnie przekazać oraz utrwalić w otoczeniu - elementy służące publiczności do identyfikacji placówki oświatowej. Tożsamość tworzy informację o szkole, miejscu na rynku, prezentuje zmiany i nowe inicjatywy, wyróżnia od innych, buduje wizerunek, kształtuje markę. Budowanie więc tożsamości szkoły to ciągłe poszukiwanie równowagi między dokonaniami i tradycją, której celem jest zachowanie ciągłości w nadążaniu za nowoczesnością.[6] Tożsamość jest także sztuką komunikacji i prezentacji. Pozwala wyróżnić się wśród innych szkół, eksponuje miejsce i pozycję na rynku, tworzy informację i informuje, czym jest organizacja, pozwala na dialog z otoczeniem oraz prezentuje zmiany, nowe

[4] J. Altkorn, *Kształtowanie się rynkowego wizerunku firmy*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Kraków 2002 r., str. 6.

[5] W literaturze przedmiotu poświęconej tożsamości organizacyjnej zwracają uwagę następujące prace:
K. Konecki, *Kultura organizacyjna japońskich przedsiębiorstw. Studium socjologiczne*, Łódź 1994.
K. Konecki, *Transformacja tożsamości organizacyjnej*, Master of Business Administration, nr 4, 1997.
K. Konecki, *Odporność na zmianę. Główne czynniki zmian tożsamości organizacyjnej w polskich przedsiębiorstwach przemysłowych*, Warszawa 2003.
Ł. Sułkowski, *Organizacja w poszukiwaniu tożsamości*, „Przegląd Organizacji" nr 3/2005.

[6] W pracy A. Ząrębskiej *Tożsamość organizacyjna* z 2008 roku.

inicjatywy. Wizerunek szkoły to obraz, wyobrażenie organizacji powstałe u odbiorców na podstawie świadomych lub nieświadomych działań tejże. To jest zasadniczy powód, dla którego kwestia ta staje się przedmiotem zainteresowania specjalistów od public relations, zwłaszcza w niepublicznych szkołach wyższego szczebla.[7]

Co to jest marketingowe zarządzanie?

Nie ma jednej definicji. Niektórzy badacze nawet nie znajdują uzasadnienia dla funkcjonowania tego pojęcia.[8] Według R. Niestroja „zarządzanie marketingowe rozumiane jest jako sposób zarządzania polegający na dążeniu do osiągania własnych celów przez jak najpełniejsze zaspokojenie potrzeb i pragnień partnerów wymiany".[9] Określane jest ono również jako swoisty styl zarządzania, w którym całe przedsiębiorstwo jest postrzegane z perspektywy klienta, i w którym poprawa jakości życia klientów staje się wyznacznikiem działania organizacji.[10] W marketingowym zarządzaniu kluczową rolę ogrywa „klient", który ogniskuje na sobie działania organizacji. W przypadku szkoły tego rodzaju sytuacja może stanowić zagrożenie dla realizacji zadań wynikających z Ustawy o oświacie. Kształcenie i wychowanie nie może stać się przedmiotem gry rynkowej, co innego jakość kształcenia i wychowania. By zrównoważyć, w odniesieniu do szkoły, zarządzanie marketingowe zorientowane na klienta, można uzupełnić je o zarządzanie tożsamością organizacyjną zorientowaną na wymiar aksjologiczny. W ten sposób model zarządzania placówką oświatową stanie się binarny. **Zrównoważenie polega na łączeniu zarządzania marketingowego i zarządzania tożsamością organizacyjną.**

[7] Patrz: Izabela Pycio, *ABC public relations*, Warszawa 1997.

[8] M. Prymon, *Menedżerskie i społeczne aspekty współczesnego marketingu*, Wrocław 1999.

[9] R. Niestrój, *Zarządzanie marketingiem. Aspekty strategiczne*, Warszawa-Kraków 1999.

[10] J. Somerville, J.E. Mroz, *Nowe kompetecje na miarę nowego świata*, [w:] *Organizacja przyszłości*, red. F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard, Warszawa 1998, s.87, za: I. Penc-Pietrzak, *Strategiczne zarządzanie marketingiem*, Warszawa 1999, s. 9.

Beata Pelek
II Liceum Ogólnokształcące im. Hetmana Jana Zamoyskiego w Lublinie

Kilka uwag o konkursie języka angielskiego dla gimnazjalistów w województwie lubelskim w roku szkolnym 2008/2009

13 marca 2009 r. odbył się etap wojewódzki konkursu języka angielskiego dla gimnazjalistów organizowany przez Lubelskiego Kuratora Oświaty. Finał tegorocznej edycji konkursu skłonił mnie do jego podsumowania i podzielenia się swoimi uwagami dotyczącymi jego przebiegu, w szczególności części pisemnej etapu wojewódzkiego, w tym zagadnieniom związanym ze zrozumienia tematów przez uczestników oraz zaangażowania ich opiekunów w przygotowanie swoich podopiecznych.

O konkursie uwagi ogólne

Cele i założenia konkursu

1. rozbudzanie wśród uczniów zainteresowania językiem angielskim oraz motywowanie ich do dalszego samodzielnego pogłębiania wiedzy i umiejętności językowych,
2. wzbogacenie wiedzy o kulturze, historii, literaturze, geografii i sprawach życia codziennego krajów angielskiego obszaru językowego,
3. wyłonienie uczniów uzdolnionych językowo oraz wspieranie ich w nauce i praktycznym wykorzystywaniu zdobytej przez nich wiedzy i nabytych umiejętności,
4. motywowanie szkół do podejmowania działań do pracy z uczniem zdolnym, kształtowanie postawy tolerancji w stosunku do przedstawicieli innych narodów i kultur.

Ogólny zakres wiedzy i umiejętności obowiązujący w trakcie konkursu zgodny jest z podstawą programową nauczania języka angielskiego dla trzeciego etapu edukacyjnego oraz standardami wymagań egzaminacyjnych z języka angielskiego. Wykorzystane w konkursie zadania pisemne i ustne obejmują tematykę, sytuacje, intencje językowe i materiał leksykalno-gramatyczny określone w programach nauczania dla gimnazjum klas I - III znajdujących się w wykazie MEN. Zadania konkursowe miały na celu sprawdzić znajomość języka pod względem poprawności formalnej, co wynika z istoty konkursu językowego, którą jest dokonanie pomiaru różnicującego i wyłonienie grupy najlepszych uczniów. Konkurs już od kilku lat organizowany jest w taki sposób, aby uczestnicy każdego etapu musieli wykazać się kompetencjami językowymi i wiedzą o kulturze i zagadnieniach realioznawczych krajów anglojęzycznych. Za standard poprawności językowej przyjęto pierwszy wariant danego słowa lub wyrażenia podany w: Longman Exams Dictionary, Cambridge International Dictionary of English, Oxford Advanced Learner's Dictionary.

Typy zadań na etapie szkolnym i okręgowym:

1. zadania zamknięte - np. zadania wyboru wielokrotnego, zadania typu „prawda-fałsz-brak informacji", zadania na dobieranie,
2. zadania otwarte - np. zadania z luką, formułowanie krótkiej odpowiedzi, transformacje, budowanie różnych typów zdań, zadania na formułowanie dłuższej wypowiedzi, tłumaczenie na język angielski fragmentów zdań.

Zadania na najwyższym etapie wojewódzkim, są już trudniejsze i wymagają od finalistów swobodniejszego operowania językiem angielskim, albowiem są to zadania otwarte: w części pisemnej - dłuższa wypowiedź na zadany temat, zgodna z jedną z podanych form: rozprawka, opowiadanie, opis, recenzja, o limicie słów 200 -250. W części ustnej - zadanie sprawdzające umiejętność prowadzenia rozmowy w języku angielskim na tematy zgodne z zakresem tematycznym konkursu.

O części pisemnej etapu wojewódzkiego

Zadanie konkursowe w części pisemną polegało na napisaniu własnej wypowiedzi na temat zjawiska graffiti, naśladowania mody przez nastolatki oraz niechęci do zwiedzania muzeów i galerii, jaka obecnie przejawia młode pokolenie. W wypracowaniu należało opisać wybrane zjawisko poruszając co najmniej dwa jego negatywne aspekty i zaproponować rozwiązanie dla przedstawionych problemów.

O konieczności czytania ze zrozumieniem

W trakcie sprawdzania okazało się, że niewiele prac było w pełni zgodnych z tematem i formą (około 25 na 51 piszących). Uczestnicy chyba nie doczytali polecenia do końca i rzeczywiście opisywali negatywne aspekty danego zjawiska, ale już zapominali o zaproponowaniu rozwiązań. Pozostali, jak można przypuszczać, przeczytali tylko pierwsze zdanie polecenia i pisali rozprawkę argumentatywną, opisując dobre i złe strony wybranego przez siebie zjawiska. Wcale niemała grupa osób potraktowała konkurs jako doskonałą sposobność do opisania tego, co im „na sercu leży", w tym na przykład o swoich niewłaściwych relacjach z rówieśnikami, a negatywne zjawiska, które mieli opisać i dla których rozwiązania mieli zaproponować, stały się idealną okazją do opisywania swoich prób zmienienia poglądów kolegów czy koleżanek na temat mody, muzeów czy graffiti oraz wyrażenia opinii na temat tychże znajomych i swoim wyalienowaniu. Jak zmusić uczniów do dokładnego przeczytania krótkiego bo nie więcej niż długiego na 3 linijki tekstu, w dodatku w języku ojczystym? Przychodzi mi do głowy jedno rozwiązanie, że może należałoby zmienić polecenia do tego zadania. Może gdyby brzmiało ono: **Przeczytaj dziesięć razy dokładnie i ze zrozumieniem poniższe polecenie…,** uczestnicy napisaliby prace bardziej zgodne z tematem?

Pocieszające w tym wszystkim jest to, że w przeciwieństwie to lat poprzednich, uczestnicy potrafią w końcu pisać jakieś rozprawki, chociaż nie tego typu, który jest akurat wymagany. Drugim pozytywnym aspektem jest podniesienie poziomu językowego rozprawek. W przeważającej części były to prace dobre językowo, z bogatym słownictwem i zróżnicowanymi strukturami oraz stosunkowo niewielką liczbą błędów językowych czy ortograficznych. Jednakże i tutaj muszę podzielić się z moim podejrzeniem, że nadrzędnym celem przyświecającym piszącym było popisanie się swoją kompetencją językową: „Pokaż, ze znasz inwersję stylistyczną, i trzeci okres warunkowy, i mowę zależną i 10 synonimów do słowa „piękny" itp., ponieważ zdarzało się, iż w wypracowaniach pojawiało się zbyt duże zagęszczenie epitetów, przenośni, bądź rzadziej spotykanych struktur gramatycznych. Szkoda tylko, że akurat nie zawsze użycie tych zaawansowanych konstrukcji i figur stylistycznych miało swoje uzasadnienie w kontekście znaczeniowym i merytorycznym.

O konieczności rozwijania sprawności pisania

Uczestnicząc od kilka lat w pracach komisji konkursowej, łatwo zauważyć u uczniów poprawiającą się umiejętność samodzielnego stworzenia właściwej pod względem formy, dłuższej wypowiedzi pisemnej. Jeszcze kilka lat temu finaliści, proszeni o napisanie rozprawki, opowiadania lub opisu pisali cokolwiek, często nazwałabym to „monologami wewnętrznymi" lub wynurzeniami typu „stream of consciousness". W tegorocznej edycji konkursu, jak omówiono powyżej, sytuacja zmieniła się w znacznym stopniu. Widzę w tym, przede wszystkim, mozolną pracę nauczycieli języka angielskiego, którzy poświęcają coraz więcej czasu na rozwijania sprawności pisania. Jest to bezwzględnie potrzebne w szkole, gdzie pisze się różnego typu dłuższe lub krótsze prace pisemne na różnych przedmiotach.

Umiejętność właściwego formułowania adekwatnych wypowiedzi pisemnych może być kluczowym elementem funkcjonowania w danej grupie. Dlatego też każdy na-

uczyciel języka winien uczyć takich elementów składających się na umiejętność pisania samodzielnego, jak np. odróżnianie informacji istotnych od nieistotnych, odróżnianie myśli głównej od wspierających ją szczegółów, zapis głównej tezy w oparciu o wyrazy kluczowe, rozwijanie tematu, eliminowanie wątków nie związanych z głównym tematem (dygresji), skracanie zdań zbyt długich oraz łączenie zdań zbyt krótkich, odpowiednia budowy akapitów (paragrafów) z punktu widzenia treści i zdań składowych, stosowanie porównań i kontrastów, wyrażanie związków przyczynowo-skutkowych, nadawanie spójności tekstowi oraz unikanie redundancji w podsumowaniach i pomijanie zdań zbędnych bądź dysfunkcjonalnych.

Z oczywistych względów nie można wszystkich tych elementów uczyć jednocześnie. Rozwijanie sprawności pisania musi odbywać się systematycznie, przez cały okres nauki, przy zachowaniu generalnej zasady: od łatwiejszego do trudniejszego oraz od kopiowania przykładu do samodzielnego tworzenia własnych wypowiedzi. Bez wątpienia poprawne pod względem formalnym i językowym wypracowanie będzie się czytało miło i przyjemnie, pod jednym, jednakże, najistotniejszym warunkiem: piszący będą posiadali dość wiedzy merytorycznej na dany temat, aby mogli coś o nim napisać. I tak, jeśli sam piszący nie wie, dlaczego warto chodzić do muzeów i galerii i nie potrafi sprecyzować żadnych aspektów z tym związanych, to nie pomoże mu nawet najlepsza umiejętność poprawnego pisania w jakimkolwiek języku. Stąd wypływa mój końcowy wniosek i apel: uczmy nasze dzieci ciekawości świata, poszerzajmy ich horyzonty myślenia i zainteresowania tak, aby miały o czym mówić i pisać.

Dorota Pomian
LSCDN Oddział w Zamościu

Egzamin gimnazjalny z języka obcego

24 kwietnia 2009 r. polscy gimnazjaliści po raz pierwszy przystąpią do trzeciej części egzaminu gimnazjalnego, oprócz testu z zakresu przedmiotów humanistycznych i matematyczno- przyrodniczych, zmierzą się z językami obcymi. Na egzaminie będą zdawać język, którego uczą się jako obowiązkowego (3 godziny tygodniowo). Obecnie może to być jeden z sześciu najpopularniejszych języków obcych nowożytnych nauczanych w gimnazjach: angielski, niemiecki, rosyjski, francuski, włoski i hiszpański. Celem egzaminu jest określenie poziomu biegłości językowej ucznia na zakończenie III etapu nauczania. Jego wyniki powinny być wykorzystane zarówno przez gimnazja, jak również szkoły ponadgimnazjalne. Pierwszym pozwolą na dokonywanie ewaluacji procesu kształcenia i zmian w doborze metod nauczania, drugim ułatwią kwalifikowanie uczniów do grupy językowej w zależności od stopnia umiejętności językowych. Zgodnie z zapewnieniami MEN przez pierwsze lata wyniki egzaminu z języka obcego nie będą miały wpływu na rekrutację do szkół ponadgimnazjalnych. Szczegółowe zasady przeprowadzania egzaminów gimnazjalnych, w tym egzaminu z języka obcego, określa Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. Kwietniowy test poprzedził pilotaż, który odbył się w maju 2008 r. w wybranych losowo szkołach oraz egzamin próbny przeprowadzony 21 października 2008 r. Zarówno egzamin pilotażowy jak i próbny był dla uczniów okazją do zapoznania się z arkuszem egzaminacyjnym, typami zadań, pozwolił na wstępne określenie umiejętności.

Arkusz egzaminacyjny składa się z ok. 14 zadań, na rozwiązanie których uczeń ma 90 min., czas ten może być wydłużony o 45 min. w przypadku uczniów posiadających orzeczenia o dysfunkcjach. W arkuszu znajdą się zadania sprawdzające wiedzę i umiejętności z zakresu III standardów opisanych w Rozporządzeniu MEN z dnia 28 września 2007 r. zmieniającym rozporządzenie w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów.

Standard I - odbiór tekstu słuchanego.
Standard II - odbiór tekstu czytanego.
Standard III - reagowanie językowe.

Podstawą dla zadań odnoszących się do standardu I i części zadań standardu III będą krótkie teksty odtwarzane z płyty CD.

Natomiast zadania sprawdzające standard II i pozostałe zadania standardu III będą oparte na tekstach zamieszczonych w arkuszu. W zestawie egzaminacyjnym znajdą się zadania zamknięte typu: zadania wielokrotnego wyboru, prawda-fałsz, dobieranie oraz zadania otwarte - uzupełnianie luk, zadania krótkiej odpowiedzi. Za poprawne rozwiązanie testu uczeń maksymalnie może uzyskać 50 punktów. Każdemu standardowi przypisana jest odpowiednia liczba punktów, przedstawia się ona następująco:
odbiór tekstu słuchanego - 10 punktów,
odbiór tekstu czytanego - 20 punktów,
reagowanie językowe - 20 punktów.

Podstawowym kryterium przyznawania punktów jest poprawność i zgodność odpowiedzi z poleceniem. W przypadku zadań otwartych, za które można otrzymać więcej niż 1 punkt będzie brana pod uwagę, oprócz zgodności odpowiedzi z poleceniem, jej poprawność językowa, dlatego ważne jest, aby uczniowie z uwagą słuchali nagrań, czytali teksty i polecenia, starannie zapisywali odpowiedzi.

W przededniu egzaminu gimnazjalistom i ich nauczycielom wypada życzyć wysokich wyników, które będą potwierdzeniem ich ciężkiej, ale jakże satysfakcjonującej pracy.

prof. Longin Gładyszewski
Instytut Fizyki UMCS w Lublinie

Uwagi o nauczaniu elementów astronomii

Elementy wiedzy astronomicznej, włączone do treści nauczania fizyki a zatem do podręczników, znajdują ogromne zainteresowanie uczniów. W reformowanej szkole elementy tej wiedzy znajdziemy już w nauczaniu przyrody. Efektem proponowanych lekcji i obserwacji astronomicznych winna być uzyskana umiejętność rozumienia prostych zjawisk astronomicznych: wschodu i zachodu Słońca, gwiazd i planet, efektu faz Księżyca i Wenus - planety łatwej do zaobserwowania, zjawisk pór roku.

Ważna jest również orientacja o miejscu Ziemi w Układzie Planetarnym oraz wyczuwanie wzrastających odległości kolejnych planet od Słońca. Stosuję tu określenie: „wyczuwanie" dla podkreślenia ogólnej orientacji przy braku akceptacji dla zamierzeń niektórych nauczycieli, wymagających znajomości tych odległości w kilometrach. Bardzo przydatne są tu jednostki: „rok świetlny" oraz pomyślane dla potrzeb lekcji jednostki drobniejsze: „sekunda świetlna", minuta świetlna", godziny świetlne". Przy takim podejściu, bardzo popularyzującym wiedzę astronomiczną na tym etapie nauczania możemy powiedzieć: Księżyc okrąża Ziemię w odległości 1,3 sekundy świetlnej, Ziemia okrąża Słońce w odległości 8 minut świetlnych, najdalsza planeta - Pluton znajduje się w odległości około 5 godzin świetlnych od Słońca. Najbliższa gwiazda to 4,3 lat świetlnych odległości od Słońca. Na ewentualne pytanie: „Co dalej?", warto odpowiedzieć o olbrzymim dysku naszej Galaktyki o średnicy 100 000 lat świetlnych i np. o galaktyce Andromedy w odległości ok. 2 mln lat świetlnych od naszej Galaktyki. Konieczne jest też podanie wartości prędkości światła: c = 300 000 km/s. Bardzo istotne, moim zdaniem, jest przekazanie uczniom umiejętności wykonywania prostych obserwacji astronomicznych za pomocą oczu, lornetki i lunetki oraz wykonania notatek z przeprowadzonych obserwacji.

W gimnazjum będą się pojawiać elementy wiedzy astronomicznej ściśle włączone w treści fizyczne. Znajdziemy tu (z okazji omawiania siły dośrodkowej) zagadnienia historyczne o ewolucji poglądów na istotę budowy Układu Planetarnego, od opisu Ptolemeusza (system geocentryczny) do opisu Kopernika (system heliocen-

tryczny). W zagadnieniach rozszerzających wiedzę uczniowie spotkają się z prawami Keplera. Ściśle związane z zagadnieniem siły dośrodkowej są problemy satelitów, lotów sond kosmicznych. Konieczne jest przypomnienie historycznych już lotów na Księżyc, połączonych z lądowaniem astronautów na powierzchni Księżyca (loty „Apollo"). Uważam, że na tym gimnazjalnym etapie nauczania, uczeń nie musi pamiętać szeregu danych, zamieszczonych w tabelach. Ważniejsza jest tu umiejętność poszukiwania potrzebnych danych np. w „Słowniku ucznia: fizyka i astronomia" lub w encyklopedii. Ważna jest też sprawność w posługiwaniu się obrotową mapką nieba i identyfikacja za jej pomocą jaśniejszych gwiazd i gwiazdozbiorów na niebie. Niezwykle istotna jest możliwość pracy ucznia na komputerze. W sieci Internet możemy odszukać wiele programów edukacyjnych z astronomii, w tym bardzo dobry program „Cosmos". Rozmaite firmy produkują i rozpowszechniają interesujące programy astronomiczne. W sprzedaży znajduje się „Encyklopedia Astronomii" na dyskach CD. Przejście od Układu Słonecznego do gwiazd może zawierać pytanie w rodzaju: „Dlaczego gwiazdy świecą"? Konieczna jest tu informacja ogólna, wręcz ogólnikowa o reakcjach termojądrowych, w których następuje synteza wodoru w hel, z wydzielaniem energii i emisji: kwantów gamma, pozytonów i neutrin. Proponuję odrzucić wszelkie obawy i wspomnieć o ewolucji gwiazd i Wszechświata, oczywiście na poziomie elementarnym, opisowym.

Na poziomie gimnazjalnym koniecznie jest odejście od matematyzowania wiedzy astronomicznej, choć jest mi wiadome, że niektórzy uczniowie wręcz lubią zwięzłe ujęcie praw i zjawisk poprzez opis za pomocą wzorów - zależności matematycznych. Obowiązuje nas, nauczycieli, takie rozsądne nauczanie, by zainteresować uczniów wiedzą astronomiczną. Zdecydowanie należy odejść od wymagania pamięciowego opanowania wiedzy, bez jej zrozumienia. Niepotrzebne jest też opanowywanie przez uczniów danych tabelarycznych, znajdujących się wprawdzie w podręcznikach, ale zamieszczonych tam przez autorów tylko w celu uczynienia z podręcznika uniwersalnego źródła informacji.

W dobie ogromnego wpływu telewizji na uczniów ideałem jest również przekazanie umiejętności percepcji wiedzy przekazywanej tą drogą. Warto też, moim zdaniem, przestrzec uczniów o konieczności krytycznego przyjmowania „wiedzy telewizyjnej". W pogoni za prymitywną, tanią sensacją, niektóre stacje i niektóre programy przekazują „w eter" niby - wiedzę, ilustrowaną efektownymi filmami z pokrętną interpretacją. Rozumiem, że ten krytycyzm przychodzi wraz z poszerzaniem rzetelnej wiedzy u telewidzów. Sądzę jednocześnie, że wyrobienie u uczniów krytycznego spojrzenia na przekaz medialny należy do naszych obowiązków. W przeciwnym przypadku uczeń opuszczający szkołę (gimnazjum lub liceum) posiądzie pewną wiedzę astronomiczną wraz z osobliwą mieszanką quasi-wiedzy i astrologii.

Autor zamierza umieścić na stronach WWW.ZFO.UMCS.LUBLIN.PL niektóre ciekawsze programy astronomiczne lub adresy komputerowe prowadzące do tych programów. Na początek proponuję popatrzenie na strony pokazujące położenie satelitów wokół kuli ziemskiej, pory przelotów załogowej stacji ISS nad Lublinem, aktualny wygląd powierzchni Słońca, aktualny wygląd kuli ziemskiej z zaznaczonym obszarem dnia i nocy.

Wybrane strony WWW godne uwagi:
Obszar dnia i nocy, położenie satelitów
http://science.nasa.gov/Realtime/JTrack/Spacecraft.html
Satelity wokół Ziemi
http://science.nasa.gov/Realtime/JTrack/3d/JTrack3D.html
Satelity opuszczające Układ Słoneczny
http://heavens-above.com/solar-escape.asp
Satelity nad moim miejscem zamieszkania (Lublin)
http://heavens-above.com/
(proszę w spisie wybrać Poland i potem wpisać Lublin albo inną miejscowość).
Aktualny wygląd fotosfery Słońca
http://umbra.nascom.nasa.gov/images/latest.html

Robert Sołowiej
Zespół Szkół nr 1 w Krasnymstawie

Działalność Klubu Młodego Astronoma „Mroczek”

Geneza programu zajęć pozalekcyjnych

Program powstał dla uczniów, którzy aktywnie uczestniczyli w zajęciach z astronomii i chcieli rozwijać swoje zainteresowania w tym zakresie. Kółko astronomiczne stwarza szansę dla dociekliwych młodych ludzi którzy chcą kontynuować swoje spotkania z astronomią na zajęciach pozalekcyjnych prowadzonych w godzinach wieczornych. Co ważne, uczniowie zainteresowani tą formą nauki często pochodzą z rodzin rozbitych a niekiedy patologicznych, dla których zajęcia pozaszkolne są ucieczką od problemów domowych i wpływu negatywnych grup rówieśniczych. Program zakłada kontynuacje działań zmierzających do dalszego rozwoju ucznia poprzez wspieranie w określaniu własnych możliwości, kształtowanie twórczego myślenia i badania otaczającego świata, doskonalenia umiejętności komunikowania się, wykorzystywania komputera, jako narzędzia pracy.

Cele edukacyjne

Prezentowany program szkolnego kółka a astronomicznego ma służyć osiągnięciu następujących celów:

1. Samodzielnego rozwiązywania problemów napotykanych przy realizacji zadań.
2. Kształtowanie osobowości - dokładności, precyzji, systematyczności.
3. Ułatwienie oceny własnych zainteresowań i uzdolnień uczniów co do wyborukierunku dalszego kształcenia.
4. Wyrobienie nawyku korzystania z różnych źródeł i technologii informacyjnej.
5. Rozwijanie zainteresowań badawczych.
6. Zachęcanie uczniów do udziału w konkursach pozaszkolnych.
7. Umożliwienie obserwacji nieba prostymi metodami badawczymi.

Treści programowe

Przedmiotem zajęć są zagadnienia związane z niebem: gwiazdozbiory, kolejność rozmieszczenia planet i liczba ich księżyców, badania kosmosu, zjawisko UFO (życia i cywilizacji pozaziemskich).

1. Zagadnienia astronomii. Rozróżnianie astronomii wśród innych dziedzin nauk: wyszukiwanie haseł w specjalistycznych słownikach z dziedziny astronomii i wykonywanie plakatu dotyczącego astronomii, badanie kosmosu, zjawisk UFO i obcych cywilizacji. Uczeń: wyjaśnia różnice między poję ciami astronomicznymi, wypowiada się w dowolnej formie plastycznej.
2. Astronomiczne mapy: historia powstania nazw gwiazd i gwiazdozbiorów, mapa nieba, wycieczki. Wyszukiwanie i opracowanie informacji z różnych źródeł dotyczących nazw gwiazd i gwiazdozbiorów. Opracowanie danych w różnej formie - tabele, plansze, mapki. Praktyczne posługiwanie się obrotową mapą nieba. Obserwacja nocnego nieba - zajęcia w obserwatorium, zajęcia terenowe. Uczeń: wymienia nazwy gwiazd i gwiazdozbiorów, odczytuje nazwy gwiazdozbiorów z obrotowej mapy nieba o dowolnej godzinie każdego dnia roku, odszukuje i nazywa gwiazdy i gwiazdozbiory.
3. Układ Słoneczny: historia poglądów na budowę Układu Słonecznego, wygląd i charakterystyczne cechy planet. Wyszukiwanie i prezentacja informacji o planetach. Wykonywanie albumów. Uczeń: wymienia planety Układu Słonecznego, opisuje ruch planet dookoła Słońca w wybranej formie, np. albumu, prezentacji multimedialnej.
4. Wszechświat: Jak duży jest wszechświat? Życie i śmierć gwiazd. Czarne dziury: oglądanie filmu, dyskusja, przygotowywanie mini wykładów przez uczniów. Uczeń: ogląda film o te-

matyce astronomicznej i bierze udział w dyskusji. Przygotowywanie mini wykładów przez uczniów, konkurs astronomiczny - rozwiązywanie testów i zadań. Uczeń: przedstawia zdobyte wiadomości w artystycznej formie, sprawdza stan swojej wiedzy dotyczącej astronomii.

Metody i formy realizacji/ewaluacja

- Burza mózgów (dzielenie się pomysłami, wybieranie najciekawszych rozwiązań);
- mini wykłady ilustrowane przykładami (plansze, filmy, encyklopedie, mapy, raporty);
- praca w grupach
- twórczość artystyczna (plakaty, albumy, zabawki);
- rozwiązywanie problemów;
- praca z komputerem;
- zbieranie i prezentowanie materiałów na określony temat - prezentacje multimedialne.

1. Ewaluacja: frekwencja na zajęciach; zaangażowanie podczas wykonywania prac samodzielnych i zespołowych w postaci dodatkowych ocen z przyrody i geografii; przeprowadzenie ankiety wśród uczestników pod koniec roku.

Zaproszenie do Klubu młodego astronoma na obserwacje astronomiczne Księżyca i innych aktualnie dostępnych obiektów astronomicznych - zgłoszenia na adres: robroy07@wp.pl w astronomicznych.

W programie:

1. Pokaz multimedialny przygotowany przez uczniów szkoły - do wyboru (czas ok. 30 min): Powstanie i badanie księżyca. Budowa wszechświata. Niewyjaśnione zjawiska. Opcjonalnie edukacyjne gry i zabawy astronomiczne przy użyciu programów komputerowych: Celesta, Symulator lotów (stacja ISS).
2. Obserwacje astronomiczne (czas ok. 30-60 min).

Sprzęt jakim dysponujemy

Zaawansowany układ optyczny RITCHEY-CHRETIEN - teleskopy z tym typem optyki występują w zawodowych obserwatoriach na świecie. Są doskonałym sprzętem dla wymagającego astronoma. **Warstwy UHTC (Ultra High Transmission Coatings)**, które charakteryzują się znaczą efektywnością odbijającą, zapewniając o 20% większą sprawność optyczną niż w teleskopie ze standardowymi powłokami.

Odbiornik GPS SONY® - automatycznie wprowadza precyzyjny czas, datę i szerokość geograficzną, co pomaga szybko i dokładnie ustawić teleskop we właściwej pozycji. **AUTOALIGN™** - Teleskopy firmy Meade wyposażone w funkcję AutoAlign™ są wstępnie skonfigurowane. Funkcja AutoAlign™ wskazuje na dwie gwiazdy, dzięki którym potwierdzisz swoje położenie. Teleskop nakierowuje się na te gwiazdy tak, aby były one widoczne w lunetce celowniczej. Teraz wystarczy wykorzystując precyzyjne sterownie umieścić je w centrum pola widzenia teleskopu a będzie możliwość podziwiania większości obiektów wszechświata. **Pilot AUTOSTAR** - AutoStar® może być unowocześniany po zakupie. Zalogować się na www.meade.com aby pobierać aktualizacje dla oprogramowania, trasy gwiezdnego przewodnika i dane o obiektach okresowych takich jak komety, satelity i najnowsze odkrycia. Za darmo! Utrzymuj swój AutoStar, aby był wyposażony w aktualne oprogramowanie, a twój LX200 będzie rozwijał się razem z tobą przez długie lata. Wszystkie teleskopy LX200 są produkowane w Stanach Zjednoczonych w kalifornijskiej fabryce w Irvine z wykorzystaniem najnowszej technologii i projektów Meade.

Grzegorz K. Kosmala
senior account executive
Weber Shandwick PR/Microsoft

Wychowanie w Internecie

Co roku ponad milion Polaków dołącza do grona internautów. Już kilkuletnie dzieci potrafią buszować w sieci i ich liczba będzie rosnąć. Widok 6-latka siedzącego przed monitorem komputera staje się czymś zwykłym, a Internet wychowuje dziś dzieci na równi z domem, szkołą i ulicą.

Począwszy od roku szkolnego 2009/2010 będzie obowiązywała nowa podstawa programowa edukacji wczesnoszkolnej, która m.in. zakłada, że dzieci klas początkowych będą w szkołach poznawać podstawy wiedzy o korzystaniu z nowoczesnych technologii. Szkoły wciąż przygotowują się do tej nowej roli. Firma Microsoft była organizatorem konferencji „Bezpieczeństwo i ochrona prywatności dzieci i młodzieży w Internecie. Metodyka nauczania i wychowania przez e-Learning". Jej uczestnicy stwierdzili, że rodzice bardzo często nie znają ani dobrodziejstw, ani zagrożeń stojących za nowoczesnymi technologiami.

Polska szkoła otwarta na bezpieczne korzystanie z Internetu

Jakość wychowania, mocno wspieranego dziś przez Internet, zależy w dużym stopniu od tego, co dziecko znajduje w sieci, i jaki użytek robi z komputera. Liczby mówią same za siebie. Ostatnie badania przeprowadzone w Polsce przez Fundację Dzieci Niczyje pokazały, że ponad połowa internautów w wieku 12 - 17 lat zetknęła się w sieci z przemocą werbalną, 47% doświadczyło wulgarnego wyzywania, co piąty - poniżania, ośmieszania i upokarzania, a 16% - straszenia i szantażowania. Zdaniem specjalistów - problem ten będzie narastał. Z drugiej strony zdecydowana większość rodziców nie wie, że ich dzieci stykają się z nieodpowiednimi treściami. Dzieci nie chcą, nie potrafią lub obawiają się rozmawiać o tym z rodzicami, a oni z kolei nie wiedzą jak je ochronić. Ten stan sprzyja pogłębianiu się technologiczna przepaści między pokoleniami. Krzysztof Stanowski, podsekretarz stanu z Ministerstwa Edukacji Narodowej, uczestnik wspomnianej konferencji, mówił, że: „Jednym z najważniejszych priorytetów Ministerstwa jest otwarcie polskiej szkoły na nowe technologie. Musimy zapewnić bezpieczeństwo dzieci w inny sposób niż przez zamykanie komputera w szafie" .

Wystąpienie na konferencji Mairead Keigher, Manager ds. Odpowiedzialności Społecznej na region Europy Środkowej i Wschodniej Microsoft dotyczyło tego samego problemu - ochrony dzieci przed zagrożeniami płynącymi z Internetu. Referentka stwierdziła, że świat dzieci wypełnia się elektronicznymi gadżetami ułatwiającymi kontakt z otoczeniem, dostęp do rozrywki i naukę. Równocześnie coraz większym problemem staje się zalew nielegalnych lub niebezpiecznych treści oraz wystawienie dziecka na zagrożenia związane z ryzykownymi zachowaniami, w tym z kradzieżami informacji osobistych i danych osobowych. Według danych policji za numer konta bankowego można dostać od 30 do 400 dolarów. Dzieci mogą być ofiarami takich zachowań, ale również sprawcami. „Tyrani przenieśli się do sieci, gdzie anonimowo mogą poniżać i upokarzać innych /.../. „Nie możemy zostawiać dzieci samych sobie, a najlepszy sposób ochrony to życzliwe zainteresowanie" - zaapelowała Mairead Keigher.

Działania zapobiegawcze

Wiele szkół już stosuje elektroniczne dzienniki uczniów. Wkrótce będą musiały je mieć wszystkie szkoły. Na naszych oczach rozwija się pokolenie, których ojczyzną jest Internet. Niestety, po drugiej stronie zostają ich „analogowi rodzice". W najlepszym razie rodzice wiedzą, do czego służy „Nasza klasa" ale nie mają pojęcia o cyberprzemocy, cyfrowych wirusach i trojanach. Przypominają żeglarzy, którzy muszą cały czas pływają wzdłuż linii brzegowej, kiedy ich dzieci już dano przepłynęły cyfrowy ocean, dzielący je od Nowego Świata. Portale społecznościowe, komunikatory i gry on-line stały się istotą życia ich dzieci.

Nauczyciele, opiekunowie, rodzice muszą wiedzieć, czego szukają ich dzieci w Internecie. Na szczęście mogą liczyć na pomoc szkoły. Część szkół już zaczęła dbać o bezpieczeństwo swoich uczniów - monitorują strony, na które wchodzą dzieci i zakładają blokady dostępu w szkolnych pracowniach internetowych. Zachęcają również rodziców do instalowania programów kontroli rodzicielskiej na domowych komputerach. Dzięki nim dorośli zaplanują czas, jaki dziecko spędza przed komputerem oraz jakiego rodzaju strony internetowe odwiedza. A czas w sieci staje się równie groźny jak niebezpieczne treści, ponieważ coraz większy odsetek dzieci deklaruje spędzanie przed komputerem przynajmniej 4-7 godzin dziennie, co prowadzi m.in. do uzależnień, wad postawy i uszkodzenia wzroku.

„Rewolucja internetowa toczy się dalej i nikt jej nie przerwie, a dzieci będą zawsze pierwszymi łowcami nowinek. Dlatego ważna jest ciągła edukacja, ciągły dialog" - stwierdziła Mairead Keigher.

Andrzej Stawujak nauczyciel informatyki i plastyki z Bytomia, uczy dzieci z 4 klasy m.in. jak zarezerwować w Internecie bilety do kina i zaplanować podróż. Przy okazji rozmawia z nimi o korzyściach i zagrożeniach korzystania z sieci. Jego zdaniem, środowisko wychowawcze przygotowujące do pracy z Internetem wymaga lepszej organizacji. Dzieci nie da się non stop monitorować; one muszą być wyposażone w mechanizmy obronne, przygotowane do tego, żeby czasami powiedzieć „nie".

Waldemar Kuwaczka, dyrektor Katolickiego Centrum Edukacji Młodzieży KANA mówi o „Dzikim Zachodzie w sieci". Rozwój zabezpieczeń dzieci w Internecie porównuje do pasów bezpieczeństwa w samochodach. Obowiązek ich stosowania pojawił się długo po wynalezieniu samochodu. „My nie mamy tyle czasu. Już dziś trzeba uczyć dzieci i rodziców technologii informacyjnej".

Programy pomocowe dla rodziców i nauczycieli

Od początku XXI wieku szkolenia informatyczne i komunikacyjne objęły setki tysięcy polskich nauczycieli. W programie Intel „Nauczanie ku Przyszłości" wzięło udział ok. 70 tys. pedagogów. Ogólnopolska Fundacja Edukacji Komputerowej do 2006 r. przeszkoliła ponad 90 tys. nauczycieli. W ramach programu edukacyjnego Microsoft „Partnerstwo dla Przyszłości" stworzono system 7 regionalnych centrów innowacji, w którego skład weszły najlepsze ośrodki doskonalenia nauczycieli w Gliwicach, Łodzi, Lublinie, Kielcach, Opolu, Poznaniu i Warszawie. Regionalne centra innowacji mają na celu wspieranie szkół z danego regionu w dostępie do najnowszego oprogramowania i rozwiązań informacyjno-komunikacyjnych (ICT) oraz pomoc nauczycielom w ponoszeniu ich umiejętności i kwalifikacji zawodowych. Do chwili obecnej w regionalnych centrach innowacji ze znajomości technologii ICT przeszkolonych zostało ponad 45 000 nauczycieli.

Oprócz szkoleń nauczyciele dostają też nowe narzędzia do pracy z dziećmi. Firma Intel zaprezentowała netbooka przeznaczonego dla najmłodszych dzieci do pracy w szkole. Urządzenie jest już wykorzystywane m.in. w szkołach podstawowych w Portugalii. W ramach „Partnerstwa dla Przyszłości" Microsoft powstała polska wersja elektronicznego materiału dydaktycznego do nauczania dzieci w wieku 7-12 i 13-16 lat bezpieczeństwa i ochrony prywatności w Internecie. Przy pomocy kilku historyjek obrazkowych dzieci uczą się czym jest

Internet, jak można z niego korzystać, i jak się zabezpieczyć przez zagrożeniami. Co ważne z materiału tego mogą korzystać nie tylko dzieci i nauczyciele, ale również rodzice. Wystarczy pobrać go ze strony www.partnerstwodlaprzyszlosci.edu.pl. „W przyszłości będziemy wzbogacać ten materiał o scenariusze najlepszych lekcji opracowanych i zrealizowanych przez samych nauczycieli jako przykłady najlepszych praktyk dla innych" - zapowiada Jan Polak, manager Microsoft odpowiedzialny za projekt „Partnerstwo dla Przyszłości".

„Nie ma bezpieczeństwa stuprocentowego, istnieje tylko możliwość ograniczenia ryzyka zagrożeń" - stwierdził Grzegorz Wróbel z Cisco. Dorośli - rodzice i nauczyciele muszą więc pomagać dziecku dokonywać świadomych wyborów między dobrem a złem i ograniczać szkodliwy wpływ Internetu.

Konferencja „Bezpieczeństwo i ochrona prywatności dzieci i młodzieży w Internecie. Metodyka nauczania i wychowania przez e-Learning" poszerzyła wiedzę o zagrożeniach płynących z Internetu oraz sposobów ich ograniczania. Tylko wzorowa współpracy między szkołami, rodzicami, twórcami prawa, policją i firmami technologicznymi może skutecznie zapobiegać uwikłaniu dzieci i młodzieży w sieci.

Jak zwiększyć bezpieczeństwo dziecka w Internecie?

- Poinformować dzieci o zagrożeniach istniejących w Internecie
- Uzgodnić z dziećmi, jak i kiedy mogą korzystać z komputera
- Nauczyć się lepszej obsługi komputera
- Rozmawiać z dziećmi o Internecie i wspólnie z nimi z niego korzystać
- Zachęcać dzieci i ich przyjaciół, by nawzajem się pilnowali
- Ustawić komputer domowy i połączone z Internetem konsole do gier w miejscu, które można obserwować
- Pytać dzieci o to, co robią w sieci i starać się o konkretne odpowiedzi
- Prosić dzieci o pokazywanie odwiedzanych witryn i omawiać wszystkie wątpliwości, jakie mogą te strony wywoływać
- Zabezpieczyć komputer przed wirusami i utratą danych
- Zainstalować oprogramowanie do filtrowania treści i umożliwiania dostępu tylko do wybranych stron

Więcej na
www.partnerstwodlaprzyszlosci.edu.pl.

Agnieszka Radzińska - Lis
Michał Niedźwiadek
Zespół Szkół nr 5 w Lublinie

Motywacja w nauczaniu języka obcego w szkole średniej

Chyba każdy nauczyciel języka obcego doszedł do wniosku, że motywacja uczniów odgrywa kluczową rolę w procesie kształcenia. Sami wielokrotnie zauważyliśmy, że w grupach mało zmotywowanych lekcje stają się męczące zarówno dla prowadzącego, jak i dla uczniów. Próbując temu zaradzić zastanawialiśmy się - czym jest motywacja i co należy robić, by uzyskać jej odpowiedni poziom. Na pewno nauczyciel powinien pracować nad rozwijaniem u uczniów takich umiejętności jak: mówienie, rozumienie tekstu czytanego, tekstu ze słuchu, jak też pisanie. Jednocześnie należy zadbać o rozwój słownictwa i poszerzać wiedzę gramatyczną. Z powodu złożoności procesu kształcenia językowego jest on rozciągnięty w czasie i odbywa się zazwyczaj powoli a na dobre efekty trzeba długo czekać. Kolejną ważną cechą kształcenia jest fakt, że zajęcia w wielu przypadkach odbywają się w małych grupach, co ma niebanalny wpływ na motywację uczniów.

Ocena jest głównym czynnikiem motywującym, bo uczniowie w dużej mierze nabywają nowe umiejętności po to, by zdobyć pozytywny stopień, a dopiero później z chęci poszerzenia swoich perspektyw i wiedzy. Czy jednak motywowanie oceną jest złe? A może oprócz tej metody są inne, równie skuteczne?

Motywowanie uczniów do pracy głównie oceną jest zasadne, jeśli nauczyciel posługuje się właściwym systemem zarówno karania, jak i nagradzania. Uczeń, któremu przedstawi się jasne, nawet bardzo surowe, kryteria stawiania ocen, będzie znał zasady obowiązujące obie strony, co da mu również poczucie pewności, bezpieczeństwa i sensu swoich wysiłków. Nauczyciel musi być konsekwentny w stawianiu ocen, bo w przeciwnym razie, ramy systemu oceniania zostaną zachwiane, np. jeśli prowadzący będzie faworyzował jednego z uczniów, może być pewny, że pozostali stracą zapał do nauki.

Ogromną rolę w dobrym systemie oceniania odgrywa też stopień za aktywność. Im bardziej docenia się zaangażowanie uczniów, tym bardziej rośnie ich motywacja. Ważne jest, by dać uczniowi szanse wykazania się i w pełni zaprezentowania swoich możliwości intelektualnych, w tym językowych.

Uczniowie lubią być nagradzani plusami nawet za bardzo drobne postępy w nauce. Taki system doceniania za małe osiągnięcia jest szczególnie pomocny w motywowaniu uczniów, którym nauka sprawia pewne trudności. Należy przy tym pamiętać, by zawsze oceniać uczniów za różne umiejętności językowe. Jeśli uczeń ma kłopoty z wymawianiem obcego słownictwa, ale dobrze pisze, nauczyciel musi zadbać, by uczeń nie dostawał ocen tylko za mówienie.

Innym, równie dobrym sposobem motywowania jest pokazanie uczniom różnych korzyści wynikających z nabywania wiedzy. W tym przypadku dużą rolę odgrywa wiek słuchaczy. Zazwyczaj łatwiej jest przekonać starsze klasy, że język obcy będzie potrzebny, bo będzie ważnym atutem w pozyskaniu pracy, czy po prostu jest niezbędny w kontaktach z obcokrajowcami. Sztuka przekonywania nie jest jednak taka prosta i wymaga dużego wysiłku, ponieważ dla młodych osób bardzo często punktem odniesienia są przede wszystkim miejsca, gdzie najczęściej przebywają. Na przykład

osoba, która większość swojego czasu spędza w szkole, hali sportowej czy na dyskotece, gdzie mówi się tylko w języku polskim, nie będzie widziała potrzeby nauki języka obcego.

Nauczyciele języków obcych liczyli na to, że wejście Polski do Unii Europejskiej zmotywuje młodzież do nauki języków obcych, jednak tak się nie do końca stało. W mediach podaje się informacje, że np. w Londynie są dzielnice i środowiska, w których równie łatwo porozumieć się po polsku, jak po angielsku - młodzież „macha ręką" na nasze argumenty.

Obecny kryzys ekonomiczny zmienił podejście wielu uczniów. Zaczynają rozumieć, że szkoła oferująca bezpłatny kurs języka może pomóc w przetrwaniu ciężkich chwil, kiedy bezrobocie już przekroczyło 10%. Sądzimy, że niebanalną rolę w uświadamianiu uczniom korzyści płynących z nauki mają doradcy zawodowi działający w szkołach. Takie osoby naprawdę mogą pomóc nauczycielom języka.

Czasami dobrą motywację dla uczniów stanowi rozbudzenie w nich ciekawości. By to zrobić, zaprosiliśmy kiedyś rodowitego Anglika na zajęcia. Był to młody, uśmiechnięty chłopak, w wieku około 18 lat, który kipiał energią i entuzjazmem, ale nie potrafił jednak powiedzieć ani słowa w języku polskim. Nasi uczniowie po przełamaniu początkowych oporów zaczęli zadawać szereg pytań. Po lekcji byli trochę skonsternowani, okazało się bowiem, że dużą barierę stanowił dla nich brak odpowiedniego słownictwa. Po takiej wizycie, motywacja klas znacząco poprawiła się. Kilka osób zaczęło czytać książki w oryginale, a część poprosiła o dodatkowe materiały. Niestety, dziś nauczyciel ma trudniejsze zadanie niż w przeszłości, ponieważ coraz częściej wiele magazynów, programów czy audycji, dawniej wyłącznie anglojęzycznych, ma obecnie polskie odpowiedniki lub tłumaczenia.

Nie ulega również wątpliwości, że ciekawe i atrakcyjne zajęcia będą bardziej motywować uczniów niż te schematyczne i nudne. Nie jest to oczywiście łatwe, bo wymaga od nauczyciela wiele inwencji i wysiłku, ale istnieje parę prostych sposobów, by przerwać monotonię i wprowadzić trochę ożywienia. By uczynić zajęcia bardziej atrakcyjnymi można skorzystać z dobrodziejstw technologii komputerowej, np wyświetlając obrazy z rzutnika czy grafikę komputerową. To naprawdę poprawia jakość zajęć i sprawia, że uczniowie chętniej śledzą co dzieje się na zajęciach. Sugerowalibyśmy też wprowadzenie zabaw ruchowych. W przypadku, kiedy grupa liczy 10-15 osób, można przygotować niektóre zajęcia oparte na wymianie informacji za pomocą ruchu - uczniowie wstaną z ławek i będą przemieszczać się po klasie w określonym celu. Ze swojego doświadczenia polecalibyśmy także wszelkie ćwiczenia oparte na rywalizacji, gdyż wtedy znacząco wzrasta zaangażowanie uczniów. Podczas innej lekcji podzieliliśmy uczniów na dwie grupy. Młodzież zadawała sobie uprzednio przygotowane przez nauczycieli pytania w języku angielskim sprawdzające ich podstawową wiedzę. W ten sposób nie tylko uczyli się nowego słownictwa i powtarzali struktury gramatyczne, ale także dobrze się bawili. Na następnych lekcjach chcieli z własnej woli powtarzać podobne ćwiczenia. Często okazywało się, że osoby mające opinię niesolidnych i leniwych były liderami swoich grup. Spostrzegliśmy, że dotychczasowy sposób prowadzenia zajęć uniemożliwiał im pełne zaangażowanie i osiąganie dobrych rezultatów.

Trudno jest motywować uczniów mniej zdolnych. Mimo że czasami pracują długo i nieraz wytrwale, ich wyniki nie są satysfakcjonujące. Nierzadko takie osoby mają słabe wyniki we wszystkich umiejętnościach językowych i nawet w małych grupach nie są w stanie przyswajać nowych wiadomości w adekwatny sposób. W takich przypadkach staramy się rozmawiać z uczniem i korzystać z pomocy pedagoga szkolnego. Wspomnianym uczniom można pomóc także podczas rozmowy z uczniami z klasy, by zachęcali ich do pracy i pomagali kolegom z problemami w nauce z języka obcego. Często też staramy się, by słabsze osoby mogły przygotowywać referaty lub prezentacje, podczas których wykorzystują inne umiejętności pozajęzykowe.

Istnieje jeszcze jeden problem, który na pewno spędza sen z powiek niejednemu nauczycielowi - uczniowie mający problemy z dyscypliną. Często potrafią oni obrócić wniwecz dyscyplinę klasową i skutecznie pozbawiać motywacji innych. Staramy się podejść do takich osób bardzo konsekwentnie i dać im do zrozumienia, że muszą dostosować się do zasad panujących w klasie. Na-

uczyciel musi ustalać reguły, bo w innym przypadku osoby przeszkadzające zdominują przebieg zajęć. Czasem takie „przeciąganie liny" trwa bardzo długo, ale zwykle przynosi wymierne korzyści.

Reasumując - motywowanie uczniów będzie łatwiejsze, jeśli zasady współpracy pomiędzy nauczycielem a uczniem są jasne i stałe. Uczeń powinien wykazać się umiejętnościami językowymi podczas interesujących go zajęć. Należy też dać mu możliwość poprawy, gdy dostanie słabą ocenę. Dobrze jest, gdy uczeń wie, w jaki sposób wiedza, która nabywa w szkole, przyda mu się w przyszłości. Te informacje powinny być powtarzane wielokrotnie, bo młodzież bardzo często po prostu zniechęca się do nauki języka obcego. Prowadzący zajęcia nie może pomijać słabszych osób w zespole klasowym, bo one także chcą być motywowane.

Dobrze zmotywowana do nauki uczniowska klasa sprawi, że prowadzący zajęcia będzie zadowolony ze swojej pracy a wyniki osiągane przez zespół będą satysfakcjonujące. Zajęcia będą o wiele bardziej przyjemne i pożyteczne zarówno dla nauczyciela, jak i uczniów.

Marta Majkut
Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 4 w Lublinie

Metody aktywizujące w nauczaniu języka angielskiego

Porozumiewanie się w języku angielskim, czytanie, słuchanie, pisanie, rozwijanie zasobu słownictwa, zasad gramatyki i fonetyki są podstawowymi celami w nauczaniu tego języka obcego. Aby je osiągnąć należy ciągle poszukiwać i stosować takie sposoby przekazywania wiedzy, aby wyzwolić u uczniów chęć mówienia i myślenia kategoriami i strukturami gramatyki języka angielskiego. Zadanie to niewątpliwie mogą ułatwić aktywizujące metody pracy.

Celem metod aktywizujących jest pomoc osobom uczącym się języka w efektywnym przyswajaniu wiedzy, rozwijaniu zainteresowań oraz pogłębianiu relacji międzyludzkich i uczeniu pracy zespołowej. Nauczyciel, stosując metody aktywizujące, nie przekazuje uczniom gotowej wiedzy, lecz stwarza warunki do samodzielnego rozwiązywania problemu. Zadanie, które staje przed uczniami inspiruje ich do twórczego myślenia - nawet „słabi" oraz nieaktywni uczniowie zgłaszają pomysły i propozycje rozwiązań. Uczeń wykonuje zadanie, które sprawia mu przyjemność, nie zdając sobie sprawy, że w ten sposób uczy się. Właściwie dobrane do wieku i poziomu znajomości języka metody mogą sprawić, że nauka stanie się satysfakcjonująca, radosna i przyniesie zaskakujące efekty. Uczniowie angażując się emocjonalnie, są bardziej aktywni w sferze percepcyjnej, ruchowej, werbalnej i mają większą motywację do działania.

W trakcie prowadzenia zajęć z wykorzystaniem metod aktywizujących bardzo ważne jest zapewnienie wszystkim uczestni-

kom poczucia bezpieczeństwa i własnej wartości. Zapewnienie odpowiedniej motywacji i wskazanie celu, a także rozwijanie zainteresowań i realizacji pomysłów. Nie należy, zatem nikogo zmuszać do wzięcia udziału w zabawie, ani też wykluczać, jeżeli czegoś nie wie lub nie potrafi zrobić. Co więcej, nie należy dzielić uczniów na słabszych i lepszych, pamiętając o tym, że, każdy ma prawo do popełniania błędów.

Oto wybrane metody aktywizujące, które uatrakcyjnią lekcje języka angielskiego i sprawią, że uczniowie nie będą nudzić się.

Drama

Często stosowaną metodą aktywizującą jest drama. Polega głównie na improwizacji. Rozwija ona sprawności umysłowe uczniów oraz ich zainteresowania przez doświadczenie i przeżywanie odgrywanych ról. Pozwala na zastosowanie języka w sytuacjach zbliżonych do naturalnych oraz zachęca do komunikacji i współpracy w grupie. Istnieje wiele technik dramy, które można zastosować w zależności od celu zajęć.

Oto przykłady:

· ”karty czasowe” - technika polegająca na osadzeniu improwizacji uczestników w przeszłości np. „one week ago”, „two weeks ago”. Uczestnicy zajęć odtwarzają sekwencję zdarzeń w określonej historii;

· „rola z podłogi” - nauczyciel przedstawia uczestnikom karty określające role, wyznaczniki czasu i miejsc, które składają się na sytuację dramatyczną, wprowadza do improwizacji;

· „płaszcz eksperta” - nauczyciel powierza grupie zadanie zgodne z kompetencjami ekspertów, w roli których pozostają pozostali uczestnicy. Następnie eksperci omawiają wykonane przez grupę zadanie.

Metoda projektu. Gry dydaktyczne

Niezwykle ciekawą i inspirującą metodą aktywizującą jest metoda projektu. Polega ona na stawianiu przed uczniami zadań zbliżonych do tych, z którymi mogą spotkać się w rzeczywistości. Uczniowie, aby sprostać postawionemu zadaniu, muszą przejść przez wszystkie etapy aktywności: od ustalenia celów, przez poszukiwanie rozwiązań, aż po wprowadzenie ich w życie i kontrolę rezultatów. W czasie wykonywania zadań projektu można zauważyć wysoką aktywność uczniów. Nabywają oni umiejętność obserwowania rzeczywistości i ustosunkowywania się do niej, wdrażania zdobytej wiedzy do praktycznego działania, rozwijają samoocenę i osiągają samodzielność. Co więcej metoda sprzyja samokształceniu. Uczniowie więc korzystają z różnych źródeł informacji, planują działania i prezentują własne osiągnięcia. Nauczyciel pełni tutaj rolę konsultanta i przewodnika.

W nauczaniu języka obcego nie może zabraknąć gier dydaktycznych łączących w sobie elementy zabawy i nauki. Celem ogólnym jest więc osiągnięcie zadowolenia i sukcesu. Cele szczegółowe wyznaczane są dla każdej gry oddzielnie. Uczestnicząc w grach uczniowie uczą się stosowania różnych strategii - komunikują się ze sobą, zadają pytania, śledzą przebieg, analizują zasady gry, wnioskują na podstawie obserwacji cudzych i własnych zachowań językowych, negocjują i oceniają. Grając, znajdują się w różnych układach wzajemnych stosunków umożliwiających im osiągnięcie celów: uczą się rywalizować, dochodzić do kompromisów lub współpracować ze sobą. Nauczyciel może uczestniczyć w grach, nadzorując jednocześnie ich przebieg. Przykłady gier, które można zastosować na lekcjach:

Wybór gier dydaktycznych

I. Gry leksykalne:

1. „Ile zapamiętasz?”. Sprzyja ćwiczeniu pamięci, prawidłowej wymowy i utrwaleniu słownictwa. Nauczyciel rozpoczyna zabawę zdaniem „I like coffee”. Pierwszy uczeń uzupełnia to zdanie kolejnym wyrazem np. „I like coffee and tea”. Następni uczniowie powtarzają wszystkie wyrazy i dodają nowe. Wygrywa uczeń, który zapamięta najwięcej wyrazów.

2. „I went to the market”. Uczeń mówi: “I went to the market and bought” I wymienia jedną rzecz, którą kupił. Następny uczeń powtarza całe zdanie I dodaje jeden wyraz.

3. „Bingo”. Utrwalenie prawidłowej pisowni i wymowy poznanych wyrazów. Uczniowie przygotowują w zeszytach diagramy składające się z dwunastu części (cztery rzędy pionowo i trzy rzędy poziomo). Do każdej części diagramu uczniowie wpisują wyrazy, np. słownictwo związane z określoną tematyką (nazwy kwiatów, zawodów, potraw). Nauczyciel wypowiada poszczególne wyrazy. Jeżeli uczeń zapisał taki wyraz w diagramie, to może go skreślić. Zabawę wygry-

wa uczeń, który skreśli cztery wyrazy w jednej linii. Mówi wtedy - „Bingo".
4. „Memory". Utrwalenie słownictwa, ćwiczenia pamięci i prawidłowej wymowy. Materiały dydaktyczne: zestawy obrazków. Każda para otrzymuje zestaw obrazków. Jeden z uczniów wykłada je na krótki czas na ławce. Następnie zbiera obrazki, a drugi uczeń podaje nazwy osób lub przedmiotów przedstawionych na nich. Każda poprawna odpowiedź to jeden punkt. Następnie uczniowie zamieniają się rolami. Po wcześniej ustalonej liczbie kolejek uczniowie sumują punkty. Wygrywa ten uczeń, który ma największą liczbę punktów.

II. Gry syntaktyczne:

1. „Marzyciel". Doskonalenie umiejętności tworzenia zdań II okresu warunkowego, utrwalenie słownictwa. Klasa zostaje podzielona na zespoły czteroosobowe. Każdy uczeń otrzymuje kartkę. Dwa zespoły zapisują na kartkach zdanie pytające „What would you do if…?". Zdanie to mają dokończyć uczniowie używając odpowiedniej formy gramatycznej. Pozostałe dwa zespoły uczniów otrzymują inne zadanie. Na swoich kartkach mają dokończyć zdanie warunkowe II typu rozpoczynające się od wyrazów „I Gould…" Kiedy wszyscy uzupełnią zdania, nauczyciel zbiera kartki. W jednym miejscu zostają ułożone zdania twierdzące, a w drugim zdania pytające. Reprezentanci poszczególnych zespołów wybierają kartki, odczytują pytania i odpowiedzi. Ich treść jest często zabawna.
2. „Co to za obraz?". Układanie pytań szczegółowych. Materiały - obrazy.
Nauczyciel pisze na tablicy hasła np. „person", „place", „activity". Obok ustawia odwrócony tyłem do klasy obraz. Uczniowie zadają pytania i starają się odgadnąć, co jest na obrazie. Informacje zapisywane są pod odpowiednimi hasłami. Kiedy uczniowie odgadną, co jest na obrazie, nauczyciel pokazuje go.

III. Gry rozwijające sprawności komunikacyjne:

1. „Simon says..". Utrwalenie słownictwa. Nauczyciel wypowiada różne polecenia, np. każe uczniom wstać, dotknąć ucha, oka, pokazać okno, zamknąć oczy. Jeżeli wypowiedź jest poprzedzona zwrotem „Simon says" uczniowie mają wykonać polecenie. Jeżeli jest to krótkie zdanie rozkazujące np. „Touch your nose" uczniowie nic nie robią. Osoby, które popełnią błąd nie biorą udziału w dalszej zabawie. Wygrywa uczeń, który najlepiej zrozumiał wszystkie polecenia.
2. „Czy znasz to przysłowie?". Ćwiczenie sprawności rozumienia ze słuchu, nauka przysłów. Uczniowie dostają kartki, na których zapisana jest tylko część przysłowia i uczą się go na pamięć. Następnie chodzą po klasie i recytują to, czego się nauczyli. Zadaniem grających jest odnalezienie drugiej połowy swojego przysłowia.

Gry dydaktyczne to także łamigłówki, krzyżówki, śpiewanie piosenek z gestykulacją oraz inscenizacja. Ta ostatnia jest bardzo lubiane szczególnie przez dzieci. Inscenizacja opiera się na wyuczonym wcześniej tekście. W jej trakcie odgrywane są sytuacje realne lub fikcyjne. Uczniowie pełnią role społeczne lub zawodowe, np. w sklepie czy u fryzjera, co sprzyja uczeniu się słownictwa z danej dziedziny, ale także samopoznaniu oraz myśleniu i reagowania innych ludzi. Zadaniem nauczyciela jest określenie celu zajęć, przygotowanie instrukcji ogólnej, zapewnienie poczucia bezpieczeństwa oraz dbanie o prawidłowy przebieg inscenizacji.

Metody aktywizujące jest to niezwykle „bogaty wachlarz pomysłów i działań". Nauczyciel powinien poszukiwać, modyfikować i dostosowywać je do potrzeb grupy i realizowanych tematów. Stosowanie tych metod podczas zajęć języka angielskiego bez wątpienia sprawi, że uczniowie będą mówili chętniej i lepiej, a nauka języka będzie przyjemnością.

Literatura:

Dziedzic A., Pichalska J., Świderska E., *Drama na lekcjach języka polskiego*, Warszawa 1992.
Dzierzgowska I., *Jak uczyć metodami aktywnymi?*, Warszawa 2005.
Krawiec J., ‚*Dlaczego warto pracować metodą projektu*?, „Języki Obce w Szkole" nr 2, 2005.
Pankowska K., *Drama - zabawa - myślenie*, Warszawa 1990.
Siek-Piskozub T., *Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych*, WSiP, Warszawa 1997.
Sokołek D., *Na czym polega metoda projektów i jak można ją zastosować na lekcjach języka obcego*?", „Języki Obce w Szkole", nr 2, 2005.

Dominika Domaciuk
III Liceum Ogólnokształcące im Unii Lubelskiej w Lublinie

Marzenia warto spełniać. Polskie szkoły i młodzież w CERN

Nie jest łatwo zachęcić uczniów do nauki. Tym bardziej do nauki fizyki. Wydawać by się mogło, że nauka fizyki współczesnej, której w ostatniej klasie liceum można poświecić najwyżej pól semestru jest z góry skazana na porażkę. Co można zrobić, by temu zapobiec? Można zachęcić uczniów do udziału w konkursie „Co wiem o CERN?", w którym nagrodą będzie tygodniowy wyjazd do największego na świecie laboratorium fizyki cząstek elementarnych. A potem poczekać, aż uczniowie sami wezmą się do nauki.

„Polskie szkoły i młodzież w CERN"

III Liceum Ogólnokształcące im. Unii Lubelskiej w Lublinie jest jedną z trzech szkół realizujących projekt „Polskie szkoły i młodzież w CERN". Pozostałe szkoły to Gimnazjum w Otmuchowie oraz Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcące im. Polskiej Macierzy Szkolnej w Mińsku Mazowieckim. Projekt dotyczy propagowania fizyki współczesnej wśród młodzieży szkół gimnazjalnych i licealnych. Jego zadaniem jest przekonanie społeczności szkolnej, że fizyka to nie tylko zadania, pojęcia i doświadczenia, które zwykle kojarzą się wyłącznie ze szkolną pracownią, ale że jest to nauka, która potrafi bawić, pozwala rozwijać wyobraźnię oraz uczy rozumieć prawa i zasady, którymi rządzi się świat wokół nas.

Fizyka współczesna, a szczególnie fizyka cząstek elementarnych w bardzo małym stopniu jest omawiana podczas szkolnych lekcji. Uczniowie zazwyczaj nie wiedzą, jak wielki wpływ na nasze życie ma wiedza z tej dziedziny fizyki. O to kilka przykładów: w kineskopach telewizorów znajdują się akceleratory, których zasada działania jest podobna do tych używanych w badaniach naukowych; sieć WWW, z której wszyscy korzystamy powstała właśnie w CERN-ie; lekarze nie mogą dziś pracować bez tomografu komputerowego, rezonansu magnetycznego, aparatu rentgenowskiego i mammografu - urządzeń, które by nie powstały bez odkryć w fizyce w XX w.

Realizacja ww. projektu odbywa się w trzech fazach: przygotowań; wyjazdu do CERN-u; dzielenia się zdobytymi doświadczeniami. Realizacja I fazy rozpoczęła się w kwietniu 2008 r. W III LO w Lublinie. Uczniowie przygotowali Dzień Fizyki, podczas którego mogli wysłuchać wykładu dr inż. Sławomira Wronki „Wykorzystanie promieniowania w medycynie".

We wrześniu 2008 r. został ogłoszony konkurs „Co wiem o CERN", którego celem miało być wyłonienie trzech uczniów z każdej szkoły mających największą wiedzę dotyczącą badań mikrokosmosu. Uczniowie przygotowywali więc referaty, prezentacje i plakaty, szukali informacji o CERN-ie w mediach, zgłębiali wiedzę o cząstkach elementarnych i badaniach prowadzonych w ośrodku pod Genewą. Stawiane im wymagania były wysokie: w ich prezentacjach musiały się znaleźć informacje dotyczące wykorzystania technologii, opracowanych w CERN-ie, w przemyśle, medycynie i innych gałęziach nauki i gospodarki.

Samodzielne prace uczniów szybko zaczęły przynosić efekty. Już w październiku 2008 r. uczniowie z naszej szkoły wygrali konkurs „Energetyka jądrowa - szanse czy zagrożenia" organizowany przez Koło Naukowe Fizyków UMCS. Podczas Dnia Energetyki Jądrowej na UMCS uczniowie mieli okazję m.in. obserwować ślady cząstek w komorze mgłowej.

Tematykę związaną z CERN-em nauczyciele wprowadzali również na kołach zainteresowań i fakultetach. Owocem tego był Dzień Fizyki „Kryminalne zagadki … Las Unias", podczas którego zostały zaprezentowane referaty uczniowskie „Od Mendelejewa do Higgsa" i „Akceleratory chroniące granice" oraz prezentacja dotycząca promieniowania jądrowego „Baśń o Królu Uranosie". Podczas tego Dnia uczniowie mogli wysłuchać wykładów prowadzonych przez osoby pracujące w laboratoriach policyjnych.

W styczniu 2008 r. odbył się finał konkursu „Co wiem o CERN". Uczniowie mu-

sieli odpowiedzieć na 40 pytań z historii CERN oraz badań dotyczących fizyki wysokich energii. Spośród 80 uczniów przystępujących do konkursu zostały wyłonione osoby o największej liczbie poprawnych odpowiedzi. Zwyciężczyniami konkursu zostały: **Izabela Ryba, Karolina Wójcik i Magdalena Pisarczyk** (patrz zdjęcie) - są to uczennice klas pierwszych, które wiążą swoją przyszłość z naukami ścisłymi. Obecnie dziewczyny projektują stronę internetową projektu „Polskie szkoły i młodzież w CERN".

Dlaczego CERN?

Podczas studiów, w okresie pisania pracy magisterskiej, marzyłam o wyjeździe do CERN, dopiero jako nauczycielka fizyki w listopadzie 2007 r. trafiłam do tego ośrodka naukowego i spotkałam tam nauczycieli o podobnych zainteresowaniach. Zapytaliśmy, czy możemy wrócić tam ze swoimi uczniami. Okazało się, że jest to możliwe. Jestem przekonana, że pobyt w CERN i spotkania z fizykami tam pracującymi zachęci uczniów do podjęcia studiów ścisłych oraz zajęcia się praca naukową. A jak wrócą, na pewno opowiedzą o tym innym uczniom.

Wyjazd do CERN-u planowany jest na czerwiec 2009 r. Weźmie w nim udział

9 uczniów z trzech szkół wraz z opiekunami. Uczniowie będą zakwaterowani na terenie ośrodka, co da im możliwość spotkania wielu sławnych fizyków, w tym laureatów Nagrody Nobla.

Uczniowie obejrzą laboratoria i będą mogli sami wykonać pewne proste doświadczenia dotyczące detekcji cząstek w komorach mgłowych. Wysłuchają także wykładów dotyczących fizyki cząstek oraz jej zastosowań w medycynie - opracowana w CERN-ie „Pozytonowa emisyjna tomografia" (PET) jest w tej chwili najskuteczniejszą metodą rozpoznawania oraz leczenia chorób nowotworowych.

Ponadto będziemy mogli wejść do pokoju, w którym 20 lat temu Tim Berners-Lee stworzył World Wide Web oraz porozmawiać z informatykami, pracującymi w Centrum Kontroli, czyli jednym z najważniejszych budynków w całym ośrodku. Oprowadzać po CERN-ie będzie nas dr Andrzej Siemko - szef grupy, która jest wyrocznią w sprawach naukowo-technicznych dotyczących LHC. Odpowiedź na pytanie: „Co się dzieje ze Zderzaczem Hadronów?" - uczniowie usłyszą od osoby, która jest odpowiedzialna za usunięcie awarii! Zaplanowaliśmy również zwiedzanie Genewy oraz wycieczkę w Alpy. Zobaczymy laboratoria, w których toczyła się akcja „Aniołów i demonów" - bestsellerowej książki Dana Browna. Dodatkowym atutem wyjazdu będzie możliwość prowadzenia rozmów w trzech językach: angielskim, francuskim i niemieckim. W czerwcu, wrześniu i październiku 2009 r. będą miały miejsce wydarzenia podsumowujące wyjazd do CERN-u. Planujemy zorganizowanie spotkania, podczas którego uczennice będą mogły podzielić się z rówieśnikami swoimi doświadczeniami oraz pokazać zdjęcia. Również na stronie internetowej projektu zostaną zamieszczone relacje uczestników.

Wyjazd, który jest częścią projektu „Polskie szkoły i młodzież w CERN", objęli patronatem **Jego Ekscelencja Arcybiskupa Metropolita Józefa Życińskiego** oraz **Prezydent miasta Lublin Adam Wasilewski.** Teraz pozostaje już tylko znaleźć sponsorów! Swoją pomoc dotychczas zaoferowali Biuro Podróży Agat, proponując tanie bilety na przejazd do Genewy oraz Wydawnictwo Szkolne PWN, które ufundowało dwa bilety dla uczennic.

Monika Kapuśniak, Agnieszka Szcześniak
Gimnazjum nr 7 im. Jana Kochanowskiego
w Lublinie

O projektach anglojęzycznych dla uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych

W Muzeum Wsi Lubelskiej odbył się finał projektu językowego pt.: „Guest in the house is God in the house" organizowanego przez nauczycielki z Gimnazjum nr 7 im. Jana Kochanowskiego w Lublinie - Monikę Kapuśniak i Agnieszkę Szcześniak przy współpracy z programem INSETT.

W projekcie wzięło udział pięć lubelskich gimnazjów. Uczniowie mieli za zadanie dowiedzieć się jak najwięcej na temat przydzielonego im budynku w skansenie, wcielić się w rodzinę niegdyś go zamieszkującą zaprezentować wszystkie te wiadomości w języku angielskim. Oprócz tego tłumaczono przysłowia i przyśpiewki ludowe:

Czerwone jagody
Czerwone jagody, spadają do wody
Red berries, red berries fall into the water
Powiadają ludzie że nie mam urody
People say I'm ugly but it doesn't matter
Choć urody nie mam ale dobre serce
Maybe I'm not pretty but my heart is gold
Za pana nie pójdę, byle kogo nie chcę
I want a serious man not a simple fool

R*az mi matuś rzekła córuś moja droga*
Once my mother told me, my dear precious honey
Przecież masz majątek, na co ci uroda
You do not need beauty, you've got lots of money
Majątku nie mają lecz mają urodę
They don't have a fortune but they are so nice
Tam się chłopcy schodzą jak po żywą wodę
Boys go there with pleasure as for water of life

Stworzył Pan Bóg raka, żeby tyłem chodził
God created crayfish so it can go backwards
Stworzył i chłopaka żeby panny zwodził
God created boy so he break girls' hearts
Stworzył i kukułkę, żeby nam kukała
He created Cuckoo so it cuckoo shouts
Stworzył i dziewczynę, by się z chłopców śmiałą
He created girl so she laughs at guys

Na miejscu przygotowaliśmy tradycyjne polskie potrawy tj. bigos, barszcz z uszkami czy kluski z makiem. Uczniowie i nauczyciele przybyli do skansenu przebrani w stroje ludowe. Tutaj dowiedzieli się, że właśnie trafili na casting do nowej adaptacji „Chłopów" Reymonta. Gospodarze projektu przedstawili im pana Petera Whileya, który wcielił się w rolę asystenta Spielberga i poprowadził warsztaty dramowe. Następnie przy skocznej polskiej ludowej muzyce uczniowie i goście zaproszeni wędrowali od domu do domu, prezentując zebrane informacje. Na zakończenie wszystkie części projektu przyniesione przez uczniów zostały zszyte w jeden projekt kołowy na temat Wyżyny Lubelskiej. Projekt pozostał na pamiątkę w skansenie.

Zapach tradycyjnych polskich potraw i odgłosy ludowych piosenek śpiewanych po angielsku przyciągnęły wielu odwiedzających, którzy z zainteresowaniem oglądali kolejne prezentacje grup. Pani Monika Kapuśniak i Agnieszka Szcześniak zainspirowane powodzeniem pierwszej części projektu, za którą otrzymały prestiżowy znak innowacyjności w nauczaniu języków obcych „European Label", zaplanowały zorganizowanie kolejnej niezwykłej lekcji języka angielskiego. Tym razem będzie to „Schoolwitch Project", a finał odbędzie

się w Ogrodzie Botanicznym w Lublinie.

Uczniowie przebrani za czarodziejów, czarownice lub inne stwory znające się na magii i czarach będą prezentować magiczne zaklęcia, przepisy na eliksiry, tańce i scenki z życia czarownic. Językiem przewodnim projektu będzie język angielski. Uczniowie wezmą też udział w warsztatach dramowych sponsorowanych przez INSETT.

Autorki serdecznie zapraszają nauczycieli i uczniów do udziału w I Lubelskim Forum Uczniów Języka Angielskiego **Pupils for Pupils „P4P”,** które odbędzie się **26 maja 2009** r. w Lubelskim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Lublinie przy Dominikańskiej 5.

Cele projektu: - motywowanie do nauki angielskiego, - budzenie aktywności twórczej podczas nauki języka, - kształtowanie odpowiedzialności za wykonane zadanie, - umiejętność prezentacji i wystąpień publicznych.

Charakterystyka projektu: Uczniowie z różnych szkół Lublina i regionu opracowują, pod opieką swoich nauczycieli, ciekawą lekcję z wybranego tematu z języka angielskiego. Konspekt tej lekcji przesyłają do koordynatora projektu, który wybiera najlepsze prezentacje. Koordynator przygotowuje krótką ulotkę informacyjną z tematami lekcji i ich krótkim opisem. Ulotka ta zostaje rozesłana do szkół Lublina i okolic. Zainteresowani nauczyciele zapisują grupy na prezentacje wysyłając kartę zgłoszeniową na adres e-mail koordynatora. W każdej prezentacji może uczestniczyć nie więcej niż 16 uczniów z jednej lub kilku szkół. 26 maja 2009 roku prezenterzy i uczniowie spotkają się w LSCDN w Lublinie. Wszyscy prezenterzy i ich opiekunowie otrzymują nagrody rzeczowe ufundowane przez sponsorów.
*Więcej na **www.lscdn.pl***

Joanna Kolibska-Chilimoniuk
Szkoła Podstawowa nr 34 w Lublinie

O czym powinni pamiętać nauczyciele uczący języka obcego w klasach I - III

W ostatnim czasie wyraźnie zaznaczyła się tendencja do rozpoczynania nauki języka obcego przez coraz młodsze dzieci, zaś standardem stało się nauczanie języka angielskiego już w pierwszej klasie szkoły podstawowej. Zagadnienia dotyczące metod i form pracy z małymi dziećmi nabierają zatem coraz większego znaczenia, zwłaszcza, gdy weźmie się pod uwagę planowane zmiany w systemie oświaty. Należy bowiem pamiętać, że od 2012 roku obowiązkiem szkolnym zostaną objęte już sześcioletnie dzieci.

Głównym zadaniem nauczyciela uczącego dzieci na pierwszym etapie edukacyjnym jest wykształcenie u uczniów dobrych nawyków językowych oraz zachęcenie ich do nauki. Aby ten cel zrealizować nauczyciel powinien stosować specjalne metody pracy z małym uczniem, odpowiednie do jego rozwoju intelektualnego i emocjonalnego. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym nie opanowały jeszcze (lub nie opanowały w pełni) umiejętności pisania i czytania. Ogromną więc rolę w procesie nauczania odgrywają - słowo, obraz i ruch. Ponadto podawane dzieciom treści muszą przybrać atrakcyjną formę. Nic bowiem nie motywuje małych uczniów tak skutecznie do nauki jak dobra zabawa. Istnieje wiele sposobów aby zainteresować dzieci nauką języka obcego i zachęcić je do brania czynnego udziału w lekcji. W klasach I - III. Oto niektóre z nich.

Schemat lekcji

Zasadniczy wpływ na sprawny i udany przebieg lekcji ma dobre jej zaplanowanie. W szczególności powinno wiązać się to z oparciem lekcji na określonym schemacie. Przewidywalność działań daje małym uczniom poczucie bezpieczeństwa, które na tym etapie ich rozwoju jest podstawą efektywnego działania. Stosowanie swoistego rytuału może się okazać bardzo pomocne. Jednym z jego elementów może być wprowadzenie piosenki na rozpoczęcie i zakończenie lekcji. Główną funkcją tzw. „Hello song” jest łagodne i przyjemne wprowadzenie dzieci w tok zajęć, co dodatkowo sprzyja koncentracji i skupieniu. Tego typu utwory sprawiają, że dzieci szybciej utrwalają zwroty powszechnie używane w języku codziennym, takie jak: „Hello”, „Goodbye”,

„How are you?", „I'm fine", „thank you" itp.

Innymi, powtarzającymi się elementami lekcji mogą być zabawy ruchowe, rymowanki, mini utwory, stosowane bądź to w celu pobudzenia fizycznej aktywności dzieci (np. po dłuższym zadaniu pisemnym), bądź jako rodzaj wprowadzenia do poszczególnych etapów lekcji, takich jak słuchanie historyjki czy wykonywanie zadań w zeszycie ćwiczeń. Każdy nauczyciel może wypracować swój własny rytuał, ważne aby był on akceptowany przez dzieci i rzeczywiście usprawniał i uatrakcyjniał przebieg lekcji.

Oparcie lekcji na określonym schemacie nie oznacza jednak, że w każdej sytuacji trzeba się go sztywno trzymać. Czasami można oddać inicjatywę dzieciom i np. pozwolić im podzielić się wrażeniami po obejrzeniu filmu, użyć w zabawie wskazanych przez nie elementów lub też zmienić zasady określonej gry. Bez większych obaw podążajmy za inwencją dzieci, gdyż ich pomysły niejednokrotnie urozmaicają i wzbogacają przebieg lekcji. Pamiętać jednak należy, iż wszelkie zmiany w toku lekcji powinny być wprowadzane z rozwagą, tak aby nie dezorganizować zajęć.

Komunikacja z dziećmi

Kolejnym istotnym zagadnieniem jest umiejętność sprawnego komunikowania się z uczniami. Dotyczy to przede wszystkim używania wyłącznie języka obcego podczas zajęć z tak małymi dziećmi. Moim zdaniem przeprowadzenie takiej lekcji jest wykonalne. W tym celu należy komunikaty słowne opatrzyć odpowiednią intonacją, gestykulacją i mimiką. W dużym stopniu ułatwi to dzieciom zrozumienie przekazywanych treści. Dodatkową pomocą w prowadzeniu lekcji wyłącznie w języku obcym może być stworzenie określonego kontekstu sytuacyjnego. W tym celu można lekcję o zwierzętach afrykańskich zacząć od zakomunikowania dzieciom, że oto właśnie znaleźliśmy się w zoo w Londynie i od tej chwili musimy mówić wyłącznie po angielsku. Nie jest to możliwe na każdej lekcji, jednakże odbycie takiej „only English" lekcji raz na jakiś czas stanowi dla dzieci ciekawe doświadczenie i daje im dużą satysfakcję.

Dzieci w wieku wczesnoszkolnym z trudem przyswajają złożone formy przekazu. Kierowane do nich informacje powinny być podane jak najprościej, bez wprowadzania na początkowym etapie mniej istotnych szczegółów. Z kolei wydawane dzieciom polecenia muszą być czytelne w treści, podane prostym językiem oraz krótkie. W przypadku poleceń składających się z kilku punktów należy kolejno przekazywać dzieciom elementy zadania i zawsze czekać na zrealizowanie poszczególnych etapów.

Muzyka, śpiew i ruch podczas lekcji

Sprawdzonym sposobem na zaangażowanie dzieci w przebieg lekcji jest wykorzystywanie atrakcyjnych form przekazu, takich jak gry i zabawy językowe, muzyka, śpiew oraz ruch. Można nawet zaryzykować stwierdzenie, że nauczanie dzieci w klasie I odbywa się niemal wyłącznie w trakcie gier

i zabaw prowadzonych w języku obcym. Odgrywają one także znaczącą rolę w kolejnych latach nauki języka. Zabawy i gry nie tylko pozwalają dzieciom przyswoić wiedzę, ale umożliwiają również nauczycielowi dokonanie oceny efektów nauczania. Można, np. ulubioną grę dzieci potraktować jako nagrodę za bezbłędne wykonanie przez nich określonych ćwiczeń lub zadań językowych. Istnieje wiele gier i zabaw które można wykorzystać w pracy z dziećmi. Są nimi m.in. zabawy ruchowe („Simon says"), gry planszowe („Snakes and ladders"), zabawy z wykorzystaniem kart („True/false", „The same/different", „Odd man out"). Z moich doświadczeń wynika jednak, że dzieci najbardziej lubią wszelkiego rodzaju zgadywanki (np. zgadywanie ulubionego słowa postaci z podręcznika). Nic nie daje dzieciom takiej satysfakcji, jak odnalezienie schowanego obrazka czy też wytypowanie poprawnej odpowiedzi.

Małe dzieci są bardzo wrażliwe na muzykę. Wykorzystywanie na zajęciach ciekawie zaaranżowanych utworów („songs, chants") sprawia, że mali uczniowie z zapałem je wykonują. Ponadto, ogromną rolę w nauczaniu dzieci w klasach I - III odgrywa ruch. Śpiewając piosenki z jednoczesnym odgrywaniem zawartych w nich historii („Sing and do!") dzieci szybciej zapamiętują nowe treści. Śpiew i ruch podczas lekcji daje też dzieciom sposobność wyrażenia swoich emocji oraz spożytkowania nadmiaru energii, co u najmłodszych ma bezpośredni wpływ na jakość i efektywność ich pracy na zajęciach.

Motywowanie dzieci

Istotną rolę w procesie nauczania małych dzieci odgrywa także umiejętne ich motywowanie. Dzieci znacznie chętniej wykonują polecenia jeśli wiedzą, że za ich wykonanie mogą spodziewać się nagrody. Nagrodą może być pochwała słowna, postawienie plusa, dobrego stopnia czy też obdarowanie dziecka naklejką (w postaci gwiazdki, rysunku). Należy jednak pamiętać, że dla najmłodszych większe znaczenie ma otrzymanie od nauczyciela wspomnianej naklejki lub obrazka, aniżeli wpisanie do dziennika dobrej oceny. Warto też opracować czytelny dla dzieci system nagradzania i konsekwentnie go stosować. Na bazie własnych doświadczeń mogę stwierdzić, że system opierający się na zdobywaniu przez dzieci określonej liczby plusów czy gwiazdek, za które dostają one dobry stopień lub uzyskują określony tytuł, np. „Gwiazda Języka Angielskiego", w dużym stopniu mobilizuje uczniów do działania.

Zaproponowane rozwiązania mające na celu efektywniejsze prowadzenie zajęć oraz wymienione metody pracy z małymi dziećmi mogą stanowić dla nauczyciela jedynie punkt wyjścia w poszukiwaniu własnych sposobów na prowadzenie lekcji.

Jerzy Masłowski
LSCDN Oddział w Chełmie

Irena Stanisławska - nauczycielka Liceum Ogólnokształcącego im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie w aktach UB i SB

W materiałach operacyjnych Wojewódzkiego Urzędu Spraw Wewnętrznych w Lublinie z lat 1944 - 1990 pod sygnaturą IPN Lu - 010/166 znajduje się teczka zatytułowana: „Sprawa ewidencyjno - obserwacyjna nr 1108". Sprawa została rozpoczęta 16 marca 1956 r. przez służbę bezpieczeństwa w Chełmie przeciwko Irenie Bronisławie Stanisławskiej nauczycielce LO im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie. Pierwszym prowadzącym był ppor. Edward Kozioł - referent Powiatowego Urzędu do Spraw Bezpieczeństwa w Chełmie. Kolejnymi - chorąży Zenon Jazurek i ppor. Jerzy Czubacki. Postanowienie o założeniu sprawy z dnia 16 marca 1956 r. przygotował ppor. E. Kozioł, a zatwierdził ówczesny szef PUds.B mjr Władysław Woliński.

Osaczona przez donosicieli

Przez cały okres prowadzenia sprawy (w teczce brak daty jej formalnego zakończenia, a ostatnie dokumenty pochodzą z roku 1959) do śledzenia Stanisławskiej wykorzystywano kilku informatorów w większości pochodzących ze środowiska nauczycielskiego. Oto występujące w dokumentach sprawy ich pseudonimy: „Bank", „Roman", „Wrzos", „Michał", „Witek" i „Mnich". Najbardziej „pracowity" był „Bank" - informator zwerbowany przez UB 10 stycznia 1948 r. i do inwigilacji Stanisławskiej włączony 16 lutego 1958 r. Z jego donosów wynika, że był nauczycielem i bliskim kolegą również rozpracowywanego przez bezpiekę chełmskiego nauczyciela i po 1956 r. prezesa Zarządu Oddziału ZNP w Chełmie Romana Germaty. W jednym z donosów na Stanisławską z dnia 15 marca 1958 r., w akapicie poświęconym Germacie pisze: „Bardzo często z nim jestem na kawce".

Doraźnie wykorzystywano też donosicieli zajmujących się innymi osobami, a nawet środowiskami. W aktach sprawy zachował się donos wieloletniego i niezwykle cennego dla UB/SB współpracownika o pseudonimie „Kamiński", który jako były żołnierz oddziału Zrzeszenia „Wolność i Niezawisłość" por. Henryka Lewczuka „Młota", używany był głównie do rozpracowywania środowisk niepodległościowych. SB wykorzystując fakt, że jego żona była nauczycielką, powierzyła mu zadanie zebrania informacji o Irenie Stanisławskiej. Podczas spotkania odbytego w dniu 3 maja 1957 r. oficer prowadzący na podstawie słów informatora zapisał: „Odnośnie Stanisławskiej

Ireny dot. ustalenia jej kontaktów z jakimi osobami otrzymuje ustalił, że ww. jest wychowawczynią klasy VIII Liceum Ogólnokształcącego w Chełmie, na terenie Chełma utrzymuje kontakty przeważnie z nauczycielstwem, lecz nie cieszy się wśród nich zaufaniem".

Wystarczającym uzasadnieniem założenia sprawy na Stanisławską była jej działalność w lwowskiej Armii Krajowej i bez znaczenia pozostawał fakt, że w 1947 r. złożyła stosowne oświadczenie w ramach akcji ujawnieniowej i nigdy nie było żadnych przesłanek, że po wyjeździe ze Lwowa angażowała się w działalność niepodległościową. To właśnie oświadczenie z ujawnienia było powodem akcji chełmskiej SB. Znając losy innych ujawnionych działaczy podziemia antykomunistycznego należy jednak stwierdzić, że złożenie oświadczenia z ujawnienia w PUBP Koło i kilkakrotne zmiany miejsca zamieszkania oraz pracy uchroniły Stanisławską przed śledztwem i niewątpliwym aresztowaniem przez UB w latach czterdziestych i pięćdziesiątych, kiedy to szczególnie poszukiwano członków podziemnych struktur wywiadowczych Armii Krajowej, których po torturach w kazamatach UB, peerelowskie sądy skazywały na wieloletnie więzienia. Do rangi symbolu urasta więc zdjęcie Stanisławskiej z oryginalnego oświadczenia z ujawnienia w 1947 r. oderwane przez ppor. Kozioła i przyklejone do postanowienia o założeniu sprawy ewidencyjno-obserwacyjnej.

Z treści analizy sprawy sporządzonej 5 sierpnia 1959 r. przez oficera operacyjnego SB ppor. Jerzego Czubackiego wynika, że Stanisławską sprawdzano w związku z jej działalnością konspiracyjną w lwowskiej Armii Krajowej. Materiały do założenia sprawy uzyskano, jak fachowo zaznaczył ppor. Czubacki: „ze źródeł pozaagenturalnych, oraz materiałów śledczych". Przeglądając dokumenty zgromadzone w teczce można zorientować się, że podstawowe materiały w tej sprawie to oświadczenie z ujawnienia złożone przez Stanisławską w kwietniu 1947 r. w PUBP Koło i protokoły z przesłuchań uczniów Państwowego Gimnazjum i Liceum im. Bartosza Głowackiego w Tomaszowie Lubelskim, gdzie w latach 1948-1951 pracowała jako nauczycielka fizyki i kierowniczka bursy szkolnej.

W lwowskiej Armii Krajowej

Z oświadczenia z ujawnienia z dnia 16 kwietnia 1947 r. wynika, że Irena Stanisławska z domu Bojko córka Konstantego i Anny urodzona 2 października 1919 r. we Lwowie, absolwentka Wydziału Matematyczno-Przyrodniczego Uniwersytetu Lwowskiego (ppor. Czubacki w analizie sprawy z 1959 roku mylnie podaje, że był to Wydział Oświatowo-Przyrodniczy - w okresie międzywojennym nigdy takiego wydziału w Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie nie było) w latach 1939 -1944 była żołnierzem Armii Krajowej Obszaru Lwowskiego o pseudonimie „Kryst". W okresie tym używała konspiracyjnego nazwiska Rjukon. W opisie działalności konspiracyjnej podała: „Do organizacji wstąpiłam w 1939 roku na terenie Lwowa w randze kaprala podchorążego. Początkowo pełniłam funkcje łącznika szefa II oddziału obszaru lwowskiego. W roku 1940 zostałam dowódcą grupy inwigilacyjnej przy dwójce lwowskiej. W roku 1941 pracowałam na rozkaz władz w Arbeitsamcie lwowskim (urząd pracy) 5 miesięcy. Następnie pełniłam funkcję szefa grupy inwigilacyjnej II oddziału, oraz byłam członkiem grupy leśno-dywersyjnej [prawdopodobnie **Kedyw**-u **Kierownictwo Dywersji Komendy Głównej AK**] na terenie Lwów - Obszar. W 1943 r. poszukiwana przez gestapo za zabójstwo 12 Niemców przerwałam pracę na 3 miesiące. Później byłam zastępcą dowódcy grupy likwidacyjnej przy II oddziale Lwów - Obszar. Posiadałam broń: 2 dziesiątki, 1 siódemka i granaty - oddane władzom sowieckim w roku 1944 we Lwowie".

Oświadczenie zostało złożone przed komisją amnestyjną PUBP w Kole, gdyż od kwietnia 1946 r. wraz z córką Aleksandrą (urodzoną w 1945 roku) przeniosła się ze Lwowa do Sępolna w powiecie Koło, gdzie pracowała jako nauczycielka w Samorządowym Gimnazjum Koedukacyjnym. Z okupowanego przez Sowietów Lwowa wyjechała pod nazwiskiem okupacyjnym Irena Rjukon i dopiero w Sępolnie powróciła do swojego prawdziwego nazwiska. Zamieszkała wraz z rodzicami, mężem i córką w pomieszczeniach internatu przy gimnazjum.

Opór wobec ideologizacji uczniów

W 1948 r. przeniosła się do Tomaszowa Lubelskiego, gdzie podjęła pracę w Państwowym Gimnazjum i Liceum im. Barto-

sza Głowackiego. W styczniu 1949 r. miejscowy Urząd Bezpieczeństwa rozpoczął dochodzenie w sprawie szykanowania przez nią uczniów będących członkami komunistycznego Związku Młodzieży Polskiej. Pretekstem do zainteresowania się Stanisławską przez funkcjonariuszy UB było drobne wydarzenie podczas zabawy w bursie szkolnej w dniu 25 listopada 1948 r. Profesor Stanisławska poleciła uczniowi Zdzisławowi Spaczyńskiemu zdjąć z klapy marynarki znaczek ZMP. Uczeń znaczek zdjął, lecz następnego dnia zameldował o tym przewodniczącemu ZMP w szkole Czuchajowi, który odbył z nauczycielka na ten temat rozmowę i najprawdopodobniej powiadomił UB. W dniach 11 i 12 stycznia 1949 r. referenci PUBP w Tomaszowie Henryk Słomka i Edward Wargocki przesłuchali Spaczyńskiego i jego kolegów obecnych podczas zabawy w bursie. Spaczyński zeznał: „W trakcie tej zabawy podeszła do mnie ww. profesorka ob. Stanisławska Irena i powiedziała do mnie żebym ja zdjął znaczek z godłem ZMP, bo jej się to nie podoba. Ja początkowo nie chciałem tego uczynić, lecz podeszła do mnie po raz drugi i znowu mówiła mi żebym ja się jej posłuchał i żebym zrobił dla niej, że ten znaczek zdejmę, bo mi to wcale nie pasuje, nie mogłem się swojej przełożonej długo sprzeciwiać, ponieważ obawiałem się, że gdy się jej nie posłucham i tego nie uczynię to ww. profesorka na koniec roku może dać dwójkę za niesłuchanie się jej, a w dodatku, że jestem członkiem organizacji ZMP. Ww. profesorka widać wobec powyższego faktu, że jest wrogo nastawiona do naszej organizacji to jest do ZMP i dlatego to uczyniłem i znaczek ten zdjąłem, lecz gdy tylko ob. Stanisławska wyszła z sali ja natychmiast znaczek zaczepiłem z powrotem".

Spaczyński zeznał również, że podczas wizyty kilku uczniów w mieszkaniu Stanisławskiej pytała go, czy nie boi się jako członek ZMP do niej przychodzić: „bo ona źle ideologicznie oddziaływuje na młodzież, szczególnie na członków ZMP i nasze władze organizacyjne nam zabraniają do niej chodzić. W dalszych swych słowach powiedziała, że przecież już przez nią wyrzucili jednego z org. ZMP ob. Turzynieckiego za to że ona go sprowadziła z drogi, jaką idzie organizacja ZMP. W dodatku ona ma duży wpływ na młodzież i może dobrze oddziaływać i wychowywać ich w duchu obco ideologicznie".

W marcu 1948 r. PUBP w Tomaszowie odnotowało kolejny „wrogi występek" profesor Stanisławskiej. Na tyle wrogi, że niezwłocznie powiadomiono o nim Wojewódzki Urząd Bezpieczeństwa Publicznego w Lublinie: „W dniu 15 marca 1949 roku w klasie X-tej „B" Gimnazjum Państwowego miało miejsce następujące zajście profesorka Stanisławska Irena, która skończyła lekcję fizyki, więc wszyscy odmówili modlitwę i zabierali się do wyjścia, a chłopcy zapomnieli, że to jeszcze w czasie [Wielkiego] Postu dodaje się do modlitwy „któryś za nas cierpiał rany", kilku chłopców wyszło nawet, a ww. profesorka bardzo się obraziła, że ktoś potrafi naruszać jej wierzenia religijne i w ten sposób zachowywać się. Więc jeden z chłopców od razu wystąpił i przeprosił ją, stwierdzając, że nie było to żadne wystąpienie antyreligijne, ale zwyczajna pomyłka. Na tym na razie skończyło się". W raporcie wymieniono tez nazwiska uczniów, którzy odwiedzają Stanisławska w jej mieszkaniu. Raport kończy się stwierdzeniem, że powyższe informacje uzyskano: „Przez aktywnych członków ZMP z koła gimnazjalnego".

Wychowawczyni pokoleń czarniecczyków

W lecie 1951 r. profesor Stanisławska, zapewne orientując się że UB zbiera na jej temat donosy i prowadzi intensywne śledztwo, przeniosła się do Elbląga. Podjęła prace w gimnazjum i zamieszkała w internacie. Tam urodził się jej syn Andrzej. Po zakończeniu roku szkolnego ponownie zmieniła miejsce zamieszkania - od września 1952 roku podjęła pracę w Liceum Ogólnokształcącym im. S. Czarnieckiego w Chełmie. Zanim miejscowy UB zorientował się kto zamieszkał na jego terenie minęło kilka lat. Dopiero w 1956 r., mimo iż nie było żadnych podstaw założono na nią sprawę ewidencyjno-obserwacyjną nr1108.

Zaangażowano wcześniejszych i zwerbowano nowych donosicieli, którzy jednak nie byli w stanie dostarczyć SB interesujących resort informacji. W doniesieniu nr 17 z 17 września 1958 r. informator „Bank" tak ją charakteryzował: „Stanisławska Irena jest kobietą na dość wysokim poziomie intelektualnym i o dużym wyrobieniu życiowym. Oraz jest ona bardzo energiczna. Ponadto jest ona bardzo przebiegła i ostrożna - nigdy nie chce dyskutować na jakiekolwiek

tematy polityczne. Od kilku lat pracuje jako nauczycielka Liceum Ogólnokształcącego im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie, gdzie w klasach licealnych uczy fizyki. Jest znana jako bardzo dobry fachowiec fizyki, ze swoich obowiązków nauczycielskich wywiązuje się dobrze. Stanisławskiej nigdy nie widziałem w towarzystwie jakichkolwiek obcych osób, jak również nie zauważyłem aby przychodził ktoś do niej do domu. Przeważnie jest ona widziana sama lub ze swoim młodszym dzieckiem".

Inni informatorzy zwracali uwagę na częste kontakty z absolwentami LO im. Czarnieckiego, którzy podczas pobytu w Chełmie odwiedzają ją w domu. Zwracali też uwagę na jej głęboką wiarę w Boga i przeciwstawianie się wszelkim atakom na religię i kościół katolicki. Ppor. Czubacki w cytowanej już analizie z 1958 roku pisał: Jako osoba wierząca wyznania rzymsko - katolickiego często mówi, że nie pozwoli aby ktokolwiek obrażał jej uczucia religijne. Nie jest ona jednak fanatykiem religijnym".

W podsumowaniu analizy sprawy 1108 Czubacki napisał: „W czasie prowadzenia tej sprawy stwierdzono, że Stanisławska podczas pobytu w Chełmie nie przejawia żadnej wrogiej działalności politycznej. W swoim miejscu pracy ceniona jest jako bardzo dobra nauczycielka ciesząca się autorytetem wśród młodzieży szkolnej i grona nauczycielskiego. (…) Z materiałów prowadzonej sprawy wynika, że jest ona obywatelką lojalnie ustosunkowaną do władzy ludowej w PRL. Przez okres 10 lat nie notowano wrogich wystąpień lub wypowiedzi z jej strony".

W związku z powyższą opinią ppor. Czubacki zaproponował przełożonym, aby zakończyć sprawę ewidencyjno - obserwacyjną, a zgromadzone podczas jej prowadzenia dokumenty złożyć w archiwum Wydziału Ewidencji Operacyjnej Służby Bezpieczeństwa KW MO w Lublinie. 14 sierpnia 1958 r. szef SB w Chełmie major Władysław Woliński podpisał raport o zakończeniu sprawy przeciwko Stanisławskiej i dokumenty złożono w archiwum. Z zachowanej w teczce karty kontrolnej sprawy zawierającej wpisy wszystkich funkcjonariuszy, którzy z niej korzystali wynika, że po 1958 r. SB nie interesowała się profesor Stanisławską. Jednak całkowitą pewność można by mieć dopiero po przejrzeniu wszystkich spraw prowadzonych przeciwko nauczycielom i uczniom Liceum Ogólnokształcącego im. S. Czarnieckiego. Nie wiemy też czy nie była rozpracowywana przez jednostki SB z innych miast, które zajmowały się byłymi żołnierzami Obszaru Lwowskiego Armii Krajowej. Faktem bezsporny jest przecież, że w strukturach lwowskiej AK zajmowała znaczące miejsce. Niestety w jej biogramach, łącznie z tymi opracowywanymi już współcześnie ten istotny okres jej życia i działalności nie jest odnotowywany, a przecież była to jedna z nielicznych osób mieszkających w naszym mieście, z tak wysokiego szczebla konspiracji niepodległościowej.

Dariusz Kiszczak
LSCDN w Lublinie

Oblicza niezwykłego miasta. „Album lubelski. Wędrówki po dawnym i współczesnym mieście"

Na okładce zdjęcie wież lubelskiej archikatedry a po otwarciu „Albumu" panorama miasta z ulicą Krakowskie Przedmieście; po lewej stronie ulicy znad dachów kamienic wyrasta wieża ciśnień (obecnie plac Wolności), a w głębi nieco po prawej stronie Krakowskiego Przedmieścia na placu Litewskim widnieją kopuły soboru, a na głównej ulicy miasta niewielki ruch - kilka furmanek, bryczek (?) i piesi. Każdy mieszkaniec, który lubi swoje miasto, czy przyjezdny zauroczony Lublinem z ciekawością przejrzy kolejne strony albumu.

Pomysłodawcami albumu i jego redaktorami są Leszek Dulik i Waldemar Golec, którzy również wybrali fotografie. Zamysł ideowy i kompozycyjny jest prosty: „Dokonując wyboru zdjęć, kierowaliśmy się przekonaniem, że powinniśmy ukazać nie tylko piękno naszego miasta, ale również

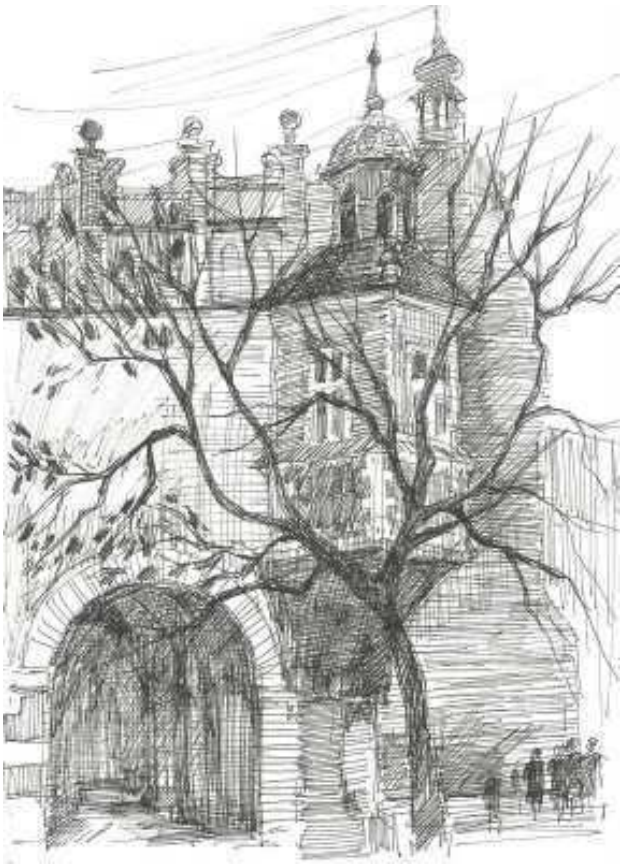
przedstawić rozgrywające się tu wydarzenia i ludzi, którzy byli ich uczestnikami. Wierzymy, że zestawienie ze sobą dawnych, często unikatowych, i współczesnych zdjęć stanie się pretekstem do refleksji i zadumy". (s. 4)

Ciekawe i nieznane zdjęcia Lublina uzupełniają krótkie teksty o budynkach, miejscach i historycznych wydarzeniach z nimi związanych. Ich autorami są znani lublinianie - autorzy licznych publikacji o naszym mieście: Renata Bartnik („Wstęp"), Grażyna Jakimińska („Lublin"), Robert Kuwałek („Dzielnica żydowska"), Wiesław Korabik (tłumacz tekstów na j. angielski). Warto, za redakcją, uwypuklić udział historyka sztuki i kolekcjonera kart pocztowych Lublina - Zbigniewa Nestorowicza - współautora ciekawego w treści i z obszerną ikonografią albumu „Lublin na dawnej pocztówce" (Lublin, 2006).

Najstarsze dokumenty ikonograficzne zamieszczone w „Albumie lubelskim" mają po czterysta lat. W ciągu tych wieków miasto, jak pisze R. Bartnik, „Z biegiem lat rosło i pięknniało na tyle, że stało się miejscem przyciągającym artystów, którzy zatrzymywali się tutaj peregrynując po kraju. Byli wśród nich tak znaczący jak: Wojciech Gerson, Adam Lerce, Napoleon Orda czy później już znakomici fotograficy: Jan Bułhak, Henryk Poddębski, Edward Hartwig. Im zawdzięczamy kolejne „portrety" Lublina. Oczywiście autorzy zamieścili słynną panoramę Lublina „Pożar miasta w 1719 roku" z bazyliki Św. Krzyża na Starym Mieście. Ten obraz jest jednym z najstarszych przewodników po mieście. Swoją prezentację ikonograficzną rozpoczynają od Wzgórza Zamkowego i dalej przechodzą most łączący zamek z miastem i dalej przez Bramę Grodzką do centrum Starego miasta. W albumie nie brakuje ujęć panoramicznych Lublina oraz zdjęć w dużym formacie. Na przykład zdjęcia dziedzińca zamkowego wraz z carskimi więźniami i strażnikami, czy zdjęcie ludzi w kolejce do bramy Zamku jesienią 1944 r., kiedy to Zamek ponownie zamieniono na wiezienie UB i NKWD.

Oczywiście Lublin w ciągu wieków rozrastał się i przybywało mieszkańców. Miasto wyszło poza staromiejskie mury. Panoramiczne ujęcie ulicznego ruchu na Krakowskim Przedmieściu - powiększenie i zbliżenie mamią i łudzą czytelnika żywym obrazem i fizyczną wręcz obecnością na ulicy, wśród ludzi z czasów przełomu XIX i XX w. Plac Litewski na zdjęciach i litografiach sprzed stu, stu pięćdziesięciu był wielkim ogrodem otaczającym prawosławną cerkiew. Dziwna była ta skłonność zaborców i różnorakich nadzorców do odciskania piętna władzy w tym miejscu. Zaborca rosyjski postawił na Litewskim monumentalny sobór; potem w czasie I wojny światowej woj-

ska austriackie urządzały sobie defilady; w czasie PRL-u władze postawiły na nim pomnik wdzięczności (przywieziony z tzw. „Kraju Rad") dla sowieckich żołnierzy - wyzwolicieli. Najładniej plac wygląda na starych zdjęciach w zieleni drzew i krzewów, bez butnych symboli - pomników.



Lublin był od wieków miastem wielokulturowym. W albumie nie brakuje więc zdjęć budynków sakralnych - prawosławnych soborów czy żydowskich bożnic. Są również fotografie Polaków, Żydów, Rosjan. Są zdjęcia dzielnic, których już nie ma - żydowskiej Wieniawy, z biedą i ubóstwem, czy żydowskiej Dzielnicy pod Zamkiem, gdzie mieszkańcy żyła w niemniej trudnych warunkach socjalnych i bytowych. Paradoksalnie właśnie te zapuszczone i zaniedbane ulice i uliczki z Dzielnicy żydowskiej urzekały lubelskich fotografików sprzed wieku. Zaskoczyły mnie zdjęcia „Porta Sordida" czyli „Bramy Zasranej" (nazwa adekwatna do katastrofy sanitarnej w tym miejscu) - pierwotnie był to most nad fosą miejską. Nad Bramą Zasraną znajdowała się ulica Zamkowa biegnąca na Zamkowe Wzgórze.

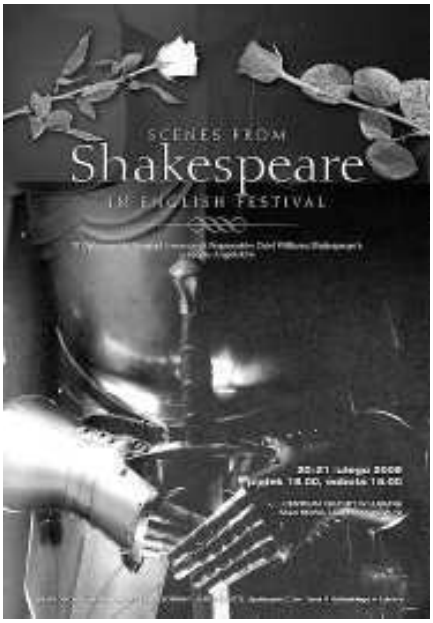
Album zamykają zdjęcia podmiejskich terenów, które w latach 60 i 70-tych XX w. wchłonął Lublin. Tak było np. z Czubami, czyli terenów dawnego folwarku Baki. Folwark był położony w pobliżu lubelskiego wodociągu staropolskiego, tzw. rzeki rurnej. W Albumie znajdziemy zdjęcie dawnego młynu wodnego nad Bystrzycą. Przed wojną istniał tor wyścigów konnych. Na łąkach nad Bystrzycą na terenach obecnego Lubelskiego Klubu Jeździeckiego odbywały się wyścigi konne, w tym ułanów. W czasie okupacji hitlerowskiej wyścigi urządzali sobie Niemcy. Na zdjęciach widać okazały budynek torów i trybuny dla widzów. Ostatnie zdjęcia w Albumie przedstawiają spotkanie **Jana Pawła II** z lublinianami w 1987 r. na Czubach - przejazd Ojca Świętego, ołtarz i tłumy.

Album zawiera 415 zdjęć. Te archiwalne urzekają i ciekawią, gorzej jest z tymi współczesnymi. Niektóre sprawiają wrażenie niedopracowanych i trochę przypadkowych, np. zdjęcie placu zabaw na Czechowie z centralnie położonym koszem na śmieci (autorowi zdjęcia zależało chyba na pokazaniu, że administracja dba o zakładanie niebieskich worków na śmieci; czy zdjęcie ulicy Nadstawnej, a właściwie przejeżdżającego czerwonego samochodu). Co tam drobiazgi, najważniejszy jest realizm miasta uchwycony w obrazach minionego Lublina. „Album lubelski. Wędrówki po dawnym i współczesnym mieście", wydawnictwo „Ad Rem", Lublin 2009.

***Jerzy Wrzos**, pomysłodawca i organizator Przeglądu, dyrektor Szkoły Języków Obcych SOBIESKI w Lublinie*

Szekspir po raz jedenasty w Lublinie

Był rok 1999, kiedy oficjalnie celebrowano 400-setną rocznicę powstania jednego z najważniejszych teatrów w historii Anglii, teatru The Globe w Londynie. To właśnie w 1599 r. zbudowano teatr, którego współwłaścicielem został William Szekspir, i w którym występował nie tylko jako autor sztuk tam granych, ale również jako aktor. Dość nieszczęśliwie teatr spłonął w 1613 r., w dniu premiery „Henryka VIII", jednej z ostatnich sztuk Szekspira. 350 lat później młody amerykański aktor Sam Wanamaker odnalazł na murze browaru na południe od Tamizy tablicę upamiętniającą istnienie The Globe i postanowił wybudować wierną replikę teatru z czasów Szekspira. Dzisiaj o jego twórcy mówimy: „*The new Globe in Southwark is the work of many people and the dream of one man*" [Nowy Globe w dzielnicy Southwark jest efektem pracy wielu ludzi i marzeniem jednego człowieka].



Pod wpływem znajomości historii teatru elżbietańskiego oraz fascynacji wysiłkiem jednego człowieka, który zbudował gmach tak cenny dla teatru i sztuki, postanowiłem stworzyć coś, co mogło być namiastką „zaplecza", wstępem do wiedzy na temat życia i twórczości Williama Szekspira dla młodych ludzi. Miał być to Przegląd **Scenes from Shakespeare In English Festival** (w celu zachęcenia do zabawy w formie szerokiej prezentacji dowolnych inscenizacji), a nie konkurs (ograniczający się do konkurencyjnej walki o najlepsze miejsce). Zaprosiłem do udziału młodzież szkolną oraz nauczycieli, głównie języka angielskiego.

Uczestnicy mieli prezentować sceny w formie monologu, dialogu między dwoma postaciami lub występu grupowego. Prezentacja ma trwać od 5 do 20 minut. Wychodziłem z założenia, że Szekspir jest gotowy do grania. Nie zamykam jednak drogi do własnych pomysłów na bazie nawet odrobinę modyfikowanego tekstu największego pisarza. Okazało się, że sama młodzież ma znakomite pomysły i przez wiele lat trwania Przeglądu najbardziej zmieniła się jakość prezentacji. Wielokrotne spotkania i rozmowy oraz warsztaty sprawiają, że młodzi aktorzy zdobywają umiejętności do tworzenia prawdziwych spektakli teatralnych z wykorzystaniem wszystkich niezbędnych elementów, jakimi są: światło, dźwięk, scenografia czy rekwizyty. Mimo, że nie jest to konkurs, to jednak jest nagroda główna, która ma być dodatkową motywacją do pracy nad jakością przedstawień. Tą nagrodą jest Grand Prix przyznawane przez międzynarodowe jury dla dwóch osób. Może to być dwoje uczniów, ale także uczeń i jego nauczyciel. Każdego roku w wakacje dwie osoby lecą samolotem do Londynu, mieszkają przez tydzień u rodziny angielskiej i idą dwukrotnie do teatru na sztuki Szekspira. Po raz pierwszy do Royal Shakespeare Company Theatre

przy okazji wyjazdu do Stratford-upon-Avon, gdzie zwiedzają Shakespeare's Birthplace oraz Holy Trinity Church, gdzie Szekspir był ochrzczony oraz gdzie został pochowany. Po raz drugi idą po niezapomniane wrażenia do teatru The Globe w Londynie.

W tym roku zdobywcami Grand Prix zostali - Aleksandra Cygan (rola Lady Macbeth) reprezentująca wraz z grupą XXI LO im. św. S. Kostki w Lublinie (kierownictwo Anna Burdan) oraz Konrad Wosik z VII LO im. M. Kopernika w Częstochowie (kierownictwo: Beata Gendek-Barhoumi). Poza tym, jak zawsze, jury przyznało honorowe I, II, oraz III Miejsca Indywidualne i Zespołowe oraz 5 Wyróżnień. Wśród tegorocznych wygranych znaleźli się najmłodsi uczestnicy, do których należą Diana Grzeszek (12 lat) ze Szkoły Języków Obcych SOBIESKI w Lublinie (II Miejsce za interpretację roli Błazna) czy Monika Firych i Michał Trela z Pierwszej Społecznej Szkoły Podstawowej w Lublinie (III Miejsce za Romeo i Julię w wersji japońskiej). Jury przyznało Wyróżnienia Reżyserskie za poszukiwanie nowych środków wyrazu i wyróżniającą się pracę teatralną z młodzieżą dwóm nauczycielkom: Beacie Gendek - Barhoumi z VII LO im. M. Kopernika w Częstochowie oraz Bogumile Misztal z Pierwszej Społecznej Szkoły Podstawowej w Lublinie. Za najciekawszy plakat teatralny uznano plakat przygotowany przez uczniów LO Zakonu Pijarów w Krakowie. W ciągu dwóch dni trwania Przeglądu wydarzyło się wiele fantastycznych rzeczy, których świadkami była publiczność prawie cały czas szczelnie wypełniająca Salę Nową w Centrum Kultury, gdzie od samego początku istnienia odbywa się festiwal. Do tych niespodzianek z pewnością należy zaliczyć kilkunastominutowy występ brytyjskiego aktora i reżysera Erica Atkinsona, członka jury, który dał popis aktorskiego kunsztu w kilku sławnych dialogach Szekspira. Do owacji przy otwartej kurtynie i na stojąco doprowadzili uczniowie z Częstochowy prezentując fragmenty „Snu nocy letniej". Wszyscy tegoroczni uczestnicy oraz ich nauczyciele zasłużyli na wielkie brawa za, jak uzasadnił to w końcowym protokole przewodniczący jury Mieczysław Wojtas: „Wysoki poziom artystyczny tegorocznych prezentacji oraz łączącą nauczycieli i uczniów pasję tworzenia teatru i poznawania twórczości literackiej Williama Szekspira".

Zapraszam wszystkich chętnych na kolejny XII Ogólnopolski Przegląd Inscenizacji Fragmentów Dzieł Williama Szekspira w Języku Angielskim - **Scenes from Shakespeare In English Festival** za rok. Jak zawsze pod hasłem: „Co może być lepszego, niż cennym uczynić pisanie, tak pisać, by czytać warto i dziełem świat zachwycać?". Bowiem: „Strumień czasu, który nieustannie wymywa rozpuszczalną materię innych poetów, opływa skałę Szekspirowską, nie czyniąc jej szkody". Dlatego Szekspir jest grany codziennie na wszystkich scenach świata.

dr Elżbieta Stoch
Katedra Edukacji Literackiej i Teatralnej
Katolicki Uniwersytet Lubelski

„Przestrzeń słowa”[1]. Twórczość Karola Wojtyły we współczesnym teatrze szkolnym. III Przegląd Form Teatralnych Inspirowanych Twórczością Jana Pawła II w Lublinie

„Quem quaeritis? [Kogo szukacie]? Jesum Nasaretum” - te ewangeliczne słowa Zbigniew Raszewski, znakomity historyk teatru polskiego, uznał za początek teatru chrześcijańskiego[2], teatru liturgicznego. Teatr ten - jak pisze znawca przedmiotu - „był początkowo ściśle obrzędowy. Zjawiał się oczom wiernych raz do roku, w poranek wielkanocny, przemawiał wyłącznie po łacinie i tylko słowami Ewangelii…”[3]. Przypomnijmy, że teatr jako element wychowania młodzieży został zapoczątkowany przez jezuitów. Maria Barbara Styk - literaturoznawca i teatrolog z KUL, zwraca uwagę, że: „Zgodnie z *ratio studiorum z* roku 1599, teatr szkolny jest nieodłącznym elementem szkoły. Przepisy o studiach nakazywały profesorom poetyki bodaj raz w roku wystąpić z widowiskiem teatralnym. Wśród korzyści tych występów wylicza się „wzmacnianie i wyrabianie głosu, czystość wymowy, okrągłość gestów, pewność, śmiałość wystąpienia wobec zgromadzonych widzów”[4].

Dziś nieocenionym skarbem dla osób interesujących się teatrem są teksty literackie - partytury teatralne **Karola Wojtyły - Papieża Jana Pawła II**. Ukazują głębię i wnętrze człowieka, stanowią źródło inspiracji i poszukiwań zarówno dla artystów scen narodowych, jak i teatrów szkolnych. Świat teatralny Karola Wojtyły wyznaczają słowa klucze, np. Bóg, miłość, odpowiedzialność, pamięć i tożsamość… - jakże bliskie pokoleniu JP2.

Teatrolog, Jan Ciechowicz z Uniwersytetu Gdańskiego pisze: „Świat teatralny Karola Wojtyły ma bardzo szerokie wymiary. Wojtyła był bowiem prawdziwym człowiekiem teatru: chronicznym widzem, recytatorem, aktorem reżyserem, dramatopisarzem i krytykiem teatralnym w jednej osobie”[5].

Wszyscy pamiętamy wspomnienia Papieża z 16 czerwca 1999 r. dotyczące jego młodości, gdy nie tylko wracał pamięcią do swojego związku z wadowickim teatrem szkolnym, ale recytował „passusy z Antygony” Sofoklesa, w której kreował rolę Hajmona (9 XI 1935): „Wspominam Mieczysława Kotlarczyka, wielkiego twórcę teatru słowa, wspominam moich kolegów i koleżanki z Wadowic, Halinę Królikiewiczówną - Kwiatkowską. Wspominam też Zbyszka Siłkowskiego, już nieżyjącego […]. W każdym razie tu, w tym mieście, w Wadowicach wszystko się zaczęto. I życie się zaczęło, i szkoła się zaczęła, i studia się zaczęły, i teatr się zaczął. I kapłaństwo się zaczęło […]. A na scenie wadowickiej sięgaliśmy po największe utwory klasyków, poczynając od *Antygony*. […] Kiedy byliśmy w piątej gimnazjalnej, graliśmy *Antygonę* Sofoklesa. [Antygona - Halina, Ismena - Kazia, mój Boże]. A ja grałem Hajmona. „O ukochana siostro ma, Ismeno, czy ty nie widzisz, że z klęsk Edypowych żadnej na świecie los nam nie oszczędza?” - Pamiętam do dziś…”[6].

---

[1] Cytat zaczerpnięty z tytułu książki *Przestrzeń słowa. Twórczość literacka Karola Wojtyły-Jana Pawła II*, red. Z. Zarębianka, ks. J. Machniak, Kraków 2006.
[2] Z. Raszewski, *Krótka historia teatru polskiego*, Warszawa 1977, s. 9.
[3] Tamże.
[4] M. B. Styk, *Teatr w wychowaniu chrześcijańskim*, [w:] *Wychowanie chrześcijańskie między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Lublin 2007, s. 870.
[5] J. Ciechowicz, *Z Wadowic w świat. Karol Wojtyła i teatr*, [w:] *Przestrzeń słowa…*, dz. cyt., s. 361.
[6] J. Paweł II, *Tekst przemówienia Ojca Św. do mieszkańców Wadowic*, Wadowice, 16 VI 1999.

M. B. Styk akcentuje słowa Ojca Świętego Jana Pawła II, który na spotkaniu z przedstawicielami świata nauki i sztuki w Wiedniu 12 IX 1983 r. powiedział: „Tak jednostka, jak i społeczność potrzebują sztuki dla interpretacji świata i życia, dla rozjaśnienia epokowych wydarzeń, dla ujęcia wielkości i głębi istnienia [...]. Potrzebują literatury i poezji, słów łagodnych, a także proroczych i gniewnych, które częstokroć lepiej dojrzewają w samotności i cierpieniu..."[7].

16 X 2006 r. Zespół Szkół Nr 5 w Lublinie, kierowany przez mgra Mariana Klimczaka, przyjął imię Jana Pawła II. Wkrótce zrodziła się idea zorganizowania Przeglądu Form Teatralnych Inspirowanych Twórczością Jana Pawła II. Motto przeglądu stanowią słowa Ojca Świętego: „Świat bez sztuki naraża się na to, że będzie światem zamkniętym na miłość". Celem III edycji Przeglądu Form Teatralnych Inspirowanych Twórczością Jana Pawła II, który odbył się w dniach 10-11 III 2009 r., jest:

- propagowanie dorobku literackiego Jana Pawła II,
- propagowanie myśli Jana Pawła II: „Życie jest talentem powierzonym nam, aby go przekształcać, pomnażać i czynić darem dla innych. Żaden człowiek nie jest „górą lodową" dryfującą po oceanie historii; każdy z nas jest członkiem wielkiej rodziny, wewnątrz której ma określone miejsce i zadanie do spełnienia".
- inspirowanie młodych ludzi do poznawania dziedzictwa literackiego Papieża-Polaka,
- integracja środowiska młodzieżowego wokół wartości wpisanych w twórczość Jana Pawła II,
- rozwijanie zainteresowań teatralnych młodzieży[8].

Przegląd - w założeniu organizatorów - powinien stać się dla młodych ludzi nie tylko szansą na rozwijanie swoich teatralnych talentów, ale także okazją do refleksji nad nauczaniem Papieża Polaka.

Jury w składzie: p. Bożena Dragun - aktorka Teatru im. H. Ch. Andersena w Lublinie, dr Anna Podstawka - pracownik naukowy Katedry Dramatu i Teatru Instytutu Filologii Polskiej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, dr Elżbieta Stoch - pracownik naukowy Katedry Edukacji Literackiej i Teatralnej KUL, ks. mgr Ksiądz Mariusz Lach - pracownik Katedry Dramatu i Teatru KUL, kierujący studenckim teatrem ITP oraz p. Jacek Brzeziński - aktor Teatru Provisorium, wykładowca w Centrum Języka i Kultury Polskiej dla Polonii i Cudzoziemców Uniwersytetu im. Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie jako Przewodniczący Jury. Jury oceniało m.in. dobór tekstów i ich interpretację, dykcję, emisję głosu, zastosowane środki wyrazu, oryginalną aranżację. W przeglądzie wzięło udział 12 zespołów z diecezji lubelskiej.

10 III 2009 r. wystąpiły zespoły reprezentujące następujące szkoły[9]:

- Gimnazjum Nr 16 im. Fryderyka Chopina w Lublinie - grupa „Trwamy" przedstawiła impresję teatralną *Przed sklepem jubilera*
- Gimnazjum Nr 16 im. Fryderyka Chopina w Lublinie - ucz. Agnieszka Rybarczyk *Twórczość Jana Pawła II*
- Zespół Szkół Publicznych im. Papieża Jana Pawła II w Moniatyczach - ucz. Karolina Kosakowska *Magnificat*
- Zespół Szkół Publicznych im. Papieża Jana Pawła II w Moniatyczach, ucz. Joanna Mołodecka - *Gdy otworzysz oczy*
- Gimnazjum im. Jana Pawła II w Puchaczowie - zespół „Pod szkolną ławą", spektakl *To, co we mnie niezniszczalne, trwa.*
- Gimnazjum Nr 2 w Dęblinie - „Melpomena" - spektakl *Promieniowanie ojcostwa*

11 III 2009 - 2. dzień przeglądu:

- Gimnazjum im. Józefa Ignacego Kraszewskiego w Milanowie - „Kołek w płocie" multimedialny spektakl *Nie będę powalonym drzewem*
- Szkoła Podstawowa Nr 51 im. Jana Pawła II w Lublinie *Rozważania o życiu*

---

[7] Cyt. za M. B. Styk, *Karol Wojtyła - papież Jan Paweł II - jako człowiek literatury i teatru*, [w:] „Roczniki Nauk Społecznych", t. XXXIV, 2006, z. 2, s. 48.

[8] Zob. http://www.zs5.lublin.pl/

[9] Harmonogram podaję zgodnie z faktycznym porządkiem występów na festiwalu.

- Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Tomaszowicach *Miłość mi wszystko wyjaśniła*
- Zespół Szkół nr 1 im. Władysława Grabskiego w Lublinie - „Forum" - *Miłość jest nadzieją,* grupa z powodu choroby aktora nie wzięła udziału w przeglądzie
- Państwowe Szkoły Budownictwa i Geodezji - ucz. Ewelina Ciesielka, *Tryptyk rzymski*
- Zespół Szkół im. św. Stanisława Kostki w Lublinie - „Pół na pół", spektakl *Z pamiętnika jubilera. Krótka historia miłości Adama i Ewy*
- Zespół Szkół nr 5 im. Jana Pawła II w Lublinie - monodram *Dlaczego Ty żyjesz? Jest sens!* w wykonaniu ucz. Mariusza Lisowskiego.

12 III odbyły się - jak co roku - warsztaty dla instruktorów prowadzone przez aktora Teatru Provisorium p. Jacka Brzezińskiego, w trakcie których uczestnicy mogli pod okiem artysty doskonalić swoje umiejętności z zakresu kultury żywego słowa, metod pracy w zespole teatralnym oraz profesjonalnego, a zarazem twórczego przygotowywania form teatralnych.

Jury pod przewodnictwem p. Jacka Brzezińskiego wyłoniło zwycięzców. W kategorii szkół gimnazjalnych maskę teatralną przyznano zespołowi „Kołek w płocie" z Gimnazjum im. J. I. Kraszewskiego w Milanowie za bogatą propozycję wykorzystania różnorodnych środków artystycznych w spektaklu *Nie będę powalonym drzewem.*

W kategorii szkół ponadgimnazjalnych laureatami zostali ex-aequo:

- Teatr „Pół na pół" z Zespołu Szkół im. św. Stanisława Kostki w Lublinie za inteligentną kompilację tekstów i pełne wdzięku przedstawienie *Z pamiętnika jubilera, czyli krótka historia miłości Adama i Ewy* (na podstawie *Pamiętników Adama i Ewy* Marka Twaina oraz *Przed sklepem jubilera* Karola Wojtyły). Obsada: Bożena Wrotkowska (Ewa), Weronika Puszyk (Anielcia), Piotr Gromek (Adam) i Tadeusz Cieślak (Janiel). Opiekunowie teatru: p. Justyna Kazek i p. Justyna Kowalik.
- Teatr „Pierwsze kroki" z Zespołu Szkół nr 5 im. Jana Pawła II w Lublinie prowadzony przez p. mgr Małgorzatę Olewińską-Kiszczak, za znakomity aktorsko i głęboko wzruszający monodram *Dlaczego Ty żyjesz? Jest sens!,* na podstawie fragmentów *Świadectwa* kardynała Stanisława Dziwisza, w wykonaniu Mariusza Lisowskiego, ucznia klasy I ht (o profilu-kucharz). [*Post scriptum* - uczeń ten bezpośrednio po uroczystej gali brał udział eliminacjach ogólnopolskich IX Konkursu Recytatorskiego im. J. Czechowicza i … został jego laureatem. Gratulacje!]

Jury przyznało ponadto wyróżnienie Karolinie Kosakowskiej z Zespołu Szkół Publicznych im. Papieża Jana Pawła II w Moniatyczach, za ciekawą formę i interpretację tekstu w spektaklu *Magnificat*. Dodam, że w kategorii szkół podstawowych, w bieżącej edycji konkursu, jury nie przyznało nagrody.

Uroczystą galę, która odbyła się w piątek, 13 III 2009, zaszczycił swoją osobą **Jego Ekscelencja Arcybiskup Metropolita Lubelski Józef Życiński**. Laureaci odebrali statuetki i nagrody z rąk Jego Ekscelencji Arcybiskupa Metropolity Lubelskiego Józefa Życińskiego, pani Ewy Dumkiewicz - Sprawki Dyrektora Wydziału Oświaty i Wychowania Urzędu Miasta Lublin, pana Mariana Klimczaka Dyrektora Zespołu Szkół Nr 5 im. Jana Pawła II. Dyplomy otrzymali również nauczyciele-instruktorzy, którzy inspirowali młodych adeptów aktorstwa do zmierzenia się z myślą, „przestrzenią słowa" Ojca Świętego i rozbudzali ich pasje teatralne.

Po raz pierwszy swą nagrodę przyznała publiczność. Otrzymał ją Teatr „Pół na pół" z Zespołu Szkół im. św. Stanisława Kostki w Lublinie.

Występy nagrodzonych oglądali zaproszeni goście, wśród których, poza ww. znaleźli się ks. prał. Ryszard Lis, dyrektor Wydziału ds. Wychowania Katolickiego Kurii Metropolitalnej w Lublinie, ks. kan. Jerzy Ważny, proboszcz parafii pw. św. Andrzeja Boboli, pani Grażyna Koziejowska z Wydziału Oświaty i Wychowania Urzędu Miasta Lublin, dr Cezary Ritter - pracownik naukowy Instytutu Jana Pawła II KUL, jurorzy, przedstawiciele władz samorządowych, Rady Rodziców i inni zaproszeni goście oraz młodzież Zespołu Szkół Nr 5. Uroczystość uświetnił dodatkowo koncert uczniów Zespołu Szkół Nr 5 przygotowany przez mgr Violettę Budzyńską - Kloc, dedykowany Patronowi szkoły - Papieżowi Janowi Pawłowi II.

Słowa uznania należą się organizatorom przeglądu w osobach: dyr. Marian Klimczak, dyr. Danuta Kuflewska, mgr Dorota Kubiatowska, mgr Dorota Kijewska oraz wszystkim, którzy czuwali nad całością przedsięwzięcia.

„Kultura - jak mówił Ojciec Święty - jest wyrazem człowieka. Jest potwierdzeniem człowieczeństwa. Człowiek ją tworzy i człowiek przez nią tworzy siebie. Tworzy siebie wewnętrznym wysiłkiem ducha: myśli, woli, serca. I równocześnie człowiek tworzy kulturę we wspólnocie z innymi . [...] Kultura jest przede wszystkim dobrem wspólnym narodu. Kultura polska jest dobrem, na którym opiera się życie duchowe Polaków..."[10].

[10] J. Paweł II, *Na wzgórzu Lecha w Gnieźnie*, Gniezno 1979.

Halina Kobylarz
Młodzieżowy Dom Kultury „Pod Akacją" w Lublinie

W kręgu poetów lubelskich. Konkursy „Recytatorski im. Józefa Czechowicza" i plastyczny „Ilustracje do wierszy Józefa Czechowicza"

15 marca corocznie w dzień urodzin najwybitniejszego lubelskiego poety od 27 lat organizowany jest finał Konkursu Recytatorskiego im. Józefa Czechowicza. Od 9 lat impreza angażuje młodych recytatorów, nie tylko z terenu woj. lubelskiego, ale z całej Polski. W konkursach biorą również udział również młodzi ludzie utalentowani plastycznie.

Ideą przewodnia konkursu organizowanego pod patronatem Lubelskiego Kuratora Oświaty, przez Kuratorium Oświaty w Lublinie, Młodzieżowy Dom Kultury „Pod Akacją", Stowarzyszenie Pisarzy Polskich - Oddział Lubelski Muzeum, Lubelskie Oddział Muzeum Literackie im. Józefa Czechowicza w Lublinie i przy wydatnej pomocy Urzędu Miasta Lublin jest powiązanie słowa i obrazu w ścisły związek twórczy poprzez plastyczną interpretację utworu poetyckiego, choć oba te gatunki rządzą się swoimi prawami twórczymi. Dzięki osobistemu zaangażowaniu się uczniów w wyszukiwaniu odpowiedniego utworu, pracę nad jego interpretacją, opanowanie techniki wyrazistego mówienia i prawidłowej dykcji rozwija się u nich poczucie piękna, wrażliwość

i szacunek dla języka i kultury. Natomiast wybór fragmentu poetyckiego przez młodych plastyków, interpretacja wiersza poprzez rysunek i dynamikę koloru poszerza intelektualny odbiór wiersza o kontekst plastyczny. To synestezyjne odczytanie poezji Józefa Czechowicza i poetek lubelskich - Franciszki Arnsztajnowej, Anny Kamieńskiej i Julii Hartwig wzbogaca obie dziedziny sztuki o nowe treści. Powodzenie, jakim cieszą się konkursy recytatorski i plastyczny utwierdza nas w przekonaniu, że praca organizacyjna współpracujących ze sobą wymienionych instytucji kulturalnych i artystycznych Lublina nad przygotowaniem kolejnej edycji obu konkursów ma swój głęboki sens, bo promowanie utalentowanych młodych ludzi i popularyzacja wśród młodzieży dorobku literackiego wybitnych poetów z Lubelszczyzny sprzyja rozwojowi kultury duchowej naszego regionu i szerzej Polski.

W tegorocznej edycji wzięło udział ponad 150 recytatorów i nadesłano ponad 700 prac plastycznych. Wystawa prac nagrodzonych i wyróżnionych znajduje się na Zamku Lubelskim. Po eliminacjach wojewódzkich oraz ogólnopolskich finałowy Koncert Laureatów, tradycyjnie dzięki uprzejmości Dyrekcji Zamku, odbył się w Galerii Malarstwa Polskiego. Tam też licznie zgromadzona publiczność, przedstawiciele instytucji kulturalnych, oświatowych oraz Urzędu Miasta Lublin i jury pod przewodnictwem p. Elżbiety Wojnowskiej wysłuchała znakomitej interpretacji wierszy J. Czechowicza i poetek lubelskich - F. Arnsztajnowej, A. Kamieńskiej i J. Hartwig. Spośród gorąco oklaskiwanych 13 laureatów publiczność wybrała swojego faworyta, a był nim uczeń Zespołu Szkół nr 5 im. Jana Pawła II w Lublinie – Mariusz Lisowski (przygotowany do konkursu przez nauczycielkę p. Małgorzatę Olewińską-Kiszczak), a główną nagrodę „Papierowej Korony" za najlepszą interpretacje tekstu Józefa Czechowicza otrzymał od jurorów Bartłomiej Dudek - uczeń Gimnazjum nr 13 z Radomia (nauczyciel prowadzący - p. Mariola Minda), zaś „Złotą Strofę" komisja przyznała Karolinie Borkowskiej - gimnazjalistce z Zespołu Szkół im. Jana Pawła II w Zbuczynie (nauczyciel prowadzący - p. Renata Biardzka). W konkursie plastycznym „Ilustracje do wierszy Józefa Czechowicza" jury wyróżniło 50 prac plastycznych i 50 prac młodych plastyków zostało nagrodzonych.

Uczestnikom pozostaje życzyć, by nie ustawali w doskonaleniu swoich umiejętności, a możliwość udziału w konkursach poświęconych twórczości Józefa Czechowicza

i lubelskich poetek była dla nich zachętą do wytrwałej pracy nad kulturą mowy i w poszukiwaniu nowych środków artystycznego wyrazu. Wszystkim recytatorom dedykujemy słowa Cypriana Norwida poświęcone sztuce recytatorskiej: „Deklamacja…zaklęciem ducha jest…idzie bowiem o to, ażeby słowa pisarza tak wygłosić, jak duch pisarza Onego poczynał je".

Organizatorzy Konkursu Recytatorskiego i Plastycznego im. J. Czechowicza mają nadzieję, że inspirując młodych ludzi do poszukiwań repertuarowych i nowych środków wyrazu przyczyniają się nie tylko do lepszego poznania twórczości lubelskich poetów, ale też pomaga poprzez sztukę mądrze poznawać świat i uwrażliwiać młodych czytelników na piękno i wartość słowa.

Beata Chmura
LSCDN Oddział w Zamościu

... do dziś jeszcze mądrość nasza cała,
Składa się z greckiej, rzymskiej i tej, co w Kościele...
C. K. Norwid

10 lat Międzyszkolnego Konkursu Kulturoznawczego „Źródła kultury europejskiej - Biblia i mitologia grecka”

Wisława Szymborska w swoim ostatnim tomiku wierszy napisała: „Żyjemy dłużej,/ Ale mniej dokładnie /I krótszymi zdaniami” stawiając diagnozę naszej epoki. Powyższe słowa warto przytoczyć dzisiaj podsumowując 10 lat Międzyszkolnego Konkursu Kulturoznawczego „Źródła kultury europejskiej – Biblia i mitologia grecka”, którego byłam pomysłodawczynią. Głównym celem konkursu adresowanego do młodzieży szkolnej jest zachęcenie do refleksji nad sobą i światem. Wydawało mi się, że najlepszym sposobem „życia dokładniejszego” będzie poznanie Biblii oraz mitologii greckiej i próba poszukania tam prawdy o nas i świecie współczesnym.

Wiele wskazuje na to, że współczesny człowiek widzi obecny wiek jako utratę ładu, stąd może wiara w możliwość uporządkowanie chaosu poprzez zwrot do wielkich toposów literatury kształtowanej w kręgu śródziemnomorskim, przywracających ciągłość kulturze europejskiej. Czytając utwory różnych epok jesteśmy świadkami nieustannego powrotu tradycyjnych motywów, do świata wspólnych niegdyś znaczeń i wspólnych miejsc, bo współczesna literatura i sztuka często odwołują się do motywów biblijnych i mitologicznych. Immanuel Kant twierdził, „że istnienie Biblii, jako księgi dla ludzi, jest największym błogosławieństwem, jakiego ludzka rasa mogła kiedykolwiek doświadczyć”.

Biblia i mitologia w edukacji szkolnej powinna służyć dwóm głównym celom: pomóc w odkrywaniu treści duchowych i pogłębianiu interpretacji dzieł literackich oraz uczyć szacunku dla tradycji kultury. Nauczyciel nie musi zastępować teologa i czytać Pismo Święte na lekcjach języka polskiego. Ma własne cele polonistyczne: powinien uświadamiać znaczenie ksiąg biblijnych w kulturze i historii, uczyć symboliki biblijnej, przybliżać świat wartości. Biblia i mitologia istnieją w kulturze jako tekst i jako kontekst. W szkole podstawowej uczeń poznaje więcej tekstów mitologicznych, a z Biblią spotyka się okazjonalnie, sporadycznie. W gimnazjum te kontakty są już częstsze. Natomiast licealista musi podjąć trud zrozumienia sensu symbolicznego, duchowego. Klucz biblijny i mitologiczny otwierają bramę do europejskich źródeł kultury, są niezbędne dla zrozumienia wielu dzieł literackim przez uczniów i dorosłych.

Konkurs „Źródła kultury europejskiej - Biblia i mitologia grecka” organizowany przez Lubelskie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli Oddział w Zamościu i przy współpracy z II Liceum Ogólnokształcącym im. Marii Konopnickiej w Zamościu jest adresowany do uczniów z 4 powiatów: biłgorajskiego, tomaszowskiego, hrubieszowskiego i zamojskiego. Od początku wzbudzał duże zainteresowanie wśród uczniów i nauczycieli. W pierwszej edycji 1999 r. uczestniczyli uczniowie szkół średnich, ale już w następnym dołączyli do nich uczniowie gimnazjum.

Edycja konkursu	Rok konkursu	Ilość szkół, biorących udział w konkursie	Liczba uczestników	Liczba laureatów
I	1999/2000	17	89	20
II	2000/2001	29	157	27
III	2001/2002	20	147	22
IV	2002/2003	17	108	37
V	2003/2004	22	101	51
VI	2004/2005	12	90	48
VII	2005/2006	23	105	35
VIII	2006/2007	17	72	32
IX	2007/2008	20	97	43
X	2008/2009	24	86	43
			1052	**358**

Konkurs jest dwuetapowy - uczniowie piszą pracę na jeden z zaproponowanych tematów. Następnie autorzy najlepszych prac zostają zakwalifikowani do etapu II, gdzie rozwiązują test sprawdzający umiejętność analizy i interpretacji tekstów literackich oraz odczytywania symboli biblijnych i mitologicznych w poezji i prozie różnych epok - od renesansu do współczesności.

Podsumowując jubileuszową 10 edycję Międzyszkolnego Konkursu Kulturoznawczego „Źródła kultury europejskiej - Biblia i mitologia grecka", pragnę z tej okazji podziękować:

- P. Teresie Matuszak za okazaną życzliwość i serce oraz wieloletnią pomoc przy tworzeniu pytań i krytyczne uwagi, udział w pracach komisji;
- P. dyr. Bogdanowi Leszczukowi za wyjątkowe wspieranie organizacji konkursu w ostatnich kilku latach;
- P. dyr. Bogdanowi Szyszce za poparcie dla inicjatywy przeprowadzania konkursu;
- P. dyr. Ireneuszowi Hajdukowi za zgodę na organizację konkursu w II LO w Zamościu i wspieranie jego idei;
- P. wicedyr. Elżbiecie Grzybek i p. wicedyr. Rafałowi Lebiedowiczowi za pomoc co roku w organizacji finału konkursu.
- Nauczycielom zamojskich szkół: p. Małgorzacie Antosiak (II LO Zamość), p. Grażynie Burdzie (II LO Zamość), p. Joannie Kawali (II LO Zamość), p. Magdalenie Lis (I LO Zamość), p. Piotrowi Linkowi (I LO Zamość), p. Małgorzacie Twardziszewskiej (I LO Zamość), p. Sławomirowi Pakule (I PLO Zamość), p. Marzenie Niderli (Gimnazjum nr 2 Zamość), p. Mariuszowi Stępore (Gimnazjum nr 2 Zamość), p. Annie Kosobuckiej (Gimnazjum nr 4 Zamość), p. Jolancie Rajch (Gimnazjum nr 4 Zamość), p. Annie Grodzkiej (Gimnazjum nr 4 Zamość), p. Pawłowi Murdzkowi (ZSO Krasnobród) za wieloletnią pomoc przy organizacji i udział w pracach komisji przeprowadzającej konkurs.

Dziękuję **wszystkim nauczycielom,** którzy w ciągu tych 10 lat pracowali z uczniami przygotowując do udziału w kolejnych edycjach konkursu. Bez Państwa zaangażowania niemożliwa stałaby się realizacja idei Konkursu

Szczególne podziękowanie składam Wydawnictwom, które przekazywały książki na nagrody dla laureatów. Dziękuję przedstawicielom regionalnym i kierownictwu Wydawnictw: Wiedza Powszechna, Wydawnictwom Szkolnym PWN, NOWA ERA, STENTOR, OPERON, ZNAK, Wydawnictwu K. Pazdro, Gdańskiemu Wydawnictwu Oświatowemu, Wydawnictwom Szkolnym i Pedagogicznym, Wydawnictwu Edukacyjnemu, Wydawnictwu Literackiemu. Dzięki Państwa pomocy udało się nagrodzić w ciągu 10 lat trwania konkursu **358 uczniów** gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych.

Teresa Kosyra-Cieślak
LSCDN Oddział w Białej Podlaskiej

Po raz trzeci „Słowo Daję!”

W roku szkolnym 2008/2009 Oddział LSCDN w Białej Podlaskiej już po raz trzeci koordynował szkolny i rejonowy etap ogólnopolskiego konkursu języka polskiego „Słowo Daję!” organizowanego pod auspicjami Stowarzyszenia Ojczyzny Polszczyzny.

Konkurs adresowany jest do uczniów szkół podstawowych, a jego zasięg jest co roku większy. W bieżącej edycji (jesień 2008) w etapie szkolnym uczes-tniczyło przeszło stu ucz-niów z 16 szkół. O ile trzy lata temu do konkursu przystąpiły głównie szkoły z Białej Podlaskiej i najbliższych okolic, o tyle w roku zgłosiły się placówki z dalszych miejscowości, jak Łuków, Parczew czy nawet Zemborzyce Tereszyńskie. Warto podkreślić zaangażowanie szkół i nauczycieli, którzy doceniając edukacyjne i wychowawcze walory przedsięwzięcia, corocznie przygotowują uczniów i organizują eliminacje I stopnia. Są to m.in. szkoły bialskie: Szkoła Podstawowa nr 7 im. Henryka Sienkiewicza oraz Szkoła Podstawowa nr 9 im. Królowej Jadwigi, a także Szkoła Podstawowa im. Józefa Ignacego Kraszewskiego w Wisznicach, Szkoła Podstawowa im. Tadeusza Kościuszki w Łomazach, Zespół Szkół im. Orła Białego w Kobylanach, Szkoła Podstawowa im. ppłk Stefana Skoczylasa w Rossoszu. Już tradycyjnie - bardzo licznie wzięli udział w konkursie uczniowie ze Szkoły Podstawowej nr 2 w Radzyniu Podlaskim.

W tym roku Organizator (Konkurs jest wspólnym dziełem Stowarzyszenia Ojczyzny Polszczyzny, Wrocławskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz Wydawnictwa „Nowa Era”) zdecydował się podnieść rangę etapu rejonowego, poszerzając go o część ustną. Eliminacje rejonowe przebiegały więc dwuetapowo. Do części pisemnej zakwalifikowanych zostało 26 uczniów, z których 15 przeszło do etapu ustnego.

Ogólny, wiodący temat tegorocznego konkursu brzmiał „Ziemia to ziarnko” i przekładał się na tematykę testu, wypracowania w części pisemnej oraz zagadnień części ustnej. Ta ostatnia miała charakter mini konkursu krasomówczego; uczestnicy tego etapu układali opowiadania na wylosowane tematy, takie jak: „Poruszyłeś niebo i ziemię, aby zobaczyć Księżyc z bliska. Opowiedz, jak ci się to udało”; „Znalazłeś się w rakiecie lecącej na Księżyc i było ci jak w siódmym niebie, ale nagle… Opowiedz o swojej podróży w kosmos”; „Wyobraź sobie, że znalazłeś się na Księżycu. Nagle dziwna postać wyrosła jak spod ziemi… Opowiedz o swojej przygodzie”; „W podróży kosmicznej trafiłeś na planetę, która była ósmym cudem świata. Przeżyłeś tam niezwykłą przygodę. Opowiedz o niej”. Komisja konkursowa miała okazję wysłuchać kilkanaście barwnych i pięknie opowiedzianych historii - reprezentujących różne gatunki: od science fiction - po powiastkę filozoficzną.

Do Komisji Rejonowej zostali zaproszeni nauczyciele z wszystkich szkół, które przystąpiły do konkursu (po jednym przedstawicielu) - z różnych względu nie wszyscy skorzystali z zaproszenia. Na etapie ustnym wypowiedzi uczniów punktowane były przez komisję pięcioosobową - z ich ocen wyciągana była średnia. Dyplomy nadesłane przez Organizatora (podpisane m.in. przez prof. Jana Miodka) otrzymały: Klaudia Hurko, Olga Wysokińska, Paulina Szubarczyk, Paulina Brodacka i Karolina Lewkowicz.

Do etapu ogólnopolskiego (finału) zakwalifikowana została (przez Organizatora) Klaudia Hurko, która wraz ze swoją polonistką, panią Ewą Howorus w marcu we Wrocławiu, by reprezentować tam nasz region.

Wyniki końcowe uczniów zakwalifikowanych do części ustnej

Lp.	Imię, nazwisko ucznia	Szkoła	Nauczyciel prowadzący	Punkty z części pisemnej	Punkty z części ustnej	Suma punktów
1.	Karolina Lewkowicz	ZPO Piszczac	Lucyna Hołownia	38	6,2	44,2
2.	Paulina Brodacka	ZPO Piszczac	Lucyna Hołownia	36	9,0	45
3.	Klaudia Hurko	SP 1 Parczew	Ewa Howorus	38	8,0	46
4.	Katarzyna Bielska	SP 1 Parczew	Beata Bartnicka-Prokopiuk	33	7,4	40,4
5.	Bartłomiej Czapski	SP 9 Biała Podlaska	Mirosława Konkol	35	6,6	41,6
6.	Gabriela Rostalska	SP 9 Biała Podlaska	Beata Chudek	37	7,0	44
7.	Natalia Wojarnik	SP 9 Biała Podlaska	Wiesława Stefaniuk	35	7,4	42,4
8.	Olga Wysokińska	SP 2 Radzyń Podlaski	Jolanta Arska-Świder	37	8,6	45,6
9.	Magdalena Świderska	SP 2 Radzyń Podlaski	Jolanta Arska-Świder	36	-	-
10.	Anna Szczerba	SP 2 Radzyń Podlaski	Jolanta Arska-Świder	34	7,4	41,4
11.	Julia Majczyna	SP 2 Radzyń Podlaski	Jolanta Arska-Świder	33	7,2	40,2
12.	Paulina Szubarczyk	SP Rossosz	Urszula Tomczak	36	9,2	45,2
13.	Ewelina Jurkowska	SP Zemborzyce Tereszyńskie	Anna Poleszak	35	10 w Puławach	
14.	Edyta Demczuk	SP Ortel Książęcy	Blanka Mikiciuk	33	6,4	39,4
15.	Wiktoria Dobosz	SP Motwica	Jolanta Bartkowska	33	6,6	39,6

Konkurs Słowo Daję jest cenną propozycją, mającą na celu, tak często zaniedbywane dziś, upowszechnianie kultury słowa, podnoszenie świadomości językowej, a także poziomu kształcenia językowego. Zadania konkursowe konsultują prof. dr Jan Miodek, dr Tadeusz Patrzałek, mgr Jerzy Tarnacki. W minionym roku szkolnym do I etapu zgłosiło się ponad 10 000 osób w kraju, na Litwie i Ukrainie. Pomysł ma poparcie Ministerstwa Edukacji Narodowej, Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Dolnośląskiego Kuratorium Oświaty oraz patronaty honorowe - Zakładu Narodowego im. Ossolińskich i władz Wrocławia.

Aneta Głowacka, Luiza Kawka
Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. KEN w Lublinie

Sztuka wychowania - poradniki dla nauczycieli

Wychowanie jest sztuką bardzo trudną i niezwykle subtelną. Składa się na nią wiedza, doświadczenie, dużo zdrowego rozsądku i oczywiście dużo miłości. Szkoła jest instytucją, która ma olbrzymi wpływ na rozwój emocjonalny i społeczny młodego człowieka. Szczególną rolę w życiu uczniów odgrywa wychowawca klasy. Jego zadanie jest tym trudniejsze, że z jednej strony musi budować dobry zespół klasowy, a z drugiej strony nie może zapominać, że klasa to grupa różnych indywidualności.

Bycie wychowawcą wymaga od nauczyciela doskonałej orientacji w problemach otaczającej nas rzeczywistości, w tym - zagrożeniach i problemach dotykających współczesną młodzież. Pomóc mogą mu różnorodne publikacje z zakresu psychologii i pedagogiki, a codzienną pracę wychowawczą uatrakcyjnią zbiory ciekawych scenariuszy godzin wychowawczych.

Chcemy zachęcić nauczycieli do sięgnięcia po adresowane do nich poradniki, dzięki którym wzmocnią swoje poczucie kompetencji jako wychowawcy oraz będą potrafili lepiej radzić sobie z konkretnymi problemami wychowawczymi. Prezentujemy najnowsze serie i cykle wydawnicze oraz

wybrane interesujące tytuły ze zbiorów Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej im. KEN w Lublinie. Mamy nadzieję, że zainspirują one Państwa do twórczej pracy wychowawczej z młodzieżą, aby godziny wychowawcze stały się niezapomnianymi lekcjami życia.

Seria „Scenariusze godzin wychowawczych", Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne - 2008

Proponowane przez specjalistów scenariusze godzin wychowawczych to gotowy zestaw praktycznych narzędzi do przeprowadzenia ciekawych, różnorodnych i atrakcyjnych dla uczniów zajęć. Bogata tematyka scenariuszy pozwoli pedagogom skutecznie kształtować właściwe postawy młodzieży, rozwijać umiejętności społeczne i komunikacyjne, zachęcić wychowanków do pracy nad własnym charakterem oraz przygotować ich do dokonywania mądrych wyborów życiowych. Oto autorzy i tytuły książek z serii adresowanych do nauczycieli i wychowawców głównie gimnazjów oraz szkół ponadgimnazjalnych: Marek Grębski, *Jak się uczyć? Treningi pamięci, szybkie czytanie, techniki notowania*; Barbara Dworakowska, *Jak wykorzystać czas?*; Bolesław Bielak, *Jaki zawód wybrać?*; Joanna Wrześniowska, *Narkotyki? Nie, dziękuję*; Ewa Kiezik-Kordzińska, *Sztuka unikania konfliktów. Jak rozmawiać z nauczycielami i kolegami?*; Ewa Kiezik-Kordzińska, *Wszyscy za jednego, jeden za wszystkich. Jak zintegrować klasę?*; Berta Strycharska-Gać, *Złe emocje pod kontrolą. Jak wyciszyć agresję, treningi i strategie, lekcje relaksacji*.

Seria „Kompetentny nauczyciel", Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne - 2005

Ewa Grzesiak, Renata Janicka-Szyszko, Magdalena Steblecka, *Trudne tematy. Propozycje godzin wychowawczych*. Tytułowe trudne tematy to uzależnienia, zarówno od narkotyków, nikotyny, alkoholu, jak i jedzenia. Autorzy omawiają również destrukcyjny wpływ sekt religijnych. Dzięki scenariuszom zawartym w tej publikacji wychowawcy szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych będą mogli zmierzyć się z zagadnieniami problemowymi, które rzadko poruszane są w czasopismach metodycznych dla nauczycieli. Propozycje godzin wychowawczych mogą być wykorzystane również przy tworzeniu szkolnego programu wychowawczego.

Ewa Grzesiak, Renata Janicka-Szyszko, Magdalena Steblecka, *Komunikacja w szkole. Scenariusze godzin wychowawczych*. Zaprezentowane w książce scenariusze dotyczą komunikacji interpersonalnej. Autorki proponują cykl lekcji, m.in. o komunikacji niewerbalnej, asertywności, sztuce przemawiania i negocjowania, stereotypach, tolerancji oraz o samoakceptacji. Sztuka sprawnego komunikowania się z ludźmi obejmuje nie tylko posługiwanie się językiem, ale także pomaga lepiej zrozumieć siebie, ma wpływ na proces zdobywania wiedzy oraz bezpośrednio wpływa na nasze funkcjonowanie w świecie. Publikacja przeznaczona jest dla nauczycieli gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych.

Garry Hornby, Eric Hall, Carol Hall, *Nauczyciel wychowawca*. Praktyczny poradnik dla każdego wychowawcy, który chciałby doskonalić umiejętności budowania właściwych relacji z uczniem, a także jego rodzicami - począwszy od skutecznego słuchania ucznia poprzez strategie interwencji, z których nauczyciel może korzystać podczas rozmów o zmartwieniach, trudnościach i traumatycznych wydarzeniach w życiu wychowanków, aż po pomoc i doradztwo rodzicom. Praca adresowana jest do nauczycieli wszystkich poziomów nauczania oraz do psychologów i pedagogów szkolnych.

Gail King *Umiejętności terapeutyczne nauczyciela*. Autorka książki jest psychoterapeutką i doradcą, specjalizuje się w szkolnych problemach młodzieży. Zgodnie z najnowszymi trendami pedagogicznymi, każdy nauczyciel powinien posiadać pewne umiejętności terapeutyczne, które są niezbędne do indywidualnej pracy wychowawczej z uczniem. Są to umiejętności związane z aktywnym słuchaniem drugiej osoby i z odpowiednim reagowaniem. Warunkiem powodzenia w indywidualnej pracy wychowawczej jest nawiązanie relacji opartej na zaufaniu. Dzięki wykorzystaniu przedstawionych w poradniku technik terapeutycznych, nauczyciel stanie się kompetentnym doradcą, który pomoże uczniowi w zrozumieniu i wyjaśnieniu jego problemów, w dokonywaniu samodzielnych wyborów i w dochodzeniu do własnych wniosków. Spośród poruszanych zagadnień, na podkreślenie zasługuje etyczny wymiar relacji między nauczycielem a potrzebującym pomocy uczniem.

Cykl „Szukałem was..” - scenariusze lekcji wychowawczych dla pokolenia Jana Pawła II”, Wydawnictwo „Rubikon” - 2005

Niecodzienną propozycję metodyczną dla nauczycieli stanowi cykl trzech publikacji opartych na naukach **Jana Pawła II**. Każda z nich przeznaczona jest dla innego poziomu nauczania - szkoły podstawowej (klasy IV-VI), gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej.

Nauki Jana Pawła II dotykają uniwersalnych wartości, obejmują każdą dziedzinę życia człowieka, a sam Papież był niedoścignionym autorytetem dla całego pokolenia młodzieży, określanego jako pokolenie JP2. Miłość, rodzina, przebaczenie, troska o utrzymanie pokoju, ojczyzna, ochrona środowiska naturalnego, przywiązanie i szacunek dla tradycji narodowych, wiara - to tylko część zagadnień poruszanych w listach, encyklikach i innych pismach Jana Pawła II, które stały się podstawą do skonstruowania scenariuszy lekcji wychowawczych. Autorami konspektów są nauczyciele i katecheci z wieloletnim doświadczeniem pedagogicznym.

Maria Dudzikowa, „Pomyśl siebie... Minieseje dla wychowawcy klasy”, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne - 2007

Książka składa się z 21 miniesejów. Teksty ujęte są w bloki tematyczne, które mają zachęcić wychowawców do krytycznej autorefleksji. W różnych kontekstach i aspektach oraz z różnych perspektyw wychowawca może spojrzeć na siebie jako na: „kreatora ładu społecznego”, „autorytet”, „uwikłanego w śmiech”, „rzecznika autokreacji”. W recenzji wydawniczej Lech Witkowski, profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego pisze: „Rozważania Autorki podstawiają „pod nos” czytelników - głównych adresatów książki, czyli tytułowych „wychowawców klasowych” nie tylko lustro, w którym się sami przejrzą, ale aktywnie prowokujący „ekran”, na którym mogą zostać wyświetlone zaskakująco głębokie [...] myśli i scenki obnażające skandal bezrefleksyjności i fałszu wyobrażeń o „ludzkim” obliczu szkoły, aż po zawstydzenie. [...] Dają tu o sobie bowiem znać, krytyczne aż do bólu, głosy uczniowskie, wymowne scenki rodzajowe, odniesienia do opisów i wypowiedzi z gazet codziennych [...]”.

Urszula Kłusek, Tadeusz Ruciński, „Niby-życie w Nibylandii. Scenariusze zajęć wychowawczych dla uczniów gimnazjum”, Wydawnictwo „Rubikon” - 2006

Tytułowa Nibylandia to dzisiejsza niby-rzeczywistość oferowana przez potężny przemysł rozrywkowy i wszechobecną popkulturę, w którą uciekają przed prawdziwym życiem młodzi ludzie. Wielu z nich nie zdaje sobie sprawy, że to pułapka. Proponowane scenariusze godzin wychowawczych pomogą zdemaskować różne formy ucieczek w niby-szczęście, niby-miłość czy niby-piękno. Jak wpływa na młodzież mroczny nurt popkultury? W jaki sposób uzależniają gry komputerowe, telewizja, przymus konsumpcji? Na jakich potrzebach i tęsknotach nastolatków żerują reklamy? Jak uświadomić młodzieży, co czyni życie pięknym, dobrym i wartościowym? – to tylko niektóre z problemów podejmowanych przez autorów scenariuszy.

Magdalena Sakowska, Joanna Sikora, Alina Żwirblińska, „Obyś cudze dzieci... wychowywał. Jak radzić sobie z problemami wychowawczymi w gimnazjum (i nie tylko)”, Oficyna Wydawnicza Nauczycieli - 2003

Celem publikacji jest ułatwienie wychowawcom rozpoznawania przyczyn i rodzajów zachowań trudnych młodzieży - przede wszystkim gimnazjalistów, choć wiele pomysłów będą mogli wykorzystać również pedagodzy pracujący w szkołach podstawowych, zawodowych, liceach i placówkach opiekuńczo-wychowawczych.

Nauczyciele znajdą tutaj podstawowe wiadomości na temat komunikacji werbalnej i niewerbalnej oraz praktyczne rozwiązania ułatwiające komunikację między nauczycielem a klasą, w tym propozycje ćwiczeń rozwijających umiejętność uważnego słuchania ucznia. Autorki podpowiadają, na co trzeba zwrócić uwagę obserwując ucznia, u którego występują zaburzenia zachowania i jak pracować z takim dzieckiem. Wiele uwagi poświęcają współpracy z rodzicami, w których każdy wychowawca powinien mieć swoich sprzymierzeńców. Osobny rozdział dotyczy profilaktyki uzależnień, zawiera: podstawowe założenia realizacji programów profilaktycznych, warunki, jakie powinien spełniać szkolny program profilaktyczny, wzory ankiet i programów.

Książka prezentuje również znakomite scenariusze godzin wychowawczych, zajęć profilaktycznych i spotkań z rodzicami.

Maryla Sowisło, ***Dla dobra dziecka. O warsztacie pracy nauczyciela-wychowawcy***, **Oficyna Wydawnicza „Impuls" - 2007**

Praca ta będzie przydatna szczególnie początkującym wychowawcom pracującym w różnych placówkach opiekuńczo-wychowawczych. Autorka przedstawia zagadnienia metodyczne związane z kluczowymi dla praktyki pedagogicznej działaniami: diagnozowaniem dziecka i jego środowiska, planowaniem pracy opiekuńczo-wychowawczej i jej organizowaniem oraz tworzeniem konspektów zajęć wychowawczych.

Przykłady, propozycje, rady i wskazówki metodyczne zawarte w książce zainspirują nauczycieli do twórczego myślenia i poprawnego pod względem metodycznym działania w różnych sytuacjach wychowawczych.

Iwona Kutrzyk-Jurków, Aleksandra Charążka, *Wychowywać, ale jak? Przewodnik dla nauczyciela - wychowawcy,* Centrum Doradztwa i Informacji „Difin" - 2005

Publikacja to nowoczesny przewodnik metodyczny adresowany do wychowawców. Zgromadzone w nim konspekty i scenariusze pozwolą nauczycielowi przygotować ciekawe zajęcia, w czasie których poruszane będą zagadnienia frapujące współczesną młodzież. Konspekty lekcji zgrupowane są w trzech modułach. W module *Mówić czy rozmawiać - rzecz o dialogu* znalazły się propozycje zajęć na temat asertywnego odmawiania, tworzenia pozytywnego klimatu rozmowy, a także konspekty spotkań związanych z pracą wychowawcy: pierwszej rozmowy z dyrektorem szkoły, pierwszej godziny wychowawczej i pierwszej wywiadówki.

Moduł *Normy, wartości, zasady - to „towar przeterminowany, czy wciąż zdatny do spożycia?"* dotyczy savoir-vivre'u w miejscach publicznych, w grupie rówieśniczej oraz w sytuacjach egzaminacyjnych, porusza zagadnienia tolerancji, patriotyzmu i personalizmu.

W trzecim module *Głowa do góry - rzecz o postawach życiowych* rozpatrywane są kwestie samooceny, presji otoczenia, pozytywnego egoizmu oraz układania relacji z członkami najbliższej rodziny.

Zaletą przewodnika jest dobór różnorodnych tekstów do wykorzystania podczas zajęć (np. reportaże, raporty z badań socjologicznych) oraz aktywizujących metod nauczania, takich jak burza mózgów, dyskusja plenarna i w grupach, odgrywanie ról, symulacje.

Dariusz Kiszczak
LSCDN

„Generał Nil" - dramat biograficzny o dowódcy Kedywu

Ryszard Bugajski jest znanym reżyserem filmów o tematyce martyrologicznej, obrazów poświęconych współczesnej tuż powojennej historii Polski. Większość kinomanów pamięta jego już legendarny film „Przesłuchanie" z 1982 r. z młodą Krystyną Jandą i Januszem Gajosem w roli „Kąpielowego" – śledczego z UB. Szersza publiczność obejrzała tego zatrzymanego przez cenzurę „półkownika" dopiero w wolnej Polsce. Bugajskiego znamy również jako reżysera i scenarzystę spektakli dla Teatru TV, m. in. ciekawej sztuki „Miś Kolabo", świetnego „Niuz" o uczciwości i manipulacji w pracy dziennikarzy oraz „Śmierci rotmistrza Pileckiego". W tym ostatnim reżyser przedstawił powojenne tragiczne losy legendy polskiego podziemia. Krytycy wskazują na podobieństwo obu tych obrazów. Pilecki i Fildorf bohaterowie czasów wojny i okupacji w stalinowskiej Polsce w wyniku tzw. mordu sądowego ponoszą śmierć z rąk komunistycznych oprawców. Różnic między bohaterami jest sporo. Jednak ta najważniejsza uwidacznia się w odmiennych koncepcjach walki ze zbrodniczym stalinowskim systemem, a ogólniej polega na romantycznej postawie rotmistrza Pileckiego, który nawet w więzieniu do ubowców pisze wierszem i jest gotowy w imię honoru, wypełnienia przysięgi, rozkazu oddać życie w walce z nowym okupantem; a generałem Fildorfem, który jest

racjonalistą, krytycznie odnoszącym się do głosów o wybuchu kolejnej wojny między niedawnymi aliantami i świadomym potęgi militarnej Sowietów oraz bezwzględnego aparatu represji NKWD i UB.

„Generał Nil" rozpoczyna się sceną powrotu syberyjskich zesłańców do kraju. W jednym z wagonów August Emil Fildorf (grany przez Olgierda Łukaszewicza) tłumaczy młodemu Polakowi, którego w dzieciństwie wysiedlono wraz z rodziną z kraju, czym i jaka jest Polska. Rozmowa w bydlęcym wagonie, pociągu który turkoce przez syberyjskie lasy, przypomina tę najbardziej podobną i znaną w literaturze polskiej rozmowę Seweryna Baryki z synem z „Przedwiośnia". Tylko nie ma mowy o żadnych „szklanych domach" w odrodzonej ojczyźnie, a są za to słowa o własnym domu, rodzinnym miejscu i nadziei na normalne, codzienne życie. Jest to kluczowa scena dla zrozumienia myśli, czynów i charakteru Fildorfa. Nie zamierza on bowiem walczyć i porywać do walki innych, zazwyczaj młodych ludzi. Chociaż jako dowódca organizacji „Nie" – „Niepodległość" miał przygotować struktury wojskowo-kadrowe w kraju okupowanym przez Sowietów - nie mógł tego uczynić przypadkowo aresztowany i zesłany na Sybir. Chce być cywilem i Polakiem w wolnej od okupanta hitlerowskiego ojczyźnie, z którym przecież walczył zbrojnie i co najważniejsze skutecznie.

Następuje retrospekcja do niedawnych czasów okupacji niemieckiej. Oto pułk., późniejszy gen. „Nil", „Nurt" - zawodowy wojskowy organizuje w kraju prężnie działającą organizację zbrojną Kedyw (Kierownictwo Dywersji Komendy Głównej AK), która posiada swoje wojskowe struktury przy okręgach AK. Kedyw w okupowanej Polsce wykonuje liczne akcje zbrojne i dywersyjne, likwiduje szpicli, szmalcowników, gestapowców, a nawet wysadza posiągi. W filmie Bugajski przedstawia tylko jedną akcję (najsłynniejszą) zaplanowaną bezpośrednio przez Nila - likwidację kata Warszawy gen. SS i policji Kutscherę.

Łukaszewicz gra niezwykle stonowaną postać, ojca rodziny, któremu marzy się życie na Podhalu, pracy rzemieślnika - stolarza. Zachęca byłych podwładnych z Kedywu do studiowania i odmawia podstawionemu przez UB kapusiowi przystąpienia do V Zarządu WiN (który był ubowską prowokacją). Zostaje aresztowany, jak wynika z fabuły, m.in. dlatego, że bezpieka chce posłużyć się nim do uprawdopodobnienia swoich operacji. Jednak głównym powodem procesu i sądowego zabójstwa „Nila" jest jego legenda dowódcy „Kedywu". W jednej ze scen pułk. Różański morduje młodego akowca, który wprost mówi, że w czasach pogardy i zniewolenia, bohater jest niewygodny i niebezpieczny dla władzy.

Dziwi w filmie operowanie narodowościami w definiowaniu ubowskich zbrodniarzy, sprzedajnych i zastraszonych sędziów. Dwukrotnie reżyser uwypukla znaczenie i liczbę Polaków pochodzenia żydowskiego w systemie represji i terroru. Jak wiadomo, nawet ze spektaklu Bugajskiego „Śmierć rotmistrza Pileckiego" katów i posłusznych sędziów spajała komunistyczna ideologia i władza, którą sprawowali z nadania Sowietów. Spiralę stalinowskiego terroru nakręcali więc zarówno Polacy, również byli akowcy, Rosjanie, Ukraińcy i Żydzi. Miał on więc internacjonalistyczną twarz a niszczył w imię walki klasowej, ba nawet pokoju na świecie!, a nie nacjonalistycznego odwetu - przynajmniej formalnie. Niepotrzebne rozbudzanie demonów. Zaskakują również jakieś popłuczyny manicheizmu w rozmowie Nila z Żydem osadzonym z nim w jednej celi. „Raz zwycięża, zło, drugi raz dobro" - odpowiada Fildorf na pytanie współwięźnia o sens dziejów, a na kolejne „Czy jest pan człowiekiem wierzącym?" - nie pada odpowiedź.

Warto obejrzeć film, ze względu na grę Olgierda Łukaszewicza, realizm scenografii i kostiumów. Czy młodzieży się spodoba? Czy ją zainteresuje obraz mało dynamiczny, raczej stonowany o człowieku, który marzył o zwyczajnym spokojnym życiu stolarza i dziadka? A może jednak dzięki reżyserowi i grze aktorów ta lekcja ze współczesnej historii ich zaciekawi, a obraz zostanie w pamięci, nie tylko jako materiał pomocniczy na lekcji historii - jest to równie ważne, ale także jako przeżycie artystyczne i filmowe.

Przedpremierową projekcję filmu „Generał Nil" w reżyserii Ryszarda Bugajskiego nauczyciele historii i dziennikarze obejrzeli w kinie „Bajka" przy ulicy I. Radziszewskiego 8 w Lublinie. Serdecznie dziękujemy.

WYDAWNICTWO
SZKOLNE
PWN
GIMNAZJUM
Nasze podręczniki do nauki języka niemieckiego
zgodne z NOWĄ PODSTAWĄ PROGRAMOWĄ
NOWOŚĆ
2009
www.weiter
deutsch-1-
Nr dopuszczenia: 9/1/2009
2010
www.weiter
deutsch-2-
2011
www.weiter
deutsch-3-
Nr dopuszczenia: 51/1/2009
Kompass 1
2010
Kompass 4
3
Kompass
Nr dop. w trakcie akceptacji
NOWOŚĆ
2009
Nr dopuszczenia: 52/1/2009
DACHfenster
Nr dop. w trakcie akceptacji
der, die, das
NEU
1>
Nr dop. w trakcie akceptacji
Was ist los?
Wydawnictwo Szkolne PWN
ul. Świętojerska 5/7, 00-236 Warszawa
REFORMA
PROGRAMOWA
INFOLINIA: 0 801 30 40 50 www.jezykniemiecki.pl