

Zeszyt nr 2 (7)

ISSN 1641-4365

SŁUPSKIE STUDIA GIMNAZJALNE



im. Sejmu Polskiego

Słupsk 2003

© Copyright by Gimnazjum nr 5 w Słupsku, Słupsk 2000

„Słupskie Studia Gimnazjalne”. Pismo nauczycieli, uczniów i rodziców.

Adres redakcji: ul. Prof. Lotha 3, 76-200 Słupsk, tel./fax (0-59) 8425933,
e-mail: dyrektor@sp9.slupsk.pl; www.gim5.slupsk.prv.pl

Wydaje: Gimnazjum nr 5 im. Sejmu Polskiego w Słupsku

Kolegium Redakcyjne: Iwona Gancarz, Barbara Kujat (przewodnicząca),
Mirosława Kucharska (sekretarz), Bogdan Leszczuk, Grażyna Meger,
Jan Wild (redaktor naczelny)

Redakcja techniczna: Jan Wild, Małgorzata Zaniewska

Wersja internetowa Słupskich Studiów Gimnazjalnych
ukazuje się na oficjalnej stronie internetowej miasta Słupska
www.slupsk.pl (w dziale Edukacja publikacje),
której administratorem jest firma Mars Computer Systems S.C.

ISSN 1641-4365

**Redakcja zastrzega sobie prawo dokonywania skrótów
w publikowanych tekstach oraz zasięgania opinii rzeczoznawców.**

SŁUPSKIE STUDIA GIMNAZJALNE

Pismo nauczycieli, uczniów i rodziców

Zeszyt 2 (7) 2003 r.

W ZESZYCIE:

DOŚWIADCZENIA I PROPOZYCJE	2
Grażyna Lewińska, <i>Sztuka pisania</i>	2
Wiesław Kubielski, <i>Wartościowanie zadań testowych</i>	9
Bernadeta Bachul, <i>Uprozczone lektury w nauczaniu języka angielskiego na poziomie średnioawansowanym</i>	20
Elżbieta Kaliszczak, <i>Jakość tworzy się wewnątrz szkoły</i>	22
Maria Siluk, <i>Czytanie ze zrozumieniem wyzwaniem dla ucznia i nauczyciela</i>	26
REGIONALIA.....	28
Jan Wild, <i>Ruchy przebudzeniowe na Pomorzu w XIX wieku</i>	28
Krzysztof Chochuł, <i>Dawne księgi metrykalne na ziemi słupskiej i bytowskiej</i>	30
Beata Andryskowska, Jolanta Mielewczyk, <i>Elementy regionalizmu w gimnazjum</i>	32
RECENZJE, OMÓWIENIA	38
Danuta Zawadzka, <i>Chcesz uwierzyć w siebie</i>	38
ROZMAITOŚCI.....	41
Beata Tęsna, <i>Potrzeba zadbania o prawidłowy rozwój i znaczenie prawidłowej postawy dla zdrowia dziecka</i>	41
Ewa Górską, <i>Szkoła imienia Inżynierów Polskich</i>	45
Wiesława Bukowska, <i>Zależność między właściwościami pierwaistków a budową atomu</i> ..	46
Barbara Kaźmierczak Gałęcka, <i>Sekty – marzenia i rzeczywistość</i>	49
Bożena Wesnerowicz, <i>O aktywności twórczej gimnazjalistów</i>	50
Leszek Kwiatkowski, <i>Profilaktyka antywirusowa</i>	52
Beata Laska, Piotr Laska, <i>Dzień europejski</i>	55
Rozmowa z Jolantą Nitkowską-Węglarz	58
DWIE SZPALTY	Okładka
Jacek Bochenek, <i>Od Stasi Bzowskiej do Terminatora</i>	
Anna Butryn, <i>Zeszyt ćwiczeń z marnistyki i regionalizmu</i>	

Grażyna Lewińska

Sztuka pisania. Materiały metodyczne dla nauczycieli języka polskiego

Wstęp

Formułowanie własnych opinii i sądów jest niezbędną umiejętnością, którą powinien posiadać każdy człowiek. Umiejętność ta dotyczy niewątpliwie każdej sfery człowieka, dlatego konieczne jest wyposażenie w nią uczniów. Droga do poprawnego formułowania sądów wiedzie poprzez ćwiczenia słownikowo – frazeologiczne związane przede wszystkim z formami wypowiedzi ustnych i pisemnych.¹ Nabycie umiejętności formułowania wypowiedzi pisemnych związane jest często z wieloma uczniowskimi kłopotami. Jednym z nich jest kwestia „jak zacząć?”, innym „w jaki sposób podsumować?”, jeszcze innym metoda „jakoś to będzie”. W praktyce oznacza to bylejakość, nieuporządkowanie, niespójność, nielogiczność. Opisana udręka towarzyszy przez całe dorosłe życie ludziom, którzy w czasach szkolnych nie przełamali psychologicznej bariery odważnego kreślenia pierwszych słów w samodzielnie tworzonych tekstach. Kłopot pojawia się przy pisaniu listu, pocztówki, zaproszenia nie mówiąc już o podaniach, życiorysach, listach motywacyjnych; dokumentach, od których treści i formy wiele zależy. Są to formy pisemne potrzebne, na co dzień tak, jak niezbędna jest umiejętność wypełniania czeku, PIT-u czy przeczytanie ze zrozumieniem instrukcji obsługi urządzenia domowego użytku. Te formy ludzkiej aktywności poczytywane są za tzw. „polonistyczne” i dlatego powinny być ćwiczone na lekcjach języka polskiego.

Właściwie nie ma recepty na doskonałe wypracowanie, gdyż zwykle stanowi ono swoisty uczniowski dialog ze standardami, szkolnymi szablonami wypowiedzi. Taki dialog może jednak podjąć uczeń, dla którego osiągnięcie owych standardów nie jest trudnością. W szkole nieszablonowość ocenia się wysoko. Jednak uczeń winien najpierw nauczyć się poprawnego, prostego, niekoniecznie oryginalnego sposobu pisania.²

Nauczyciel polonista powinien wdrażać uczniów do pisania samodzielnych prac. Podstawa programowa precyzuje odpowiedni dobór form wypowiedzi, polonista formuje ogólne wskazówki dotyczące pisania poszczególnych rodzajów tekstów, wprowadza odpowiednie ćwiczenia, które umiejętnie pozwolą wyćwiczyć redagowanie tekstu bardzo dobrego pod względem poprawności.

Po rozłożonych na kilka lat w szkole podstawowej propedeutycznych ćwiczeniach w stosowaniu zasad obowiązujących w odmianie pisemnej języka w gimnazjum następuje ich usystematyzowanie, powtórzenie teoretyczne i praktyczne. Obejmuje ono celowe stosowanie różnych rodzajów zdań, trafny dobór słownictwa, zachowanie trójczłonowej budowy tekstu, dbanie o jego spójność, poprawne i zamierzone używanie cytatów.

Kompozycja i graficzna organizacja tekstu wypracowania.

Poradnictwo w dziedzinie kształcenia umiejętności kompozycyjnej wypracowania obejmuje ćwiczenie w układaniu planu własnej wypowiedzi, rozwijaniu treści zgodnie z usta-

¹ J. Kowalik, *O sztuce pisania wypracowań*, Kielce 1994.

² M. Juda-Mieloch, *Trzymaj formę!* Wrocław 2001.

lonym planem, stosowania akapitów, używaniu słownictwa zapowiadającego i wyliczającego kolejne treści oraz służącego osiągnięciu spójności tekstu.

Tego rodzaju praktyczna wiedza bardzo ułatwi uczniom komponowanie wypracowania, nie zwalniając ich bynajmniej z twórczego wysiłku.³

Zasady budowy tekstu.

Myślenie o kształcie wypracowania uczeń winien rozpocząć od analizy tematu. Musi go kilkakrotnie przeczytać, a następnie poddać wnikliwemu rozbiorowi. Nie chodzi jedynie o zaplanowanie tego, o czym będzie pisać, ale ma służyć również podjęciu decyzji, w jaką formę wypowiedzi ujmie treść. Temat pracy często zawiera podaną wprost żadaną formę wypowiedzi, czasami ją sugeruje, jednak zdarza się też tak, że wymusza na piszącym samodzielne rozstrzygnięcie tego problemu. Na przykład:

- ✓ „Czy się sobie podobam? - czyli sam o sobie” – temat poprzez słowa „sam o sobie” sugeruje formę wypowiedzi – autocharakterystykę.
- ✓ „Jest to niezwykła i interesująca książka ...” (list do koleżanki) – informacja w nawiasie nie pozostawia wątpliwości co do formy wypowiedzi.
- ✓ Relaks, czy nie tylko? Twoje refleksje na temat przeczytanej książki. – Słowa „twoje refleksje” pomogą wybrać jako formę wypowiedzi rozprawkę.

W podręczniku „Język ojczysty – podręcznik do kształcenia językowego dla klasy pierwszej gimnazjum” autorka Maria Nagajowa stwierdza, że jedną z najważniejszych zasad budowy tekstu jest ściśle pisanie na temat. Zastosowanie się do niej wymaga następujących czynności:

- zastanowienia się nad zakresem treści,
- gromadzeniu potrzebnych informacji i nasuwających się pomysłów,
- wyboru ze zgromadzonego materiału tylko tego, co istotne i niezbędne do przedstawienia tematu,
- ułożenie wybranych treści w sensowną i uporządkowaną całość.

Potwierdzeniem tego, że pisze się na temat, są między innymi wyrazy treściowo spójne oraz powtórzenia wyrazów i zwrotów o tym samym albo podobnym znaczeniu. Jeśli piszący zbacza z tematu, znikają one z tekstu, a pojawiają się inne.

Autorka podręcznika proponuje ciekawe ćwiczenia uczące budowania tekstu ściśle związanego z tematem.⁴

Ćwiczenia

1. *Piszącemu na temat kwiatów w jego osiedlu nasunęły się rozmaite pomysły, zanotował je w formie punktów. Wybierz spośród nich kilka takich, które mogłyby się przydać do rozwinięcia tematu.*

- a) Apel samorządu mieszkańców.
- b) Szarżyzna betonu.
- c) Pelargonie i nasturcje.
- d) Miejsce dla roweru.
- e) Wielkie sprzątanie.
- f) Stare graty i śmieci.
- g) Sprzedaż sadzonek.
- h) Przyszła wiosna.
- i) Zdrowie przede wszystkim.
- j) Balkon cioci.

³ M. Nagajowa, *Kształcenie języka ucznia w szkole podstawowej*, Warszawa 1985.

⁴ M. Nagajowa, *Język ojczysty – podręcznik do kształcenia języka dla klasy I gimnazjum*, Warszawa 1999.

- k) Szkoda czasu.
2. *Sformułuj 3 – 4 różne tytuły, z których każdy mógłby dotyczyć tematu: wakacje.*
 3. *Przeczytaj plan wypracowania pt. „Własna biblioteczka – potrzebna czy zbędna?”. Wykreśl punkty zapowiadające treść nie na temat.*
 - 1) Biblioteczka w domu to konieczność.
 - 2) Dobry zwyczaj – nie pożyczaj!
 - 3) Tematyka zbieranych książek.
 - a) Beletrystyka?
 - b) Książki popularnonaukowe i naukowe?
 - 4) A najciekawsze – kryminały.
 - 5) Sposób uporządkowania zbiorów.
 - 6) Natychmiastowa pomoc w nauce.
 4. *Twoi koledzy napisali wypracowania, dając im takie tytuły:*

Chciałbym zwiedzić cały świat...

Będę wynalazcą...

Praca w gospodarstwie rodziców.

Czeka mnie kariera filmowa.

To wielka niewiadoma...

Jak był sformułowany temat wspólny dla wszystkich wypracowań?⁵

Akapity.

Uczniowie często nie stosują akapitów – graficznych wyróżników kompozycyjnych. Tworzą tekst składający się z szeregu linii niepodzielonego, zbitego w jeden blok tekstu. Akapity to nie tylko graficzne odzwierciedlenie toku myślowego, ale także jasność, światło dla tekstu, który staje się lżejszy i bardziej przejrzysty.

Praca powinna mieć przynajmniej trzy akapity. Pomiędzy trzema głównymi częściami należy zachować proporcję. Znaczy to, że wstęp i zakończenie muszą być mniej więcej takiej samej długości, rozwinięcie zaś – dłuższe od nich.

W głównej części pracy można zastosować większą ilość akapitów oddzielających każdą nową myśl.

Wstęp - przygotowuje czytelnika do odbioru dalszej treści, mobilizuje jego uwagę, czasem zaciekawia, czasem nastawia przychylnie bądź nieprzychylnie. A zatem wstęp musi się ściśle wiązać z tematem całości wypowiedzi, musi też być krótki, wszak to, co istotne, dopiero nastąpi.

Rozwinięcie – najobszerniejsza część wypracowania, zapoznaje odbiorcę ze wszystkim, co dotyczy zapowiedzianego tematu. Długość rozwinięcia zależy od wyczerpania treści, od decyzji piszącego, które treści chce przedstawić.

Zakończenie – sygnalizuje wyczerpanie tematu. Może ono być wnioskiem rozważań, sformułowaniem opinii, przedstawieniem ostatniego wydarzenia w opowiadaniu. Podobnie jak wstęp, może ono mieć kilka zdań, może zostać ujęte w jednym zdaniu, a nawet w jego fragmencie⁶.

Plan ramowy lub szczegółowy pomoże uczniom zachować wewnętrzny i zewnętrzny porządek wypowiedzi. Nie powtórzy lub nie pominie żadnych treści, zachowa właściwe proporcje między nimi.

Ćwiczenia

1. *Wśród przytoczonych niżej fragmentów wypracowań twoich kolegów rozpoznaj wstęp lub zakończenie.*

⁵ Tamże.

⁶ Tamże.

Dopiero teraz zrozumieliśmy, że on naprawdę tonie. Nie żartuje, jak tyle razy to się zdarzyło. Dorośli rzucili się na pomoc. Wyciągnęli go, ale było już za późno...
To tragiczne wydarzenie zapamiętam do końca życia.

*

Nie wiem, dlaczego zdecydowałam się wam zwierzyć. Może dlatego, że brak mi bliskiej osoby, której mogłabym wszystko powiedzieć?

Pamiętam dokładnie ten dzień, który zaważył na moim życiu.

Koleżanka zaprosiła mnie na prywatkę. Bawiliśmy się wyśmieniem. A gdy zabawa się skończyła i część gości już wyszła...

2. *Ułóż wstępy do wypowiedzi o podanych tytułach.*

Własna biblioteka – potrzebna czy zbędna?

Nasze osiedle w kwiatkach.

Telewizja w moim domu.

Moja przyszłość ...

3. *Omów dowolne wypracowanie własne lub kolegi. Weź pod uwagę:*

- zgodność treści z tematem,
- kompletność członu wypracowania i ich proporcje,
- wewnętrzny i zewnętrzny porządek.

4. *Na podstawie podanego planu ramowego napisz szczegółowy, dodając dowolną liczbę punktów. Z kolei rozwijając każdy punkt, ulóż opowiadanie dla młodszych dzieci pt. „Życie śniegowego bałwanika”. Możesz też obrać inny temat, wykorzystując podany wzór budowy.*

1. Co się stało, gdy spadł pierwszy śnieg?

- a) ...
- b) ...
- c) ...

2. Jak wyglądał bałwanek?

- a) ...
- b) ...
- c) ...

3. Jak toczyło się bałwanekowe życie?

- a) ...
- b) ...
- c) ...

4. Co się stało, gdy zaświeciło wiosenne słońce?

- a) ...
- b) ...

Zastosuj w opowiadaniu wyrazy i wyrażenia wskazujące na następstwo w czasie i jednocześnie wiążące wcześniejsze wydarzenia z późniejszymi, np. pewnego dnia, pod koniec zimy, najpierw, potem, nazajutrz, następnie, po chwili, po jakimś czasie, teraz, wtedy, wkrótce.⁷

ĆWICZENIA KSZTAŁCĄCE SPRAWNOŚĆ JĘZYKOWĄ.

Wprowadzanie nowej myśli.

Praca literacka to uporządkowany, logiczny tok myślowy. Należy pomóc uczniowi przejrzeć, logicznie i oryginalnie wprowadzić nową myśl w wypracowaniu. Ćwiczenia zastosowane przez nauczyciela wskażą ciekawsze, dynamizujące pracę zdania wiążące fragmenty wypracowania. Możliwości jest wiele i dlatego wskazanym jest podać kilka przykładów, po to aby uczeń uniknął zbędnych powtórzeń. Na przykład:

- Nie można pominąć utworu...

⁷ Tamże.

- Oczywiście powyższe dzieło nie jest jedynym na ten temat. Oto...
- Pragnę przytoczyć jeszcze jeden przykład...
- Nie koniec na tym. Niedawno czytałem książkę...
- Znajduję ów temat także w utworze...
- Następny utwór o podobnej wymowie to...
- Temat ten jest także głównym problemem utworu pt....
- Tymczasem kolej na następny przykład.
- Spójrzmy teraz na tę sprawę z innej strony...
- Rozważmy inny aspekt tej kwestii...
- Nie pomińmy obrazu tak ważnego jak...
- Jak powyższe wnioski dają zastosować się we współczesności?
- Bezsprzecznie warto omówić jeszcze jeden problem.
- Moją koncepcję popiera także myśl zawarta w...
- Teraz pragnę przytoczyć argumenty przeciwników tej tezy.
- Druga strona tej sprawy wygląda następująco.
- A teraz popatrzmy na całą rzecz z perspektywy zgoła odmiennej.
- Warto zatrzymać się nad jeszcze jedną sprawą.
- Jak już wspominałem, moje zainteresowania biegną w kierunku...⁸

Przykładowe słownictwo.

Maria Nagajowa w swojej książce „Kształcenie języka ucznia w szkole podstawowej” proponuje następujące słownictwo:

1. Zwroty tzw. egocentryczne są wyrazem świadomości mówiącego, że wygłasza własny, subiektywny sąd, różny od sądu odbiorcy, niektóre z nich identyfikują się z sądem odbiorcy bądź go popierają, niektóre zaznaczają wahanie czy niepewność, co do słuszności własnego zdania, ujawniają dystans wobec własnej wypowiedzi, np.:

- według mnie...
- wydaje mi się, że...
- warto podkreślić...
- wiem, że...
- sądzę, że...
- mam wrażenie, że...
- jest oczywiste, że...
- jestem przekonany, że...
- przypuszczam, że...
- nie wiem, czy... ale...
- załóżmy, że...
- znam zagadnienie stosunkowo słabo, lecz...
- trudno mi dokładnie powiedzieć, ale...

2. Zwroty nawiązujące do wypowiedzi zarówno przedmówców, jak i własnych, wcześniej-szych. One zaznaczają również dystans mówiącego wobec tego, co mówi i są świadectwem jego samokontroli. Na przykład:

- z wypowiedzi X wynika, że..., a tymczasem...
- rozumiem, że..., ale...
- nawiązując do wypowiedzi X...
- X ma słuszność...
- przyznaję słuszność X...

⁸ K. Droga, *Piszę maturę z polskiego*, Warszawa 1994.

- jestem tego samego zdania, co X...
- warto jeszcze dodać, że...
- uzupełniając to, co powiedział X...
- należy jeszcze uwzględnić...
- należałoby postawić pytanie, czy...
- czy słuszne jest, aby...
- poddaję pod dyskusję zdanie X...
- wprost przeciwnie...
- nie podzielam zdania X...
- wbrew zdaniu X uważam...

3. Modulanty modalne zaznaczające rodzaj postawy mówiącego wobec rzeczywistości treści wypowiedzi, wyrażają powątpiewanie w słusność czyjegoś zdania, zastrzeżenie co do słusności albo pewności mówiącego i wiarę w słusność tego, co mówi. Na przykład: oczywiście, naturalnie, niezawodnie, niewątpliwie, bez wątpienia, widocznie, chyba, niechybnie, w gruncie rzeczy, słusznie, istotnie, rzeczywiście, doprawdy, zapewne, pewnie, prawdopodobnie, przypuszczalnie, ewentualnie, swoją drogą, być może, rzekomo, w pewnym sensie...

4. Modulanty afektujące służą emocjonalnemu wartościowaniu wypowiedzi. Na przykład: nareszcie, zresztą, koniecznie, przecież, przynajmniej, bynajmniej, całe szczęście, raczej, nawet, aż, ledwie, zaledwie, szkoda, niestety...

5. Modulanty sytuujące zaznaczają sytuację składników wypowiedzenia, kontrolują pewne dodatkowe informacje: tylko, także, też, jeszcze, już, dopiero, właśnie, przeciwnie, zwłaszcza, przede wszystkim, szczególnie, jedynie, wyłącznie, odwrotnie, w dodatku, ponadto, mimo wszystko, natomiast...⁹

Maria Nagajowa w swoim podręczniku do kształcenia językowego dla klasy I gimnazjum proponuje zestaw ćwiczeń pomagających uczniom osiągnąć spójność tekstu własnych wypracowań.

Ćwiczenia

1. *Jak zaparzyć świetną herbatę? Podaj przepis z wyzyskaniem wyrazów i wyrażeń: najpierw, potem, z kolei, na koniec.*
2. *Popraw fragment wypracowania, zwiększając jego spójność przez dodanie wybranych wyrazów spajających:*
dlatego, i dlatego, więc, toteż, zatem, ponieważ, a ponieważ, żeby, aby, potem, następnie, jednak, jednakże.
Walter znał potęgę Zakonu. Bał się o przyszłość ojczyzny. Kochał Litwę więcej niż siebie i Aldonę. Postanowił udać się do Krzyżaków, zyskać ich zaufanie i zgubić. Cierpiał nad tym, że musi zdradzać i oszukiwać.
3. *Zbuduj 2 do 3 spójne kilkuzdaniowe wypowiedzi na tematy wybrane spośród poniższych propozycji z zastosowaniem podanych wskaźników spójności.*
Najodpowiedniejszą osobą do odegrania postaci Papkina w szkolnym przedstawieniu jest według mnie...
- otóż ..., a poza tym ..., i jeszcze jedno ..., tak więc ...
Chciałbym w przyszłości zdobyć zawód Spróbuję to uzasadnić.
- przede wszystkim ..., ponadto ..., jak widać ..., na zakończenie ...¹⁰

Stosowanie cytatów.

⁹ M. Nagajowa, *Kształcenie języka ucznia w szkole podstawowej*, Warszawa 1985.

¹⁰ M. Nagajowa, *Język ojczysty – podręcznik do kształcenia językowego dla klasy I gimnazjum*, Warszawa 1999.

W wielu typach wypowiedzi pisemnej, np. w charakterystyce, rozprawce, recenzji bardzo ważnym elementem popierającym sady piszącego są cytaty, czyli dosłowne przytoczenie czyichś wypowiedzi lub ich fragmentów. Rozróżniamy dwa sposoby wprowadzania cytatów:

- 1) cytaty wprowadzane bezpośrednio, jeśli są one wplecione w tok wypowiedzenia, stanowią integralną jego część lub uzupełnienie, np. „z wesołości spłynął”, tryskał humorem ...
- 2) cytaty zapowiedziane, jeżeli zostaną poprzedzone wprowadzającym sformułowaniem autora wypracowania, np. St. Grzeszczuk pisał na ten temat: „Treny – liryki wzruszają i wzruszać będą, dopóki brzmieć będzie mowa polska”.¹¹

Przykładowe sformułowania służące wprowadzaniu cytatów zaproponowała M. Nagajowa w „Kształceniu języka ucznia ...”.

- Najlepiej potwierdzą ten argument następujące słowa: „... „
- Oto co mówi ... na ten temat: „... „
- Tego samego zdania jest ..., mówiąc: „... „
- Przekonującym argumentem jest, według mnie, zdanie X: „... „
- Słowa X: „... „ popierają moją tezę.
- Mówią o tym słowa autora: „... ”
- Powołam się na zdanie X: „... „
- Słuszność ma ..., mówiąc: „... „
- Przekonują mnie następujące słowa: „... „
- Zdziwienie budzą słowa X: „... „
- Powtórzę za X: „... „
- Cenię następujący pogląd autora: „... „
- Powołam się więc na powszechnie znane stwierdzenie: „... „¹²

Rozdziały wspomnianego wcześniej podręcznika Marii Nagajowej zatytułowane: „Po co przytaczać cytat?” i „Jak połączyć cytat z tematem?” zawierają propozycje kolejnych ćwiczeń w umiejętnym dobieraniu cytatów do tematu własnej wypowiedzi.

Ćwiczenia

1. Przekształć podany tekst tak, aby zawierał cytat – odpowiednie wersy hymnu. Pamiętaj o zdaniu wprowadzającym i właściwej interpunkcji. Cytat wyodrębnij w kolumnie pisma.

Ignacy Krasicki pisał nie tylko bajki. On jest autorem pięknego „Hymnu do miłości ojczyzny”, w którym wyznaje, że miłość do ojczyzny jest święta, a czuć ją mogą tylko umysły szlachetne.

2. Na temat „My i dorośli” sformułuj krótką własną opinię, w której jako cytatu – argumentu użyjesz fraszki Kochanowskiego „Na młodość”.

Jakoby też rok bez wiosny mieć chcieli,
Którzy chcą, żeby młodzi nie szaleli.¹³

ZAKOŃCZENIE.

Uczniowie zaczynający naukę w gimnazjum na ogół umieją już układać wypowiedzi „literackie”: opowiadanie, opis przedmiotu i postaci, charakterystykę, próbowali opisu uczuć, zajmowali się też gatunkami „dziennikarskimi”, jak sprawozdanie typu reportaż i sprawozdanie typu recenzja. W klasach gimnazjalnych wróć do tych form ze względu na zwiększające

¹¹ J. Kowal, O sztuce pisania wypracowań. WP ZNP Kielce 1994.

¹² M. Nagajowa, Kształcenie języka ucznia w szkole podstawowej. WsiP Warszawa 1985.

¹³ M. Nagajowa, Język ojczysty podręcznik do kształcenia językowego dla klasy I gimnazjum. WsiP Warszawa 1999.

się doświadczenie filmowe i telewizyjne, wiedzę o środkach audiowizualnych oraz gatunkach wypowiedzi. Wyćwiczą formę wypowiedzi jaką jest protokół – nieco zbliżoną do stylu naukowego, jako przygotowanie do pisania rozprawki. Pogłębią wiedzę na temat recenzji, wywiadu, notatki, ogłoszenia, opisu uczuć, reportażu, listu, podania, życiorysu, instrukcji.

Powodzenie w redagowaniu wymienionych form mogą jednak zdobyć pod warunkiem posiadania sprawności posługiwania się odmianą potoczną języka ogólnopolskiego i opanowania umiejętności pisarskich. Na tej podstawie dopiero uda się redagować wypowiedzi w stylu funkcjonalnym.¹⁴

Grażyna Lewińska,
nauczyciel ZSO nr 3 w Słupsku

Wiesław Kubielski

Wartościowanie zadań testowych. Egzemplifikacja praktyczna (część II)

W poprzednim artykule zaprezentowano teoretyczne podstawy wartościowania zadań testowych. W tym opracowaniu przedstawię wykorzystanie teorii w praktyce. Dokonamy tego na podstawie dwóch procedur. Pierwsza z nich dotyczyć będzie wartościowania zadań podstawą, których będą wymagania jednostopniowe, uczeń nie rozwiązał zadania - rozwiązał zadanie (punktowanie zadań w skali 0 – 1) i druga procedura tzw. wielostopniowa, uczeń nie rozwiązał zadania, rozwiązał zadanie, rozwiązał częściowo. W tym przypadku zadania punktowane będą w skali od 0 do 5 punktów, przy czym zadania na poziomie wymagań koniecznych punktowano w skali 0 – 1, na poziomie wymagań podstawowych: 0 – 2, na poziomie wymagań rozszerzonych: 0 – 3, na poziomie wymagań dopełniających: 0 – 4, a na poziomie wymagań wykraczających: 0 – 5.

1. Analiza i ocena zadań punktowanych w skali dwuwartościowej 0 - 1

Założmy, że analizowany test sprawdzający osiągnięcia uczniów składał się z 18 zadań i obejmował 5 poziomów wymagań programowych. I tak na poziomie wymagań koniecznych uczeń musiał rozwiązać 4 zadania (1 – 4), na poziomie wymagań podstawowych 4 zadania (5 – 8), na poziomie rozszerzającym również 4 zadania (9 – 12), na poziomie wymagań dopełniających 3 zadania (16 – 18), a na poziomie wykraczającym musiał rozwiązać 3 zadania (16 – 18). Za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań uczeń mógł otrzymać maksymalnie 18 punktów, a więc każde zadanie punktowane było w skali od 0 do 1pkt.

Po przeprowadzeniu testowania uzyskane wyniki grupujemy w tzw. tabeli zbiorczej zawierającej wyniki punktowe każdego ucznia, jakie uzyskał on rozwiązując poszczególne zadania testu w kontekście przyjętych wymagań programowych (tab.1).

¹⁴ M. Nagajowa, *Jak uczyć języka polskiego w klasie I gimnazjum*, Warszawa 1999.

Tab. 1. Tabela zbiorcza wyników testowania

Uczeń	Wymagania programowe																		Suma punktów
	konieczne				podstawowe				rozszerzające				dopełniające			wykraczające			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
1.AC	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	18
2.WZ	+	+	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	+	+	+	+	+	-	14
3. ZK	+	+	+	0	+	+	-	-	+	0	+	+	+	+	+	+	-	-	11
4.TH	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	+	+	+	-	-	-	-	11
5.EL	-	+	+	0	+	0	+	+	0	+	+	-	-	+	+	+	+	+	11
6.KE	+	+	+	0	+	+	+	+	-	-	+	+	0	+	-	-	-	-	10
7.WS	+	-	+	-	+	-	-	-	+	-	+	+	+	+	+	-	-	-	9
8.ET	-	+	+	+	+	0	+	+	0	+	+	-	+	-	-	-	-	-	9
9.WK	+	+	+	-	-	0	+	+	+	+	-	+	0	-	-	-	-	-	8
10.TL	-	+	+	0	+	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7
11.EU	-	+	+	-	+	+	+	+	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6
12.K A	+	+	-	0	+	+	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6
13.LS	+	-	+	0	+		+	-	0	+	-	-	-	-	-	-	-	-	5
14.D W	-	-	-	0	+	-	-	-	0	+	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Σ=	8	11	12	4	13	7	9	10	7	7	8	7	6	7	5	3	2	1	127

Tabela 1 zawiera zakodowane odpowiedzi uczniów w postaci „+” odpowiedź poprawna; „-” odpowiedź błędna; „0” zadanie opuszczone.

Po przeprowadzeniu testowania i sporządzeniu tabeli zbiorczej wyników testowania, zawierającej wyniki punktowe każdego z uczniów w poszczególnych zadaniach i według wymagań programowych, wstępną czynnością do wyliczenia *frakcji opuszczeń* (pierwszego wskaźnika) jest dokonanie analizy udzielonych przez uczniów odpowiedzi na zadania testu w kontekście przyjętego klucza i stwierdzeniu, na ile dla każdego z nich atrakcyjne były różne wersje odpowiedzi a, b, c, czy d każdego zadania. Można to zaprezentować w sposób następujący, obrazuje to tab.2.

Tab.2. Wyniki testowania zgodnie z przyjętym kluczem

Klucz	Numer zadania w teście																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	A	C	B	A	C	A	B	B	B	B	A	D	B	A	D	A	C	B
A	8	1	-	4	-	7	2	1	-	1	8	3	5	7	-	3	6	3
B	2	2	12	2	1	1	9	10	7	7	4	2	6	4	3	6	6	1
C	1	11	2	-	13	1	2	3	-	3	2	2	1	-	6	2	2	8
D	3	-	-	1	-	1	-	-	1	1	-	7	-	3	5	3	-	2

Źródło: obliczenia własne

W tab.2 przedstawiamy liczbę zadań poprawnie rozwiązanych przez poszczególnych uczniów w odniesieniu do przyjętego klucza (są to pogrubione liczby) oraz liczbę zadań błędnie rozwiązanych. Klucz zawiera tylko odpowiedzi poprawne, np. dla zadania 1 poprawna odpowiedź to A, dla drugiego C, trzeciego B itd. Łatwo zauważyć, iż w zadaniu pierwszym

ośmiu uczniów odpowiedziało prawidłowo, dla dwóch uczniów odpowiedź (B) była na tyle atrakcyjna, że uznali ją jako właściwą, co w kontekście przyjętego klucza jest błędem, podobnie jeden uczeń wybrał odpowiedź (C), a dla trzech innych testowanych uczniów najbardziej atrakcyjna okazała się odpowiedź (D), również zła. Jeśli uczniowie świadomie nie opuścili żadnego zadania testu, to wówczas suma wszystkich udzielonych odpowiedzi powinna być równa 14, w przeciwnym wypadku zmniejszy się o ilość opuszczeń.

Zanim przejdziemy do obliczenia *frakcji opuszczeń* warto zestawzić poszczególne wyniki w jednej tabeli tak jak to prezentuje tab. 3.

Tab. 3. Frakcja opuszczeń zadań w teście składającym się z 18 zadań

Numer zadania	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Odpowiedzi prawidłowe	8	11	12	4	13	7	9	10	7	7	8	7	6	7	5	3	2	1
Odpowiedzi błędne	6	3	2	3	1	3	4	4	1	5	6	7	6	7	9	11	12	13
Zadania opuszczone	0	0	0	7	0	4	1	0	6	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Frakcja opuszczeń	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,2	0,0	0,0	0,4	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Źródło: obliczenia własne

Obliczamy frakcję opuszczeń dla zadania 4 $f = \frac{n_0}{n} = \frac{7}{14} = 0,50$ i dla kolejnych w taki sam sposób, a następnie wpisujemy wynik do tabeli. Przyjmuje się, że frakcja opuszczeń zadania nie powinna przekraczać wartości 0,15, jeśli jest większa, to wówczas zadanie jest dydaktycznie, merytorycznie i redakcyjnie niepoprawne lub po prostu za trudne. Analizując wyniki zamieszczone w tab.3 łatwo zauważyć, że zadania: 4, 6 i 9 mają frakcję ($f > 0,15$) powyżej normy, a zatem należałoby się takim zadaniom uważnie przyjrzeć, gdyż prawdopodobnie nadają się do wymiany. Jeżeli nie były to zadania pamięciowe, to może ich treść okazała się niezrozumiała, może niezrozumiałym okazało się polecenie ich wykonania, a może po prostu okazały się zadaniami zbyt trudnymi do rozwiązania. Dalsza analiza powinna dać więcej informacji na temat wartości tych zadań.

Kolejną czynnością jest określenie łatwości zadania testowego. W tym celu wyliczamy wartość mediany (Me) i dzielimy badaną zbiorowość na dwie grupy wyników: grupę wyników lepszych oraz grupę wyników gorszych. Ponieważ wyliczona Me wyniosła 9 ($Me = \frac{9+9}{2} = \frac{18}{2} = 9$), to w grupie wyników lepszych znajdzie się 6 uczniów, a w grupie wyników gorszych 8 badanych uczniów. Przypomnijmy, że łatwość zadania testowego punkowanego w skali 0 – 1, jest to stosunek liczby uczniów, którzy prawidłowo rozwiązali zadanie w danej grupie wyników lepszych i gorszych do liczby uczniów biorących udział w testowaniu. Odpowiednie wyliczenia prezentuje tab.4.

Tab. 4. Podział zbiorowości na dwie grupy wyników z uwzględnieniem łatwości zadań

Numer zadania	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Grupa																		

wyników lepszyc (n_l)	4	6	6	3	6	4	4	5	3	3	6	5	4	6	4	3	2	1
Grupa wyników gorszych (n_g)	4	5	6	1	7	3	5	5	4	4	2	2	2	1	1	-	-	-
Łatwość zadania w gr. wyn. lepszyc (P_L)	0,66	1,00	1,00	0,50	1,00	0,66	0,66	0,83	0,50	0,50	1,00	0,83	0,66	1,00	0,66	0,50	0,33	0,16
Łatwość zadania w gr. wyn. gorszych (P_G)	0,50	0,62	0,75	0,12	0,87	0,37	0,62	0,62	0,58	0,50	0,25	0,25	0,25	0,12	0,12	0,00	0,00	0,00

Źródło: obliczenia własne

Przykładowe wyliczenia łatwości zadania pierwszego w grupie wyników lepszych

wyniosło: $P_L = \frac{n_l}{n} = \frac{4}{6} = 0,66$

a w grupie wyników gorszych:

$$P_G = \frac{n_l}{n} = \frac{4}{8} = 0,50 \text{ itd.}$$

Wyliczamy łatwość zadania testowego w prezentowanym teście biorąc za podstawę wyniki zamieszczone w tab.4. Przykładowe wyliczenie łatwości pierwszego zadania testowe-

go wyniesie: $p = \frac{P_L + P_G}{2} = \frac{0,66 + 0,50}{2} = 0,58$ Odpowiednie wyliczenia łatwości zadania analizowanego testu prezentuje tab.5.

Tab. 5. Średnia łatwość zadań analizowanego testu

Numer zadania	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Łatwość zadania testowego (p)	0,58	0,81	0,87	0,31	0,93	0,51	0,64	0,72	0,54	0,50	0,62	0,54	0,45	0,56	0,40	0,25	0,16	0,08

Źródło: obliczenia własne

Po tych wyliczeniach można dokonać interpretacji wskaźnika łatwości zadania testowego. W syntetycznym układzie prezentuje to tab. 6.

Tab. 6. Interpretacja łatwości zadań testowych

Wskaźnik łatwości	Interpretacja wskaźnika	Nr zadania w teście	Liczba zadań	Procent zadań
0,00 – 0,19	Zadania bardzo trudne	17, 18	2	11,1
0,20 – 0,49	Zadania trudne	4, 13, 15, 16	4	22,2
0,50 – 0,69	Zadania umiarkowanie trudne	1, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14	8	44,4
0,70 – 0,89	Zadania łatwe	2, 3, 8	3	16,7
0,90 – 1,00	Zadania bardzo łatwe	5	1	5,6
Razem:			18	100 %

Źródło: obliczenia własne

Analizując wyniki zamieszczone w tab.6. można zauważyć, że w prezentowanym teście przeważają zadania umiarkowanie trudne (44,4%), co stanowi dobrą prognozę do oceny wartości całego testu w ogóle. Zadania bardzo trudne i bardzo łatwe stanowią ok.17 % wszystkich zadań w teście, natomiast zadań, które można na tym etapie analizy zaakceptować jako poprawnie skonstruowane jest ok. 66 %. Można zatem przyjąć, że struktura układu zadań testu jest proporcjonalna, choć widać tendencję nieco większego nachylenia w kierunku zadań trudnych. Na tym etapie analizy możemy również obliczyć średnią łatwość zadań testu, która wyniesie:

$$\bar{X} = \frac{\sum p}{n} = \frac{9,47}{18} = 0,53$$

Średnia łatwość zadania testowego mieści się w przedziale 0,50 – 0,69 czyli zadania prezentują umiarkowaną trudność.

Zobaczmy jeszcze jak kształtowało się rozłożenie zadań na poszczególnych poziomach wymagań programowych, prezentuje to tabela 7.

Tab. 7. Łatwość zadań testowych na poszczególnych poziomach wymagań programowych

Wartość zadania	Wymagania programowe				Liczba zadań
	konieczne i podstawowe	rozszerzające	dopełniające	wykraczające	
bardzo trudne	-	-	-	17, 18	2
trudne	4	-	13, 15	16	4
umiarkowanie trudne	1, 6, 7	9, 10, 11, 12	14	-	8
łatwe	2, 3, 8	-	-	-	3
bardzo łatwe	5	-	-	-	1
Razem:	8	4	3	3	18

Źródło: badania własne

Z tab.7 widać, iż na poziomie wymagań koniecznych i podstawowych znalazło się 8 zadań: rozłożonych proporcjonalnie pomiędzy zadania trudne i umiarkowanie trudne (po 4 zadania), na poziomie rozszerzającym znalazły się 4 zadania, wszystkie z grupy umiarkowa-

nie trudnych, na poziomie dopełniającym 3 zadania trudne i umiarkowanie trudne, a na poziomie wykraczającym poza program również 3 zadania, jedno trudne i 2 bardzo trudne. A zatem można uznać, że układ zadań w teście jest właściwy.

Kolejną czynnością w analizie wartościowania zadań testowych jest określenie *mocy różnicującej* (dyskryminacyjnej) zadań badanego testu. Moc różnicująca - to korelacja wyników zadania z wynikami testu, w którym mieści się to zadanie. Moc różnicująca jest przydatna dla pomiaru różnicującego i sprawdzającego, głównie w tropieniu zadań rzetelnych i nie stosownych, ale także w ogólnym dążeniu do zapewnienia testowi wysokiej rzetelności.

Moc różnicującą obliczamy przy pomocy wskaźnika zastępczego, który obliczany jest na podstawie różnicy łatwości zadania między grupami wyników lepszych i gorszych ($D_{50} = P_L - P_G$). Biorąc pod uwagę parametry P_L i P_G z tab.4, obliczymy moc różnicującą każdego zadania, a następnie dokonujemy ich interpretacji. Odpowiednie wyliczenia oraz interpretację wskaźnika prezentują tab. tab. 8 i 9

Tab. 8. Moc różnicująca zadań analizowanego testu

Numer zadania	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Moc różnicująca zadania (D_{50})	0,16	0,38	0,25	0,38	0,13	0,29	0,04	0,21	-0,08	0,00	0,75	0,58	0,41	0,88	0,54	0,50	0,33	0,16

Źródło: obliczenia własne

Tab. 9. Interpretacja mocy różnicującej zadań

Wskaźnik mocy różnicującej	Interpretacja	Nr zadania	Liczba zadań	Procent zadań
0,00 - 0,20	Zad. nie różnicują uczniów w obrębie grupy <i>ocena niedostateczna</i>	1, 5, 7, 9, 10, 18	6	33,3
0,21 - 0,40	Zad. różnicują uczniów w obrębie grupy w sposób <i>dostateczny</i>	2, 3, 4, 6, 8, 17	6	33,3
0,41 - 0,60	Zad. różnicują uczniów w obrębie grupy w sposób <i>dobry</i>	12, 13, 15, 16	4	22,2
0,61 - 1,00	Zad. różnicują uczniów w obrębie grupy <i>bardzo dobrze</i>	11, 14	2	11,2
Razem:			18	100 %

Źródło: badania własne

Z analizy wyników zamieszczonych w tab. tab. 8 i 9 wynika, że 6 zadań tj. ok. 33 % różnicuje uczniów w obrębie grupy w sposób dobry i bardzo dobry, 33 % zadań spełnia minimalną normę, a 33 % zadań nie różnicuje uczniów w ogóle. Zadanie 9, które ma ujemny wskaźnik różnicujący wskazuje na źle skonstruowane zadanie, uczniowie z grupy gorszej

rozwiązali to zadanie lepiej niż uczniowie z grupy lepszej. Moc różnicująca zadania rozumiana jest jako jego zdolność do odróżniania uczniów o wyższych i niższych osiągnięciach w zakresie treści programowych zawartych w wymaganiach testu. W analizowanym przypadku można przyjąć, że zadania o bardzo niskich lub ujemnych wskaźnikach powinny być poddane głębszej analizie merytorycznej, metodycznej czy nawet treściowej, gdyż ich poprawność może budzić zastrzeżenia co do możliwości skutecznego różnicowania uczniów w obrębie danej grupy

Obliczmy jeszcze średnią mocy różnicującej wszystkich zadań testu:

$$\bar{X} = \frac{5,91}{18} = 0,33$$

a zatem zadania testu różnicują uczniów w obrębie badanej grupy w sposób dostateczny.

W analizach wyników testu założonego z zadań punktowanych w skali 0 – 1 przydatny jest także negatywny wskaźnik osiągnięć uczniów, który nosi nazwę „wskaźnika trudności”. Trudność zadania testowego punktowanego w skali 0 – 1 jest stosunkiem liczby uczniów, którzy nie rozwiązali prawidłowo tego zadania (podali błędną odpowiedź, opuścili je lub nie doszli do niego) do liczby uczniów biorących udział w testowaniu. Wyraża to wzór:

$$pq = p \cdot (1 - p)$$

gdzie: pq - trudność zadania punktowanego w skali 0 – 1

p - łatwość zadania punktowanego w skali 0 – 1

Podstawiając do powyższego wzoru wskaźnik łatwości zadania testowego tab.5, otrzymamy dla 1 zadania $pq = p \cdot (1 - p) = 0,58 \cdot (1 - 0,58) = 0,24$ itd. komplet wyników zawiera tab. 10.

Tab. 10. Moc różnicująca zadań analizowanego testu

Numer zadania	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Trudność Zadania (pq)	0,24	0,15	0,13	0,11	0,06	0,25	0,23	0,20	0,25	0,25	0,23	0,25	0,25	0,25	0,24	0,19	0,13	0,16

Źródło: obliczenia własne

Wyliczmy jeszcze sumę wszystkich parametrów trudności zadania testowego, która powinna wynieść $\sum pq = 3,57$. Parametr ten posłuży do dalszej analizy statystycznej przy obliczaniu rzetelności testu.

2. Analiza i ocena zadań punktowanych w skali wielowartościowej 0 - 5

Przyjmijmy, że analizowany test sprawdzający osiągnięcia uczniów składał się z również 18 zadań i obejmował 5 poziomów wymagań programowych. I tak na poziomie wymagań koniecznych uczeń musiał rozwiązać 4 zadania (1 – 4), na poziomie wymagań podstawowych 4 zadania (5 - 8), na poziomie rozszerzającym również 4 zadania (9 - 12), na poziomie wymagań dopełniających 3 zadania (16 - 18), a na poziomie wykraczającym musiał rozwiązać 3 zadania (16 - 18). Za każde poprawnie rozwiązane zadanie na poszczególnych szczeblach wymagań programowych uczeń mógł otrzymać: na poziomie wymagań koniecznych 1 pkt. na poziomie podstawowym 2 pkt. na poziomie rozszerzającym 3 pkt. na poziomie dopełniającym 4 pkt. i na poziomie wykraczającym 5 pkt. W sumie za poprawne rozwiązanie wszystkich zadań testu mógł otrzymać 51 punktów:

$$(4 \cdot 1) + (4 \cdot 2) + (4 \cdot 3) + (3 \cdot 4) + (3 \cdot 5) = 51 \text{ pkt.}$$

Tak samo jak za pierwszym razem po przeprowadzonym testowaniu uzyskane wyniki grupujemy w tabeli zbiorczej zawierającej wyniki punktowe każdego ucznia jakie uzyskał on

rozwiązując poszczególne zadania testu w kontekście przyjętych wymagań programowych i punktacji zadań, wyniki prezentuje tab.11.

Tab.11. Tabela zbiorcza wyników testowania

Uczeń	Wymagania programowe																		Σ punktów
	konieczne				podstawowe				rozszerzające				dopełniające			wykraczające			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
1.AC	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	4	5	5	5	50
2.WZ	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	5	5	4	49
3. ZK	1	1	1	1	1	2	2	-	2	0	3	3	4	4	3	4	3	4	39
4.TH	-	1	1	1	1	0	2	2	2	3	3	3	3	3	1	-	3	-	29
5.EL	-	1	1	0	2	0	1	2	2	3	2	3	4	3	1	3	1	-	29
6.KE	1	1	1	0	2	2	1	1	-	3	2	0	0	2	3	2	-	-	21
7.WS	1	1	1	-	2	-	-	-	1	-	1	0	4	4	3	-	-	-	18
8.ET	-	1	1	1	2	1	2	1	0	2	3	0	2	1	-	-	-	-	17
9.WK	1	1	1	-	-	0	2	2	3	2	2	2	0	-	-	-	-	-	16
10.TL	-	1	1	0	-	2	2	2	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	14
11.EU	-	1	1	-	2	2	0	2	0	2	-	-	-	-	-	-	-	-	10
12.KA	1	1	-	0	2	2	0	1	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	10
13.LS	1	-	1	1	1	1	1	2	0	2	-	-	-	-	-	-	-	-	10
14.DW	-	1	-	1	1	0	1	1	0	1	-	-	-	-	-	-	-	-	6
Σ =	8	13	12	7	12	9	11	12	9	12	9	6	7	8	7	5	5	3	318
Pkt. Σ	8	13	12	7	19	16	18	20	21	28	22	17	24	25	19	19	17	13	

Po przeprowadzeniu testowania i sporządzeniu tabeli zbiorczej wyników testowania, możemy przystąpić do wyliczenia *frakcji opuszczeń*. Zanim to jednak nastąpi przyjmijmy następujące założenie w myśl, którego za poprawnie rozwiązane zadanie uznamy nawet te, które rozwiązane będzie tylko częściowo. Na przykład zadanie za 4 pkt. uznany za rozwiązane, jeśli uzyska ono 4 pkt. 3, 2 lub 1 pkt., obrazuje to tab.12.

Tab.12. Frakcja opuszczeń zadań w teście składającym się z 18 zadań

Numer zadania	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Odpowiedzi prawidłowe	8	13	12	7	12	9	11	12	9	12	9	6	7	8	7	5	5	3
Odpowiedzi błędne	6	1	2	3	2	1	1	2	1	1	5	5	5	6	7	9	9	11
Zadania opuszczone	-	-	-	4	-	4	2	-	4	1	-	3	2	-	-	-	-	-
Frakcja opuszczeń	-	-	-	0,2	-	0,2	0,1	-	0,2	0,0	-	0,2	-	-	-	-	-	-

Źródło: obliczenia własne

Obliczamy frakcję opuszczeń dla poszczególnych zadań testu tak samo jak za pierwszym razem wartościując zadania w skali 0 – 1. Pamiętając, że frakcja opuszczeń zadania nie

powinna być większa od wartości 0,15, łatwo zauważyć, iż zadania 4, 6, 9, 12 wymagają rekonstrukcji.

Drugą czynnością jest określenie łatwości zadania testowego. W tym celu wyliczamy wartość mediany (Me) i dzielimy badaną zbiorowość na dwie grupy wyników: grupę wyników lepszych oraz grupę wyników gorszych. Ponieważ wyliczona Me wyniosła 17,5 ($Me = \frac{18+17}{2} = \frac{35}{2} = 17,5$), to w grupach wyników lepszych i gorszych znajdzie się po 7 uczniów. Przypomnijmy, że łatwość zadania testowego punktowanego w skali wielopunktowej np. tak jak w naszym przypadku 0 – 5, jest to stosunek liczby punktów uzyskanych za rozwiązanie i -tego zadania przez uczniów biorących udział w testowaniu do maksymalnej liczby punktów możliwej do uzyskania na danym poziomie programowym przez jednego ucznia za rozwiązanie i – tego zadania do liczby testowanych uczniów w danej grupie. Można wyrazić to wzorem:

$$P_{xi} = \frac{\sum x_i}{n \cdot k}$$

gdzie:

- P_{xi} - łatwość zadania i-tego ($i = 1, 2 \dots n$)
- $\sum x_i$ - suma punktów uzyskanych za rozwiązanie i-tego zadania przez n uczniów
- n - liczba testowanych uczniów
- k - maksymalna liczba punktów możliwa do uzyskania przez jednego ucznia za rozwiązanie i-tego zadania

Odpowiednie wyliczenia prezentuje tab.13.

Tab. 13. Podział zbiorowości na dwie grupy wyników z uwzględnieniem łatwości zadań

Numer zadania	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Grupa wyników lepszych (n_l)	5	7	7	4	11	8	10	9	13	15	17	15	22	24	19	19	17	13
Grupa wyników gorszych (n_g)	3	6	5	3	8	8	8	11	8	13	5	2	2	1	-	-	-	-
Łatwość zadania w gr. wyn. lepszych (P_L)	0,71	1,00	1,00	0,57	0,78	0,57	0,71	0,64	0,62	0,71	0,81	0,71	0,78	0,86	0,68	0,54	0,48	0,37
Łatwość zadania w gr. wyn. gorszych (P_G)	0,43	0,86	0,71	0,43	0,57	0,57	0,57	0,78	0,38	0,62	0,24	0,09	0,07	0,03	0,00	0,00	0,00	0,00

Źródło: obliczenia własne

Przykładowe wyliczenia łatwości zadań w grupie wyników lepszych wyniosło, dla zadania 1 $P_{xi} = \frac{\sum x_i}{n \cdot k} = \frac{5}{7} = 0,71$

zadania 5 $P_{xi} = \frac{\sum x_i}{n \cdot k} = \frac{11}{14} = 0,78$

zadania 9 $P_{xi} = \frac{\sum x_i}{n \cdot k} = \frac{13}{21} = 0,62$

zadania 13 $P_{xi} = \frac{\sum x_i}{n \cdot k} = \frac{22}{28} = 0,78$

zadania 16 $P_{xi} = \frac{\sum x_i}{n \cdot k} = \frac{19}{35} = 0,54$

W następnej kolejności wyliczamy łatwość zadania testowego w prezentowanym teście, biorąc za podstawę wyniki zamieszczone w tab.13. Odpowiednie wyliczenia łatwości zadania analizowanego testu prezentuje tab.14.

Tab. 14. Średnia łatwość zadań analizowanego testu

Numer zadania	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Łatwość zadania testowego (p)	0,57	0,93	0,85	0,50	0,67	0,57	0,64	0,71	0,50	0,66	0,52	0,40	0,42	0,44	0,30	0,27	0,24	0,18

Źródło: obliczenia własne

Obliczamy średnią łatwość zadań testu, która wyniesie:

$$\bar{X} = \frac{\sum p}{n} = \frac{9,37}{18} = 0,52$$

Średnia łatwość zadania testowego mieści się w przedziale 0,50 – 0,69 czyli zadania prezentują umiarkowaną trudność.

Po tych wyliczeniach można dokonać interpretacji wskaźnika łatwości zadania testowego. W syntetycznym układzie prezentuje to tab.15.

Tab. 15. Interpretacja łatwości zadań testowych

Wskaźnik łatwości	Interpretacja wskaźnika	Nr zadania w teście	Liczba zadań	Procent zadań
0,00 – 0,19	Zadania bardzo trudne	18	1	5,6
0,20 – 0,49	Zadania trudne	12, 13, 14, 15, 16, 17	6	33,3
0,50 – 0,69	Zadania umiarkowanie trudne	1, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11,	8	44,4
0,70 – 0,89	Zadania łatwe	3, 8,	2	11,1
0,90 – 1,00	Zadania bardzo łatwe	2	1	5,6
Razem:			18	100 %

Źródło: obliczenia własne

Analizy wyników zamieszczonych w tab.15 dokonujemy w taki sam sposób jak przy analizie wyników tab. 6.

Zobaczmy jeszcze, jak kształtowało się rozłożenie zadań na poszczególnych poziomach wymagań programowych, tab.16.

Tab. 16. Łatwość zadań testowych na poszczególnych poziomach wymagań programowych

Wartość zadania	Wymagania programowe				Liczba zadań
	konieczne i podstawowe	rozszerzające	dopełniające	wykraczające	
bardzo trudne	-	-	-	17, 18	2
trudne	4	-	13, 15	16	4
umiarkowanie trudne	1, 6, 7	9, 10, 11, 12	14	-	8
łatwe	2, 3, 8	-	-	-	3
bardzo łatwe	5	-	-	-	1
Razem:	8	4	3	3	18

Źródło: badania własne

I ponownie w ten sam sposób jak to było przy analizie wyników tab. 7 interpretujemy wyniki tab. 16.

Kolejną czynnością w analizie wartościowania zadań testowych jest określenie *mocy różnicującej* zadań. Pamiętamy, że moc różnicującą obliczamy przy pomocy wskaźnika zastępczego. Biorąc pod uwagę odpowiednie dane zamieszczone w tab.13, obliczymy moc różnicującą każdego zadania, a następnie dokonujemy ich interpretacji. Odpowiednie wyliczenia oraz interpretację wskaźnika prezentują tab. tab. 17 i 18.

Tab. 17. Moc różnicująca zadań analizowanego testu

Numer zadania	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Moc różnicująca zadania (D_{50})	0,28	0,14	0,29	0,14	0,21	0,00	0,14	-0,14	0,24	0,09	0,57	0,62	0,71	0,83	0,68	0,54	0,48	0,37

Źródło: obliczenia własne

Tab. 18. Interpretacja mocy różnicującej zadań

Wskaźnik mocy różnicującej	Interpretacja	Nr zadania	Liczba zadań	Procent zadań
0,00 - 0,20	Zad. nie różnicują uczniów w obrębie grupy <i>ocena niedostateczna</i>	2, 4, 6, 7, 8, 10,	6	33,3
0,21 - 0,40	Zad. różnicują uczniów w obrębie grupy w sposób <i>dostateczny</i>	1, 3, 5, 9, 18	5	27,8

0,41 - 0,60	Zad. różnicują uczniów w obrębie grupy w sposób <i>dobry</i>	11, 16, 17	3	16,7
0,61 - 1,00	Zad. różnicują uczniów w obrębie grupy <i>bardzo dobrze</i>	12, 13, 14, 15	4	22,2
Razem:			18	100 %

Źródło: badania własne

Biorąc pod uwagę wyniki tabeli 18 dokonujemy ich opisu, pamiętając o założeniu, że zadania o bardzo niskich lub ujemnych wskaźnikach powinny być poddane głębszej analizie merytorycznej, metodycznej czy nawet treściowej, gdyż ich poprawność może budzić zastrzeżenia, co do możliwości skutecznego różnicowania uczniów w obrębie danej grupy

Obliczmy jeszcze średnią mocy różnicującej wszystkich zadań testu:

$$\bar{X} = \frac{6,19}{18} = 0,34$$

a zatem zadania testu różnicują uczniów w obrębie badanej grupy w sposób dostateczny.

Na tym w zasadzie kończy się wartościowanie zadań punktowanych w skali wielostopniowej. Na zakończenie warto jeszcze tylko zaznaczyć, że każde zadanie testowe możemy wartościować jako oddzielne jednostkowe zadanie i jako odrębny test. A zatem powinniśmy starać się objąć analizą nie tylko pojedyncze zadanie, ale również w dalszej kolejności dokonać wartościowania całego testu.

dr **Wiesław Kubielski**
wykładowca akademicki

Bernadeta Bachul

Graded readers in teaching English to pre – intermediate students

Comprehension, in all its forms is now widely recognized as a key process in acquiring language. Learners who read a variety of material achieve greater fluency in English, and gain confidence and pleasure in learning the language.

1. Characteristic features of graded readers.

Among different types of literary texts there are graded readers.

Graded readers are books, both fiction and non – fiction written in language reduced in terms of structures and vocabulary. It is obvious that they are not written for native speakers and use a modified language. The language in graded readers is controlled so that it matches the language competence of the learners reading the books. The amount of information is controlled too, as this compensates for the difficulty learners have in absorbing information in a foreign language (for instance the narrative technique of the text is kept simple, references to cultural background explained, complex sub – plots avoided). Another factor is the use of photos and illustrations, sometimes with captions, to support the text.

Graded readers help learners in three ways – firstly by providing language practice (both vocabulary and structure), secondly by giving language extension and thirdly by giving learners psychological encouragement.

What is more graded readers have all sorts of practical benefits; they are simple to carry around – learners can read them in any places they happen to be; reading need not take place in limited and precious class time; and for many people graded readers are relatively inexpensive.

Graded readers are a good starting point. It is important to stress that through the use of graded readers teachers training and preparing their students for the extensive reading of ungraded and unsimplified texts.

2. Choosing the books.

Choosing which books to read is tremendously important. Depending on how reading is administered, the level of graded readers should be suitable either for the learner's individual attainment level or the level of the class as a whole. The teacher should remember that the learners will be at a higher level at the end of year than they were at the beginning.

Graded readers should be judged not only on the quality of the content, language and physical presentation of the story, but also on the support given to the learners. It may also be helpful for the teachers to examine the main purposes of graded readers which, according to Hill (1997: 57), are: promoting language learning, providing motivation for learning and practicing English and promoting literature studies.

An interesting remark of choosing the books is made by Nuttall (1982: 31) who claims that exploitability (i. e. facilitation of learning) is arguably the most important after interest. She points out (ibid): "A book that the most teacher cannot exploit is no use for teaching even if the students enjoy reading it".

3. Using a graded reader.

For students about to explore the unknown territory of a new literary work, the first encounter with it may be crucial. The teacher's role must be to play up the sense of "adventure" while providing a supportive atmosphere that will be reassuring to the students.

It is important to note that all the techniques which teachers can use before reading, while reading and after reading should be designed to assist and enhance comprehension rather than test it.

Graded readers usually give plenty of support to teachers. The books start with an interesting introduction giving a "taster" of the story and details of the author. Teacher should encourage their students to read this introduction as it will greatly help their comprehension of the book. Graded readers also include exercises at the back of the books.

Introducing a reader the teacher should talk about the topic of the book trying to draw out from learners what they already know about the subject or what their expectations are. The books themselves are usually well illustrated. The teacher can use the cover, title and picture to talk about the book and ask what the class thinks it will be about.

The purpose of the activities while reading the book could be:

- a) to ensure that the text has been understood sufficiently
- b) to encourage learners to think about key facts, events or characters
- c) to encourage learners to make predictions about the way in which the book will develop
- d) to "support" the process of comprehension. Many learners get lost or lose interest in the middle of a book, particularly if the language is difficult

Many teachers like to exploit the complete story after learners have finished reading. Exercises can be used to summarize or extend what learners have read, or to reflect on learners' responses to the book.

Graded readers offer many opportunities for language work, whether oral or written, and can be adopted to a number of different teaching situations (for example they can be used for bringing together and revising language items which learners have already covered in their coursebook; they provide a situation and topic for practicing dialogue and real communication).

Uproszczone lektury w nauczaniu języka angielskiego na poziomie średniozaawansowanym

Autorka w swoim artykule przedstawia rolę lektur (w uproszczonej wersji językowej) w nauczaniu języka angielskiego. Tzw. "graded readers" mogą przyczynić się do rozpoczęcia wspieranej przygody ucznia z literaturą angielską. W sposób znaczący pomogą mu także rozwinąć zasób słownictwa, oraz pozostałe umiejętności językowe a szczególnie pisanie i mówienie.

Bibliografia:

Hill, D.R. 1997. *Survey review: Graded readers*. ELT Journal 51/1. 57 – 81.

Nuttall, Ch. 1982. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Heinemann.

Bernadeta Bachul,

nauczyciel języka angielskiego w Gimnazjum nr 1 w Słupsku

Elżbieta Kaliszczak

Jakość tworzy się wewnątrz szkoły. Współczesna szkoła oczyma uczniów.

Wśród wielu przemian dokonujących się obecnie w sferze edukacji w Polsce ogromne znaczenie mają te, które dotyczą jakości pracy szkoły. Celem mierzenia jakości pracy jest dostarczenie szkole rzetelnej informacji o jej silnych i słabych stronach oraz o efektach jej działania. Wydaje się, iż celowe będzie przytoczenie w tym miejscu definicji jakości ujmującej zagadnienie w sposób bardzo ogólny: „Jakość, to sposób myślenia, który powoduje, że stosuje się i bez przerwy poszukuje najlepszych rozwiązań” (E. Deming). Z podanej definicji wynika, iż jakość nie jest stanem raz na zawsze ustalonym, ale zmienia się zależnie od zapotrzebowania określonych podmiotów. Sądzę, że współcześnie nikt nie ma wątpliwości, co do tego, iż mierzenie jakości pracy szkoły nie powinno sprowadzać się jedynie do oceny uzyskiwanych wyników testów, egzaminów, uczestnictwa w olimpiadach, konkursach itp. Nowoczesna placówka oświatowa ma obowiązek badać również opinię uczniów dotyczącą szkoły oraz ich oczekiwania.

Gimnazjum nr 5 w Słupsku postawiło sobie m.in. pytanie: „W jaki sposób szkoła postrzegana jest obecnie wśród uczniów?”. Celem tego monitorowania było uzyskanie informacji zwrotnej o efektach pracy oraz wprowadzenie ewentualnych modyfikacji w działaniu pedagogicznym i wychowawczym szkoły. Jedną z najczęściej stosowanych technik monitorowania jest ankietowanie. Właśnie kwestionariusz ankiety został zastosowany do przeprowadzenia badania, ponieważ można go uznać za jedną z najbardziej obiektywnych metod uzyskiwania informacji zwrotnej, gdyż, zakładając anonimowość ankiet, respondenci mają większe poczucie bezpieczeństwa. Badanie przeprowadzono w pięciu klasach drugich (klasy zostały wybrane losowo) i objęło 120 uczniów. Analiza wyników badania posłużyła do ewaluacji dotychczasowych działań.

ANKIETA „NASZA SZKOŁA”

Prosimy o szczerze odpowiedzi, których treść będzie znana tylko Tobie i autorom ankiety.

1. Czy w swojej szkole czujesz się bezpiecznie? (podkreśl odpowiedź)
TAK NIE
2. Jakich zagrożeń doświadczyłeś w szkole? (zaznacz znakiem X)
 - zostałem pobity
 - zabrano mi siłą pieniądze
 - obrzucono mnie wyzwiskami
 - zostałem pokopany
 - inne (napisz jakie)
3. Jakiej pomocy doświadczyłeś od kolegów? (zaznacz znakiem X)
 - korzystałem z pomocy w nauce
 - obroniono mnie przed pobiciem
 - wstawiono się za mną u nauczyciela
 - odwiedzano mnie, gdy byłem chory
 - inne (napisz jakie)
4. Czy masz zaufanie do nauczycieli? (podkreśl odpowiedź)
TAK NIE
5. Czuję, że mógłbym się zwrócić do nauczyciela z moimi problemami (podkreśl odpowiedź):
 - zawsze
 - czasami
 - nigdy
6. Czy uczestniczysz w zajęciach pozalekcyjnych? (podkreśl odpowiedź)
TAK NIE
7. W jakich zajęciach pozalekcyjnych chciałbyś uczestniczyć?
.....
8. Czy według Ciebie samorząd klasowy potrafi rozwiązywać problemy swoich kolegów i angażuje się w życie klasy? (podkreśl jedną odpowiedź)
 - wcale
 - słabo
 - robi to dobrze
 - robi to bardzo dobrze
9. Dokończ zdanie:
W mojej szkole jest
Najbardziej podoba mi się
Najbardziej aktywny jestem wtedy, kiedy
10. Gdybym mógł decydować o tym, co powinno być zrobione w naszej szkole, to najpierw

Wyniki

1. Czy w swojej szkole czujesz się bezpiecznie?
TAK - 50,8%
NIE - 48,3%
brak odpowiedzi - 0,9%
2. Jakich zagrożeń doświadczyłeś w szkole?
obrzeżono mnie wyzwiskami - 44,2%
inne - 27,5%
zostałem pobity - 11,7%
zabrano mi siłą pieniądze - 10,0%
zostałem pokopany - 7,5%

3. Jakiej pomocy doświadczyłeś od kolegów?
korzystałem z pomocy w nauce - 45,8%
wstawiono się za mną u nauczyciela - 35,0%
odwiedzano mnie, gdy byłem chory - 30,0%
obroniono mnie przed pobiciem - 17,5%
inne - 5,8%
4. Czy masz zaufanie do nauczycieli?
TAK - 54,2%
NIE - 45,0%
brak odpowiedzi - 0,8%
5. Czuję, że mógłbym się zwrócić do nauczyciela z moimi problemami:
zawsze - 60,8%
czasami - 29,2%
nigdy - 9,2%
brak odpowiedzi - 0,8%
6. Czy uczestniczysz w zajęciach pozalekcyjnych?
TAK - 53,3%
NIE - 46,7%
8. Czy według Ciebie samorząd klasowy potrafi rozwiązywać problemy swoich kolegów i angażuje się w życie klasy? (podkreśl jedną odpowiedź)
słabo - 48,3%
robi to dobrze - 32,5%
wcale - 13,3%
robi to bardzo dobrze - 5,0%
brak odpowiedzi - 0,9%

Analiza wyników:

1. Większość uczniów (50,8%) opowiada się za tym, że w szkole czuje się bezpiecznie. Niepokojący jest jednak fakt, iż aż 48,3% respondentów uważa, że doświadczyło sytuacji, która stwarzała dla nich realne zagrożenie. W związku z powyższym, istnieje konieczność zaplanowania działań mających na celu przeciwdziałanie niepożądanym zachowaniom uczniów wobec rówieśników.
2. Na pytanie: „Jakich zagrożeń doświadczyłeś w szkole?” – najwięcej osób (44,2%) odpowiedziało: „obrzyzcono mnie wyzwiskami”, 27,5% wybrało „inne” [zagrożenia]. Najczęściej uczniowie podawali odpowiedzi: „zostałem opluty”, „grożono mi”, „okradziono mnie”. Wśród zagrożeń, których doświadczyli ankietowani w dalszej kolejności należy wymienić: „zostałem pobity” – 11,7%, „zabrano mi siłą pieniądze” – 10,0%, „zostałem pokopany” – 7,5%. Różnorodność wymienionych zagrożeń budzi niepokój. Aby zmienić zaistniałą sytuację, należy opracować konstruktywny plan działań np. szkolny program profilaktyczny „Szkolne porozumienie przeciw agresji”. Nietrudno zauważyć, że bezpieczeństwo dla naszej młodzieży stanowi jeden z podstawowych elementów wpływających na jej obraz szkoły.
3. Uczniowie, odpowiadając na pytanie: „Jakiej pomocy doświadczyłeś od kolegów?”, na pierwszym miejscu podawali: „korzystałem z pomocy w nauce” (45,8%). Decydując się na wybór wariantu „inne”, uczniowie podawali następujące formy pomocy, której doświadczyli od kolegów: „pożyczono mi zeszyt”, „pożyczono mi pieniądze”, „obroniono mnie przed pobiciem”, „zorganizowano zbiórkę pieniędzy za rozbitą szymbę”, „wspierają mnie, są koleżeńscy”. Wydaje się, że, uwzględniając wiek uczniów, celowe jednak byłoby uściślenie, na czym owa pomoc polegała czy na przepisywaniu od kolegi odrobionych zadań, czy też na aktywnym uczestnictwie w koleżeńskich ko-

repetycjach. Należy podkreślić, iż mając na uwadze w/w spostrzeżenia, istnieje konieczność uświadamiania uczniom, na czym polega uczciwość i sprawiedliwość.

4. Następnym pytaniem, zadaniem w kwestionariuszu ankiety, było: „Czy masz zaufanie do nauczycieli?”. Odpowiedź na to pytanie wskazuje, że większość ankietowanych (54,2%) ma zaufanie do nauczycieli. Niepokoi jednak fakt, iż 45,0% uczniów opowiedziało się za wariantem „Nie”.
5. Przechodząc do analizy następnego punktu ankiety w brzmieniu: „Czuję, że mógłbym się zwrócić do nauczyciela z moimi problemami” większość badanych odpowiedziała: „czasami” (60,8%). Charakterystyczny jest jednak fakt, iż uczniowie, którzy w punkcie 4 ankiety („Czy masz zaufanie do nauczycieli?”) podkreślali odpowiedź „NIE” – w następnym udzielali odpowiedzi świadczącej o tym, że mogą zwrócić się do nauczyciela ze swoimi problemami (odpowiedź „czasami”). Jak widać młodzież nie darzy zbyt wielkim zaufaniem nauczycieli, ale ma świadomość, iż w wielu sytuacjach problemowych może liczyć na pomoc ze strony poszczególnych pedagogów.
6. Szkoła oferuje uczniom szereg zajęć pozalekcyjnych. Większość badanych uczniów podała, iż uczestniczy w tych zajęciach (53,3%). To duże zainteresowanie taką formą zajęć dydaktycznych świadczy o tym, że dla dużej grupy młodzieży atrakcyjne spędzanie wolnego czasu jest związane ze szkołą. Dodatkowo uczniowie chcieliby wprowadzić następujące zajęcia: sportowe (siatkówka, koszykówka, judo, tenis stołowy, tenis ziemny, basen, karate) – 25,8%; koło internetowe 15,8%, w dalszej kolejności wymieniono: zajęcia wokalne, taneczne, koło „gazetkowe”. Symptomatyczne jest to, iż uczniowie nieuczestniczący w zajęciach pozalekcyjnych (odpowiedź „NIE” w punkcie 6), najczęściej nie potrafili zaproponować formy zajęć, w której chcieliby brać udział, pozostawiając puste miejsca lub pisząc „nie wiem”.
7. Pracę samorządu klasowego uczniowie najczęściej oceniali wariantem „słabo” („potrafi rozwiązywać problemy swoich kolegów i angażuje się w życie klasy”) – 48,3%. Aby zmienić zaistniałą sytuację, należy położyć szczególny nacisk na działania integrujące zespoły klasowe. A co się z tym wiąże, odpowiednio opracować programy wychowawcze dla poszczególnych klas, w których oprócz odpowiedniej tematyki lekcji wychowawczych będą propozycje różnorodnych zajęć, imprez wewnątrzklasowych. Być może w większym stopniu pobudzą one uczniów do aktywności i kreatywności.
8. Zadania niedokończone: W mojej szkole jest: fajnie (25,8%), nudno (7,5%), zbyt dużo uczniów (6,7%). Najbardziej podoba mi się: odnowiona sala gimnastyczna (10,8%), sala informatyczna (7,5%), nic (13,3%). Najbardziej aktywny jestem wtedy kiedy: mam dobry humor (10,8%), coś umiem (9,2%).
9. Gdybym mógł decydować o tym, co powinno być zrobione w naszej szkole, to najpierw: odnowiłbym toalety (40,8%), utworzyłbym radiowęzeł (9,2%), zatrudniłbym ochroniarzy (6,7%).

Zakończenie

Jakość tworzy się wewnątrz placówki. Punktem wyjścia każdego działania powinna być analiza teraźniejszości, określenie stanu obecnego i ustalenie sposobu dochodzenia do stanu pożądanego. Przeprowadzona ankieta miała przede wszystkim na celu analizę teraźniejszości. Uczniowie nie mogą być pominięci w trakcie działań podnoszących jakość pracy szkoły. Wszak to oni są najważniejszym podmiotem częstokroć najbardziej obiektywnym. Młodzież na etapie gimnazjalnym wkracza w szczególny, najtrudniejszy, najbardziej konfliktogenny okres swego rozwoju psychofizycznego. Jest to okres dorastania, przez P. Blosse’a zwany pełną adolescencją (Z. Gaś, 1995 s. 12), który charakteryzuje się gwałtownymi zmianami w sferze życia emocjonalnego (intensywne i labilne emocje). Ponadto pojawia się arogancja, buntowniczość i lekceważenie autorytetów. Wszystkie cechy tych młodych ludzi nie

wykluczają ich opiniotwórczej roli. Przykładem na to jest poważne podejście do przeprowadzonej ankiety. Spośród 120 uczniów tylko niewielu nie udzieliło odpowiedzi na poszczególne pytania. Tak więc wyniki mogą posłużyć do określenia (oczywiście uczniów), na jakim etapie obecnie znajduje się nasze gimnazjum. Świadomość tego nada właściwy kierunek modyfikacji dotychczasowych działań zarówno w sferze pedagogicznej jak i wychowawczej.

Bibliografia:

- Bednarkowa W., Wlazło S., *Mierzenie jakości pracy szkoły*. Cz. 2, Wrocław 1998
Czarnecka T., *Krytyka czy samokrytyka? O systemie mierzenia jakości pracy szkoły*, „Dyrektor Szkoły” 2001 nr 12 s. 26-27
Dzierzgowska I., Wlazło S., *Mierzenie jakości pracy szkoły*, Radom 1998
Gaś Z. B., *Pomoc psychologiczna młodzieży*, Warszawa 1995
Jaśkiewicz M., Jędras Z., Wudarska J.U., *Mierzenie jakości wybranych obszarów pracy szkoły*, Toruń 2001
Komorowski T., Pielachowski J., Pietraszewski M., *Nowe polskie gimnazjum*, Poznań 1999
Krzemianowski Z., *Wewnątrzszkolne mierzenie jakości pracy*. „Nowe w Szkole” 2001 nr 2 s. 2-4
Wlazło S., *Mierzenie jakości pracy szkoły*. Cz. 1-4, Wrocław 1999–2001
Wojciechowski M., *Jak powstrzymać przemoc rówieśniczą w szkołach*, „Problemy Opiekuńczo – Wychowawcze” 2002 nr 2 s. 56-59

Elżbieta Kaliszczak,
nauczyciel bibliotekarz w Gimnazjum nr 5 w Słupsku

Maria Siluk

Czytanie ze zrozumieniem wyzwaniem dla ucznia i nauczyciela

Nową cechą egzaminu po gimnazjum jest to, że sprawdza on wiadomości z matematyki prawie wyłącznie w kontekście ich praktycznych zastosowań. Wiele błędów w rozwiązywaniu zadań nie ma charakteru matematycznego, ale wynika z braku umiejętności czytania ze zrozumieniem. Zatem w obecnej dobie matematyk powinien nie tylko uczyć rozumienia zadań matematycznych i „tekstów w stylu matematycznym”. Od niego zależy, czy uczniowie będą umieli odczytywać informacje ilościowe z tekstów na całkiem różne tematy, jak choćby oferty banków i biur podróży, informacje dotyczące lekarstw czy zeznań podatkowych itp. Kierując się tym kryterium szczególną uwagę przykładam do sprawdzania rozumienia przez uczniów treści zadań tekstowych, szczególnie takich, których treść można sprawdzić w otaczającym nas świecie. Takim zadaniem jest zadanie 8 str. 143 w podręczniku Matematyka 3 (dla gimnazjum), praca zbiorowa pod red. M. Dobrowolskiej, GWO.

Ponad 2500 lat temu Tales z Miletu wzbudził podziw tym, że potrafił obliczyć odległość statku od brzegu. Jego pomiary mogły wyglądać tak: Tales stanął na brzegu w miejscu T leżącym najbliżej statku S i przeszedł wzdłuż brzegu 50 kroków – do punktu A. Tam wbił tyczkę i poszedł 5 kroków dalej – do punktu B. Stamtąd szedł w głąb lądu do takiego punktu C, z którego statek i wbitą tyczkę widać w jednej linii. Jak daleko od brzegu był statek, jeśli z punktu B do punktu C Tales przeszedł 14 kroków?

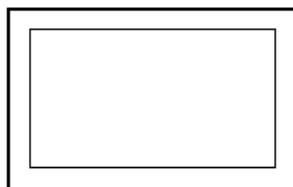
Uczniowie po przeczytaniu ochoczo zabrali się do rozwiązania, wykorzystali zamieszczony obok szkic i podali wynik. I w tym momencie w zasadzie mogłabym przejść do następnych zadań. Ja jednak poprosiłam ich, aby zaprezentowali mi metodę opisaną w tym zadaniu i

zabawili się w Talesa, wykorzystując dostępne w sali rekwizyty (uczeń – statek, inni – tyczki). Nie komentowałam treści zadania. Jakie było obustronne zdziwienie, gdy nie potrafili tego zrobić! Poprosiłam, by przygotowali taką inscenizację na następną lekcję. Na drugi dzień – dalszy ciąg nieporozumień – jedna z dobrych uczennic przed lekcją zgłosiła, że ona tego nie rozumie. Następna chciała tłumaczyć z podręcznikiem w rękę, jeszcze inny uczeń poustawiał ‘tyczki i okręt’ i twierdził, że teraz należy przejść 50 kroków (w sali lekcyjnej), na moje pytanie, czy nie wypadnie przez okno, nie potrafił sobie poradzić z problemem. Kolejny, na moje pytanie, co zrobi, gdy w proponowanym przez niego miejscu wbicia tyczki natrafi na głęboką kałużę lub głaz – w tym momencie wraz z resztą klasy zaczął pojmować sens zadania. Wtedy wszyscy chcieli już pomóc i podsuwali pomysły na ustawiania. Powstał rysunek odzwierciedlający zadanie... no i chyba wszyscy wreszcie zrozumieli ‘drukowane’.

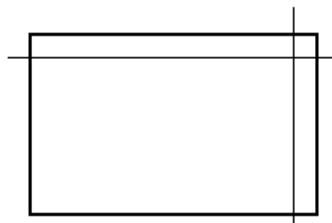
Innym zadaniem, które spowodowało zamieszanie, było zadanie 11 str. 109 w podręczniku Matematyka 2 (dla gimnazjum), praca zbiorowa pod red. M. Dobrowolskiej, GWO. *Czy można rozmiąć złotówkę na monety o nominalach 2 gr i 5 gr tak, aby monet tych było razem 30?* Zadanie było kolejnym z treścią na zastosowanie układów równań. Niestety, większość moich uczniów nie próbowała zinterpretować swoich wyników, zapewne w teście zaznaczyliby odpowiedź: $16\frac{2}{3}$ dwugroszówki, $13\frac{1}{3}$ pięciogroszówki. Po tym doświadczeniu coraz częściej, już bez przypominania uczniowie „wracają” do treści zadań nawet po ich rozwiązaniu

Jeszcze jednym przykładem potwierdzającym konieczność ćwiczenia czytania ze zrozumieniem było zadanie 35 str. 67 w podręczniku Matematyka 1 (dla gimnazjum), praca zbiorowa pod red. M. Dobrowolskiej, GWO. *Z prostokąta , którego jeden bok jest półtora raza dłuższy od drugiego, odcięto z każdej strony pasek o szerokości 1 cm. W otrzymanym prostokącie jeden bok jest dwa razy dłuższy od drugiego. Jakie wymiary ma otrzymany prostokąt?* Po przeczytaniu poprosiłam, by uczniowie sporządzili rysunek, na podstawie którego rozwiążą to zadanie.

Część rysunków wyglądała tak:



ale duża część klasy narysowała tak:



Mimo moich kilkakrotnych uwag, by przeczytali treść dokładnie i sprawdzili, czy ich rysunek spełnia warunki zadania – nie poprawiali go. Zaskoczenie po weryfikacji rysunków było obopólne. I znowu okazało się, że nawet banalne zadanie trzeba zrozumieć dokładnie.

Maria Siluk,
nauczyciel matematyki Gimnazjum nr 5 w Słupsku

Ruchy przebudzeniowe na Pomorzu w XIX wieku

Najpoważniejsze znaczenie dla rozwoju religijnego Pomorza w XIX wieku miał staro-luteranizm, którego genezy należy doszukiwać się w oporze przed zjednoczeniem Kościołów, i ruchy przebudzeniowe. Poruszenie to na Pomorzu w odróżnieniu od innych tego typu ożywień religijnych na czele miało przedstawicieli miejscowego junkierstwa. Początki ruchu na Pomorzu związane są z okolicami Kamienia Pomorskiego, gdzie około 1810 r. zaczęto zbiorowo czytać Biblię. Orędownikami takiej działalności byli ks. **Johann Dummert** z Kamienia i ks. **A.W. Maresch** z Jarszewa. Niektórzy „przebudzeniowcy” już wtedy nie chcieli chrzczyć swoich dzieci w oficjalnym Kościele¹⁵. W 1816 r. powstało Pomorskie Towarzystwo Biblijne z sześciu oddziałami terenowymi. Uzyskało ono znaczne wsparcie ze strony nadprezydenta **Augusta Sacka** i ks. **Franza Augusta Riguet**a z parafii francusko-reformowanej w Szczecinie oraz wielu innych duchownych pomorskich. Biblie i oddzielnie wydawany Nowy Testament rozdawano biednym, więźniom, chorym, konfirmantom. Poszerzano zakres działalności filantropijnej i misyjnej (zarówno wewnętrznej, jak i zagranicznej).

W 1830 r. pięciu duchownych z powiatu kamieńskiego, wolińskiego i kołobrzeskiego zwróciło się do króla o opiekę nad ruchem przebudzeniowym, stwierdzając, że postępuje on zgodnie z prawem, ma charakter prawdziwie religijny i stanowi nadzieję dla współczesnego Kościoła. Także oficjalna opinia Pomorskiego Kościoła Ewangelickiego była pozytywna¹⁶.

Do nowego ruchu dołączył ks. **Piper** w Szumiącej. W otoczeniu tkacza Christiana Siebera śpiewano pieśni nabożne i uważnie słuchano kazań odczytywanych z księgi **Johanna Arndta** (*Prawdziwe chrześcijaństwo*). W powiecie pyrzyckim w końcu lat dwudziestych i na początku trzydziestych poważną rolę odegrał **Moritz Görcke** i **Gustav Knak**. Potępiali oni bezbożność, pijaństwo, amoralność, pielęgnowali śpiew, mobilizowali do dyskusji nad przeczytanymi tekstami Pisma Świętego. Dzięki ich aktywności wzrosła tam religijność, zmniejszyło się spożycie wódki, poprawiła się obyczajność. Zaczęły się jednak represje ze strony władz państwowych, które zmusiły „przebudzeniowców” do przeniesienia się w okolice Drawska, Gryfina i Gryfic.

Znaczny rozgłos społeczny znalazło włączenie się do ruchu **Adolfa von Thaddena** z Trzygłów. Poparło go czynnie wielu junkrów pomorskich, m.in. z takich rodów jak: **Kleist**, **Blumenthal**, **Böhn**, **Tann**, **Glasenapp**, **Bismarck**. O zainteresowaniu „żelaznego kanclerza” ruchem przebudzeniowym świadczyć może fakt, że ślubu w Kołczygłowach (1847 r.) udzielał mu ks. **Sauer**, związany z ruchem neopietystycznym. Na zebrania do Trzygłów przyjeżdżali duchowni luterkańscy z całego Pomorza, Meklemburgii, Szlezewiku, Holsztyna i Brandenburgii. A. V. Thadden wyszedł w swej działalności do niższych klas społecznych, co zaczęło wzbudzać niepokój władz kościelnych i państwowych.

Drugie, co do znaczenia na Pomorzu centrum ruchu przebudzeniowego powstało wokół braci **Gustawa**, **Heinricha** i **Karla Belowów**¹⁷. Bracia początkowo skłóceni na tle podziału ojcowskiego majątku pojednali się dzięki lekturze Pisma Świętego. Inicjatorem był

¹⁵ J. Jasiński, *Ruch przebudzeniowy w Prusach Wschodnich i na Pomorzu Zachodnim*, (w) „Historia Pomorza”, T. III, cz. 2, Poznań 1996, s. 91.

¹⁶ J. Jasiński ..., s. 91

¹⁷ K.-H. Pagel, *Der Landkreis Stolp in Pommern. Zeugnisse seiner deutschen Vergangenheit*, Lübeck 1989, s. 187.

Gustaw z podsłupskiej wioski Gac. W czasie wojen napoleońskich pruski dragon, adiutant Gneisenaua, kawaler Żelaznego Krzyża i rosyjskiego Orderu Świętego Jerzego. Potem berliński światowiec i filozof – przyjaciel poetów Klemensa Brentano i Achima von Arnim. Zmienił całkowicie swoje życie pod wpływem Ewangelii Świętego Mateusza. Najmłodszy z braci Heinrich von Below z Pieńkowa w młodości był studentem, potem żołnierzem. Z wojny zapamiętał, że trzeba korzystać z uciech życia doczesnego: przyjaciel, fajka, karty, kobiety... Biblia ołśniła go podczas sjeisty na sofie w swoim pałacu. Odrzucił wszelkie używki, bratał się z prostym ludem, modlił razem z parobkami i dziewczkami służebnymi. Nazywał ich „braćmi”.

Z Belowianami współdziałała część wpływowej rodziny junkierskiej Puttkamerów (z Barnowca i Wierszyna). Nazywano ich jakobinami, gdyż do udziału w nabożeństwach zapraszali parobków, dniówkarzy, owczarzy itp. Z oficjalnym Kościołem zerwał Heinrich von Below w wielkanocny poniedziałek 1820 roku, po tym jak miejscowy proboszcz stwierdził, że także niewierzący mogą być zbawieni. H. v. Below wszedł na pieńkowskie wzgórze kościelne i zawołał do zgromadzonych parafian: „*Nie wierzcie mu. To fałszywy prorok*”. W kręgu ich oddziaływania znalazło się około 200 osób (niektóre opracowania mówią aż o 1400 członkach sekty w latach trzydziestych XIX w.), w tym wśród najaktywniejszych wymieniano: stolarza Wolffa z Duninowa, kowala Volla, stolarza **Drewsa** i chłopą **Senchela** z Radusza. Uczestnicy spotkań zerwali z pijaństwem, paleniem tytoniu, grą w karty, stali się uczynni, serdeczni. Niedzielne nabożeństwa przebudzonych rozpoczynały się o osiemnastej i trwały często aż do północy. Aktywnie wspierali ich proboszczowie ewangeliccy w Kołczygłowach (wspomniany już ks. Sauer) i Cetynie (ks. **Palas**).

Karol Wolff, ubogi stolarz z Duninowa, mając 17 lat trafił jako prosty żołnierz do wojska. Trwały wojny napoleońskie. Walcząc na pierwszej linii, został ranny i znalazł się w lazarecie, gdzie zachorował na tyfus. Swoje ozdrowienie uznał za cud, a życie dalej go nie pieściło, miał garbatego syna i bardzo chorowitą żonę.

Później Belowianie sami zaczęli udzielać sobie sakramentów, pozwalali głosić słowo boże chłopom i wyrobnikom, dokonywali egzorcyzmów, przestali posyłać dzieci do szkół, a Wolffa wtrącono do więzienia za „nielegalne wykonywanie zawodu duchownego”. Działalnością Belowów zainteresował się osobiście król Fryderyk Wilhelm III. Rozważano wysłanie do Pieńkowa wojska i poddania braci Belowów przymusowemu leczeniu psychiatrycznemu. Powołana przez króla specjalna komisja nie wykryła jednak żadnych wykroczeń obyczajowych i orzekła, że ruch ten jest teologicznie czysty, a jego skutki w życiu osobistym uczestników są wspaniałe, godne uznania. Komisja zauważyła w swoim raporcie, że Belowianie, a szczególnie przewodzący im Gustaw von Below bardzo mocno podkreślają swój antypapizm i tradycyjny luteranizm. Pomimo to minister Altenstein wydał zarządzenie skierowane przeciwko mistycyzmowi, pietyzmowi i separatyzmowi (1825).

Gdy w 1835 r. na Pomorze z Poznania dotarł ks. **Friedrich Lasius**, doprowadził on do zjednoczenia ruchu braci Below, stolarza Wolfa i kowala Volla w ramach staroluteranizmu. Jednak nie byli oni nazbyt długo podporządkowani Kościołowi Staroluterańskiemu. Ostatecznie w 1850 r. odłączyli się oni od centrali kościelnej we Wrocławiu i ustalili porządek dla liczącego ok. 1500 wyznawców Kościoła luterńskiego separatystycznego występującego pod oficjalną nazwą Ewangelicko-Luterańska Separowana Gmina Kościelna. Poza Pieńkowem i Duninowem jego największe skupiska znajdowały się w: Marszewie, Bięcinie, Gardnie Wielkiej, Starnicach, Budowie, a później w Słupsku. W tym Kościele też nastąpił rozłam, gdyż od Kościoła separatystycznego odłączyli się tzw. „Vollionerowie”, czyli zwolennicy kowala **Volla**. Był on uciekinierem z okolic Gryfina. Wypowiedział posłuszeństwo swojemu panu, ponieważ ten nie zezwalał mu na ożenek. Po krótkim pobycie w Pieńkowie, zbuntowany, charyzmatyczny kowal udał się do wspólnoty pięciu Puttkamerów w Wierszynie.

W wyniku jego frondy powstała nowa sekta staroluterańska, zbliżona dogmatycznie do baptystów. Jej przywódca jawnie udzielał chrztów i komunii świętej. Landrat zaczął spisywać opornych, rozpędzać, karać więzieniem. Voll domagał się otrzymania uprawnień duszpasterskich, zakazał posyłania dzieci na lekcje religii i konfirmację. Rozgorzała walka. Zwoleńników Volla wspierał ks. Ehrenström. Ludzie kryli się po lasach, urządzano na nich formalne polowania. Represje państwowe i kościelne potęgowały opór. Voll miał zapowiedzieć, że jeśli król nie zaprzestanie prześladowań, ściągnie na siebie i całe królestwo pruskie wieczne przekleństwo. Dominujący w regionie luteranizm stał się głównym elementem Zjednoczonego Kościoła Ewangelickiego zwanego Unijnym. Poza strukturami tego Kościoła zostały się grupki staroluteran, w przypadku okolic Słupska skupione w trzech różnych związkach wyznaniowych¹⁸. W samym mieście słupscy luteranie należeli do następujących parafii: mariackiej, Piotra i zamkowej podporządkowanych Pomorskiemu Kościołowi Ewangelickiemu (unijnemu) oraz do staroluterskiej (ul. Słowackiego 40), ewangelicko-luterańsko-separatystycznej (ul. Krasieńskiego 15), separatystyczno-ewangelicko-luterańskiej (ul. Długa 22)¹⁹.

Jan Wild,
historyk, regionalista, dyrektor szkoły

Krzysztof Chochul

Dawne księgi metrykalne ziemi słupskiej i bytowskiej

Słowo metryka (łac. *matricula*) oznacza źródło. Nazwa metryka używana była w różnym znaczeniu: jako księga do zapisywania chrztów, ślubów i pogrzebów (jako księga metrykalna), jako pojedynczy akt (świadcstwo) lub jako zbiór dokumentów urzędowych.²⁰ Historia sporządzania dokumentów, które miały znamiona urzędowych spisów ludności sięga starożytności. Dopiero jednak u schyłku średniowiecza (koniec XIV wieku) zaczęto prowadzić księgi metrykalne w znanej nam formie. Rozpowszechnienie się ksiąg metrykalnych spowodowała Reformacja. Na Pomorzu najstarsze zachowane egzemplarze pochodzą z XVI wieku. Do końca XVIII stulecia miały one jednak wyłącznie kościelny charakter. Służyły jedynie do celów ewidencyjnych wiernych danej religii oraz do kontroli spełniania powinności religijnych i przestrzegania przepisów kościelnych przez parafian. Od chwili wejścia w życie w 1794 roku kodyfikacji prawa pruskiego²¹, księgi metrykalne stały się dokumentami o charakterze publicznoprawnym. Proces przekształcania metryk wyznaniowych w akta stanu cywilnego o powszechnym znaczeniu prawno-administracyjnym miał zasięg ogólnoeuropejski i odnosił się do wszystkich wyznań.

Dawne archiwa kościelne dotrwały do naszych czasów w stanie opłakanym. Zdecydowana ich większość uległa zniszczeniu lub rozproszeniu w czasie II wojny światowej lub po jej zakończeniu. Część została wywieziona do Niemiec, część przejęły archiwa państwowe, część dostała się w ręce prywatne i na rynek antykwaryczny. Tylko niewielki procent

¹⁸ M. Wojciechowski, B. Zgodzińska, *Rok 1901. Słupsk przed stu laty. Stolp vor hundert Jahren*, Słupsk 2001, s. 18, 39; F. Müller, *Die evangelisch-lutherisch separierte Kirchen-gemeinde ihre Entstehung und Fortgang*, Stolp 1932; V. Stolle, *Staroluterska parafia św. Krzyża w Słupsku do 1945 roku*. Maszynopis. Słupsk 1997; J. Wild, *Słupski ewangelicyzm po 1945 roku*, (w) „Ewangelicyzm na Pomorzu”. Praca zbiorowa pod red. J. Wilda, Słupsk 2001, s. 69.

¹⁹ M. Wojciechowski ..., s. 39.

²⁰ *Słownik wyrazów obcych*, PWN 1995, s. 716.

²¹ *Allgemeines Landrecht für die preußischen Staaten* (1VI 1794).

znajduje się nadal w zbiorach parafialnych. Ze względu na spore rozproszenie i z powodu szczątkowego stanu zachowania zbiory te stanowią wciąż niedoceniany materiał źródłowy, często lekceważony i pomijany przez badaczy. Nie pomaga też brak informacji o stopniu zachowania akt i miejscu ich obecnego przechowywania.

Do cenniejszych akt parafialnych należą księgi metrykalne, tj. chrztów, bierzmowania (konfirmacji), ślubów, pochówków (zgonów). Spisane w większości po niemiecku, prowadzone były bardzo starannie. Zapisywano w nich oprócz imion i nazwisk także miejsce zamieszkania, wyznanie i zawód. Dane te mają wielkie znaczenie dla poznania lokalnych stosunków narodowościowych, demograficznych i wyznaniowych. Są one zwłaszcza nieocenionym materiałem dla poszukiwań genealogicznych.

Według penetracji dokonanej w latach 1970-1971 przez księdza Władysława Szulista²², w archiwach parafialnych ziemi słupskiej i bytowskiej można odnaleźć metrykalne księgi ewangelickie z takich miejscowości jak: Borzytuchom (1871-1894), Bruskowo Wielkie (1847-1945), Budowo (1838-1945), Dobieszewo (1863-1925), Gardna Wielka (1700-1901), Głównicy (1776-1946), Kołczygłowy (1898-1940), Kwakowo (1665-1946)²³, Podwilczyn (1838-1890), Rokity (1907-1945), Słupsk (1932-1938)²⁴, Stowięcino (1760-1946)²⁵, Tuchomie (1679-1940), Ugoszcz (1760-1944), Ustka (1655-1924) i Zimowiska (1658-1944). Dużo więcej szczęścia miała dokumentacja metrykalna parafii katolickich ziemi słupskiej i bytowskiej. Ich stan zachowania jest prawie kompletny (za wyjątkiem akt parafii w Studzienicach). W archiwum parafialnym Kościoła św. Ottona w Słupska zachowały się księgi metrykalne z lat 1868-1945, w Bytowie z lat 1836-1945, w Kozinie z lat 1933-1945, w Niezabyszewie z lat 1836-1945, a w Tuchomiu z lat 1752-1945.

Bardzo cennym uzupełnieniem kolekcji archiwów parafialnych są dokumenty zgromadzone w polskich archiwach państwowych i w zasobach instytucji zagranicznych. Państwowe zbiory archiwalne dotyczące ziemi słupskiej są przechowywane w Szczecinie, w Koszalinie i w Słupsku. W zasobach tych znajdują się księgi z kościołów protestanckich w Bruskowie Wielkim (1869-1945), w Damnie (1887-1940), w Grabnie (1590-1796), w Łupawie (1743-1936), w Mońdzanowie (1780-1943), w Skórowie (1862-1945) i w Smołdzinie (1655-1935).²⁶ W archiwach niemieckich (Landeskirchlichen Archiv Greifswald, Evangelischen Zentralarchiv Berlin i Dt. Zentralstelle für Genealogie Leipzig) znajdują się pojedyncze jednostki z parafii ewangelickich w Bruskowie Wielkim, Bytowie, Damnicy, Dobieszewie, Głównicy, Łupawie i Mońdzanowie.²⁷

W ostatnich latach można zaobserwować znaczny wzrost zainteresowania dziejami naszego regionu i badaniami genealogicznymi. Rezultatem tego jest systematyczny wzrost ilości publikacji poświęconych tej tematyce. Mam nadzieję, że zawarte w niniejszej publikacji informacje zainteresują kolejnych miłośników lokalnej historii i ułatwią dotarcie do wskazanych materiałów.

Krzysztof Chochul,
historyk, archiwista Archiwum Państwowego Oddział w Słupsku

²² Władysław Szulist, *Archiwa parafialne powiatu bytowskiego*, „Rocznik Koszaliński” 1970, nr 6, s. 214-218; Władysław Szulist, *Archiwa parafialne powiatu słupskiego*, „Rocznik Koszaliński” 1974, nr 10 s.198-203.

²³ Helmut Kunefke, *Wobeser und Missow im Landkreis Rummelsburg in Pommern*, 1996, s. 7-8.

²⁴ Schloßkirche – obecnie Kościół św. Jacka.

²⁵ Księgi te są od 2001 roku w zasobie Archiwum Diecezjalnego w Pelplinie.

²⁶ Patrz: Księgi metrykalne i stanu cywilnego w archiwach państwowych w Polsce, Warszawa 2000.

²⁷ Patrz: Gunthard Stübs, *Wegweiser für familien- und ortsgeschichtliche Forschung in Pommern*, Konstanz 1999, s. 92-94.

Elementy regionalizmu w gimnazjum

O regionalizacji nauczania w szkołach mówi się już od dawna. Szkoła działa w konkretnym środowisku społecznym, jest z tym środowiskiem związana najrozmaitszymi więzami. Kształtuje ona środowisko, natomiast środowisko wywiera wpływ na treść pracy szkoły. Nic więc dziwnego, że chociaż wszystkie szkoły realizują jednakowy, ogólnopolski program, to jednak szczegółowe treści nauczania różnią się od siebie w zależności od regionu czy środowiska, w którym działa szkoła. Szczególnie dotyczy to języka polskiego. Program nauczania języka polskiego wręcz nakazuje zapoznanie uczniów z tekstami związanymi z tradycjami lokalnymi. Zadanie to realizowane może być również i w trakcie nauczania przedmiotów np. geografia, historia, religia i godzina wychowawcza.

Uświadomienie dziecku jego łączności duchowej i materialnej z regionem, jest koniecznym elementem działań pedagogicznych i wychowawczych. W trakcie nauczania należy wskazać dzieciom i młodzieży na związek człowieka z jego miejscem zamieszkania, uświadomić mu uczestnictwo w pielęgnowaniu tradycji oraz obrzędów regionalnych.

W swej pracy dydaktycznej postanowiliśmy wskazać uczniom, że ich „mała ojczyzna” zawiera istotne i cenne wartości. Pięknym mottem dla edukacji regionalnej mogą być słowa Jana Walkusza²⁸ - księdza i poety:

„Ta ziemia – Kaszuby – to jest moja matka,
a ta mowa kaszubszczyzna – to chleb codzienny i nie mogę być cicho,
kiedy na naszych oczach rzuca się ten chleb w ką.
Ten chleb nie jest po to, aby go poniewierać byle gdzie,
a sięgać po bułkę, której nie ma.
Kto ma jeszcze sumienie, trochę oleju w głowie i Boga w sercu,
to nie będzie nigdy rzucał codziennego chleba w ką.”

Zawsze, kiedy w trakcie lekcji, wprowadzane są elementy regionalne, żałujemy, że nie potrafimy mówić po kaszubsku. Tu posłużymy się artykułem J. Kowalskiego²⁹, który przedstawił, jak kształtują się poziomy znajomości języków, w tym kaszubskiego: „Najniższym stopniem jest, gdy ktoś mówi po kaszubsku, a ja go rozumiem. Drugim stopniem jest, gdy i ja potrafię wyrazić swoje myśli i uczucia po kaszubsku. Ten drugi stopień to jest język mówiony. Trzeci stopień znajomości języka, to umiejętność czytania tekstów pisanych w tym języku. W obrębie tego stopnia jest czytanie tekstów po cichu (w myśli), rozumienie ich oraz płynne czytanie głośne z prawidłowym akcentowaniem słów (nie dukanie). A najwyższą sprawnością w ramach trzeciego stopnia jest umiejętność deklamowania tekstów. Wreszcie czwartym stopniem znajomości języka, myślę stale o kaszubizmie, jest pisanie po kaszubsku.”

Nasza znajomość języka kaszubskiego to kompilacja stopnia pierwszego i trzeciego (czytanie ciche). Dlatego też nie mogliśmy wprowadzić pełnego regionalizmu do nauczania, gdyż wtedy musiałybyśmy nauczyć czytania i pisanie po kaszubsku. A tego, niestety, nie potrafimy. Stąd właśnie w naszej pracy pojawiły się „elementy regionalizmu”.

Chcąc zainteresować młodzież regionem, Kaszubami, okolicą, podjęliśmy decyzję, że rok szkolny 2002/2003 poświęcony będzie tematyce regionalnej. Dlatego właśnie wtedy w gabinetach przedmiotowych pojawiły się gazetki, informacje, prace uczniów, pamiątki – tematycznie związane z tym zagadnieniem. Wówczas to niektórzy uczniowie po raz pierwszy

²⁸ Jan Walkusz, *Sztrąkę słowa*, s 37, Lublin 1996

²⁹ Janusz Kowalski, *Co współcześnie znaczy sprawa kaszubska?* NORDA 8/198

mogli się zapoznać z historią swej miejscowości, wyznaczali zasięg Kaszub na mapach, poznawali literaturę regionu.

Można było wtedy zauważyć, że to, co bliskie, znane, jest łatwiej przyswajalne, dzieci chętniej uczestniczą w lekcjach, są bardziej aktywne.

Założeniem w nauczaniu z elementami regionalizmu jest zainteresowanie młodzieży najbliższą okolicą, historią regionu i miejscowości. Cele, które będą realizowane podczas zajęć w kl. I, II i III to:

1) Cele poznawcze:

- poznawanie dziedzictwa kulturowego Kaszub
- poznawanie utworów tematycznie związanych z regionem
- zdobywanie wiedzy dotyczącej regionu , okolicy
- poznawanie pamięci , zabytków, a także tradycji, zwyczajów, obrzędów ludowych
- zapoznanie z charakterystycznym budownictwem

2) Cele kształtujące:

- kształtowanie poczucia przynależności do określonej społeczności
- kształcenie i rozwijanie tolerancji dla innych grup środowiskowych

3) Cele wychowawcze

- kształcenie poczucia współodpowiedzialności za region, jego dziedzictwo kulturowe
- kształtowanie wrażliwości na piękno przyrody
- kształtowanie szacunku do pamiątek , dzieł sztuki i wytworów artystycznych
- integracja dzieci i młodzieży ze środowiskiem

Metody i formy kształcenia regionalnego to przede wszystkim aktywność poznawcza uczniów. Uczeń powinien samodzielnie odkrywać swoje związki z regionem, poznawać jego historię, legendy, obrzędy, tradycje itp. Nauczyciel w tym przypadku powinien być doradcą, pomocnikiem, udzielać rad i wskazówek w poznawaniu regionu.

Bardzo wiele radości, zadowolenia i satysfakcji uczniom daje możliwość wykazania swej wiedzy o regionie w przeróżnych pracach np. utworach samodzielnie napisanych czy wystawach prac artystycznych. Jednym ze sposobów realizacji edukacji regionalnej są wycieczki, bliższe i dalsze, po okolicy i regionie.

Plan pracy uwzględniający tematykę regionalną.

Material	Sposób realizacji	Pomoce dydaktyczne	Realizacje.
Czesław Miłosz Dolina Issy	1.Moja miejscowość- plan trasy z zaznaczeniem najważniejszych punktów- sklep, kościół, krzyż. 2.Wprowadzenie nazw regionalnych np. bożemęki - krzyże, wyjaśnienie nazw miejscowości. 3.Moje miejsce na ziemi to ...- określenie położenia Pomorza i Kaszub.	1. <i>Bedeker kaszubski</i> 2. mapy Polski, Europy. 3. zestaw ćwiczeń ortograficznych.	Geografia, sztuka, godzina wychowawcza, religia.
Kaszubskie nuty czyli alfabety kaszubski	1. Przy okazji lekcji gramatycznej, gdy utrwalana jest kolejność głosek w polskim alfabecie, wprowadzany jako ciekawostka jest alfabet kaszubski. 2. Omówienie elementów. 3.Wysłuchanie nagrania. 4.Wspólne odśpiewanie.	1. Teksty nut kaszubskich. 2. Nagranie video (zespół z Sierakowic)	Język polski, godzina wychowawcza, religia.

Material	Sposób realizacji	Pomoce dydaktyczne	Realizacje.
Leopold Staff „Gwiazda”	1. Określenie świąt Bożego Narodzenia na Kaszubach: Gwiozdka, Goge - praca z bedekerem. 2.Tradycje świąteczne na Kaszubach - wizyta Gwiozdczi – kolędników (opis postaci, stroju, ilustracje) 4. Jasełka z elementami regionalnymi.	1. <i>Bedeker kaszubski</i> 2. Wizyta zespołu kolędniczego. 3. Własne wypowiedzi uczniów	Język polski, religia, sztuka, godzina wychowawcza.
Poznajemy baśnie naszego regionu - baśnie kaszubskie.	1. Wystawka baśni autorów kaszubskich 2.Gromadzenie informacji. 3.Odczytywanie, poznawanie bajek 4. Odszukiwanie wyrazów, elementów gwarowych, regionalnych np. purtk, stolem, polnica 5. Próby opisu postaci, ilustracje. 6.Baśnie regionalne- uogólnienie cechy baśni.	1. Wystawa dzieł. 2. Bedeker 3. Ilustracje 3. Słowniki	Godzina wychowawcza, język polski, religia.
Demeter i Kora – mitem kalendarzowym	1.W jaki sposób Kaszubi tłumaczyli powstawanie wiatrów: północnego , południowego, wschodniego i zachodniego. 2. Zapoznanie i wyjaśnienie pojęć: grzenia, polnica, borowiec, stolem, klabaternik. 3. Rysowanie konturów Polski z zaznaczeniem kierunków.	1. A. Nagel <i>Cztery wiatry</i> 2. Mapa Polski.	Godzina wychowawcza, język polski, religia.
<i>Legendy warszawskie</i>	1. Utrwalenie wiadomości o legendach – konkurs na najładniej opowiedzianą legendę związaną z regionem (Mirachowo, Sierakowice) 2.Poznawanie nowych legend. 3.Historia głazów narzutowych. 4. Próba ułożenia legendy dotyczącej nazwy miejscowości- Bukowina, Cewice, Osowo, Maszewo, Siemirowice i inne.	F. Fenikowski <i>Legendy</i>	Godzina wychowawcza, język polski, historia.
Święta Bożego Narodzenia – kolędy kaszubskie.	1. Zwyczaje świąteczna Gwiozdka - Gwiżdże. 2. Sposób zachowania wybranej postaci. 3.Słuchanie kolęd kaszubskich.	1. Taśmy z nagraniem kolęd. 2. Wycieczka do muzeum w Sierakowicach.	Godzina wychowawcza, język polski, religia.

Material	Sposób realizacji	Pomoce dydaktyczne	Realizacje.
Kaszubskie pisanki - Dziwy wielkanocne.	1. Zwyczaje wielkanocna na Kaszubach (dyngus) 2. Wierzenia ludowe związane z wiosną, Wielkanocą (bocian, kukła). 3. Wspólne redagowanie opisu stołu świątecznego, potraw, 4. Kompozycja klasowa – koszycek ze święconką.	1. <i>Bedeker kaszubski</i> 2. Ilustracje. 3. Materiały uczniów.	Godzina wychowawcza, język polski, religia.
Czesław Miłosz Przypowieść o maku	1. Ziemia ziarenkiem maku we wszechświecie. 2. Kaszuby – jako „mała ojczyzna”, ziarenko maku. 3. Wypowiedzi uczniów dotyczące regionu, okolicy. 4. Wykonanie zaproszeń, folderów, reklam Kaszub.	1. Albumy. 2. Ilustracje.	Godzina wychowawcza, język polski, sztuka.
„Koniec i początek”	1. Czy można zapomnieć o tragicznych latach wojny? 2. Historia Gryfa pomorskiego, spotkanie z kombatanem p. Kwińskińskim, uczestnikiem walk. 3. Wycieczka rowerowa do Kamienicy królewskiej (pomnik Gryfa)	1. Materiały uczniów.	Godzina wychowawcza, język polski, historia, religia.
Ignacy Krasicki <i>Święta miłości kochanej ojczyzny...</i>	1. Przy okazji omawiania tego utworu, rozmowie na temat patriotyzmu, miłości do ojczyzny, wprowadzamy utwór Franciszka Sędzieckiego <i>Jestem Kaszubą</i> . 2. Kaszuby - jako moja ojczyzna.	1. Franciszek Sędzicki <i>Jestem Kaszubą</i> – nagranie.	Godzina wychowawcza, język polski.
Józef Wybicki <i>Mazurek Dąbrowskiego</i>	1. Informacje o Hieronimie Dąbrowskim. 2. Poznanie <i>Hymnu kaszubskiego</i> , wysłuchanie nagrania, porównanie treści z <i>Mazurkiem Dąbrowskiego</i>	1. Teksty utworów. 2. Informator muzyczny. 3. Nagrania.	Godzina wychowawcza, język polski, sztuka.
Władysław Reymont <i>Chłopi</i>	1. Przy okazji omawiania fragmentów utworu Reymonta wspominamy uczniom o podobnych obyczajach na Kaszubach. 2. Zwyczaje weselne na Kaszubach: • dziad i baba • czepek • skrzynia wianna	1. B. Stycha <i>Hanka się żeni</i> 2. Ekspozaty w muzeum w Sierakowicach.	Godzina wychowawcza, język polski.

Material	Sposób realizacji	Pomoce dydaktyczne	Realizacje.
<i>Pan Tadeusz</i> – piękno przyrody	1. Prezentacja fragmentów utworów- wybranych przez uczniów. 2. Piękno ziemi kaszubskiej we fragmentach utworu A. Majkowskiego <i>Życie i przygody Remusa</i> - prezentacje. 3. To miejsce chciałbym kiedyś zobaczyć- prezentacja wybranego zakątka - opis	.A. Majkowski <i>Życie i przygody Remusa</i> 2. Własne materiały uczniów.	Godzina wychowawcza, język polski, sztuka, geografia, religia
<i>Pan Tadeusz</i> - opis burzy	1. Podobna sytuacja liryczna w utworze Jana Walkusza <i>Modze deszcz</i> 2. Piękno artystycznych obrazów – przenośnie, porównania , obrazy poetyckie.	Jan Walkusz <i>Modze deszcz</i>	Język polski
Kaszuby - moja mała ojczyzna	Synteza wiedzy o regionie: • zagadki • konkursy • quizy	Własne materiały uczniów	Godzina wychowawcza, język polski, sztuka
Ciekawi ludzie mojego regionu.	Sylwetki twórców związanych z Kaszubami: • poeci • pisarze • artyści ludowi • najstarsi mieszkańcy gminy	1. Prezentacje dorobku twórczości. 2. Organizowanie spotkań np. z M. Majkowskim – pisarzem kaszubskim, ks. F. Kowalczykiem – poetą, zespołem Mareszki, rzeźbiarzem J.Kozielewski	Godzina wychowawcza, język polski, religia.
Ze zbiorów rodzinnych – nasi dziadkowie i pradiadkowie	Wystawka zdjęć rodzinnych	Pamiętki rodzinne	

Nakreślany tu schemat lekcji z elementami regionalizmu realizuje cele, które przedstawiono. Zadawalają uczniów, którzy przy okazji uczenia się języka polskiego, zdobywają też wiedzę o swojej „małej ojczyźnie”. Często materiał ćwiczeniowy to korelacja, integracja wiadomości z historii, plastyki, muzyki, geografii, religii.

Czasami elementy regionalne wypływają niejako same w toku lekcji. Tak na przykład było przy okazji omawiania utworu E. Hemingwaya *Stary człowiek i morze*. To od uczniów wypłynęła chęć rozmowy na tematy morza, poszerzenia wiedzy o dzieła marynistyczne. Wielką radość sprawia uczniom gromadzenie materiałów, informacji, które potem wykorzystywane są w praktyce: gazetki klasowe i szkolne, kąciki pamiętek regionalnych.

W trakcie takich lekcji uczniowie naocznie przekonują się, że Kaszuby - to część Polski, którą mogą i powinni się chlubić i szczylić. Program, który został tu przedstawiony, jest przeznaczony dla absolwentów szkoły podstawowej. Czas trwania realizacji programu przemyślany jest na 3 lata gimnazjum. Nie podajemy przy poszczególnych jednostkach tematycznych klasy, w której należałoby realizować dane zagadnienie, zależy to od nauczyciela prowadzącego, przede wszystkim od klas, od uczniów - czy tematyka regionalna jest im bliska.

Beata Andryskowska,
nauczyciel języka polskiego
Jolanta Mielewczyk,
nauczyciel religii
Gimnazjum w Cewicach

Jan Twardowski, *Przezroczyść*, Wyd. Znak, Kraków 2001, ss. 272

Danuta Zawadzka

Chcesz uwierzyć w siebie, to „zaprzyjaźnij się” z twórczością ks. Jana Twardowskiego

Książka, którą chcę przedstawić i jednocześnie polecić czytelnikom, to „Przezroczyść” ks. Jana Twardowskiego. Ukazała się ona na rynku księgarskim w maju ubiegłego roku. Oficyna wydawnicza Znak już wcześniej zapowiadała ukazanie się tej pozycji, lecz z chwilą tą zwlekała do otwarcia 46 Międzynarodowych Targów Książki w Warszawie. Promocja książki umożliwiła miłośnikom poezji ks. Jana Twardowskiego zdobycie autografu poety, z czego wielu skorzystało.

Przedstawię kilka słów o tym niezwykłym człowieku. Myślę, że tym, którzy czytają ks. Jana Twardowskiego, przedstawiać go nie trzeba, ale uczynię to dla tych, którzy jeszcze nie zetknęli się z tym twórcą. Urodził się 1 czerwca 1905 r. w Warszawie, jest poetą, kaznodzieją, księdzem katolickim. Przed wojną współredagował pismo młodzieżowe „Kuźnia Młodych”. W czasie wojny brał udział w powstaniu warszawskim, jako żołnierz AK. W roku 1947 ukończył polonistykę na Uniwersytecie Warszawskim, a w 1948 seminarium duchowne i przyjął święcenia kapłańskie. Debiutancki tomik wierszy „Powrót Andersena” opublikowany został w roku 1937. Jego drugim debiutem po wojnie stały się „Wiersze” wydane w roku 1959, bardzo pochlebnie oceniane przez krytykę. Jego wiersze zostały przetłumaczone na kilka języków. W roku 1980 otrzymał nagrodę PEN-Clubu za całokształt twórczości. Poezja ks. Jana Twardowskiego pozyskuje wciąż nowe pokolenia czytelników. Znalazła swoje miejsce w planach studiów i w programie nauczania języka polskiego. Myślę, że przyczyny spóźnionej obecności dorobku poety-kapłana w kulturze i historii polskiej literatury są wyłącznie pozaartystyczne.

Wiersze zawarte w ostatnim tomiku „Przezroczyść”, układają się w swoisty poetycki autoportret księdza Jana Twardowskiego. Autor pisze w nich o sobie, o swoim doświadczeniu kapłańskim, spotkaniach z drugim człowiekiem i przyrodą, mającą swoją osobowość i obdarzoną sensem istnienia. Wyczulony na psychikę współczesnego człowieka, rozmijającego się z wiarą, wyraża postawę otwartą i ufną, bliską tradycji franciszkańskiej zgody na świat, solidarną z każdym cierpieniem i ułomnością. Większość utworów to absolutne wyznanie miłości wobec Boga i wiary w idealistyczny porządek świata. Pisze – jak zwykle – z właściwą sobie delikatnością, szczerością i prostotą. Wybór został opracowany i opatrzony posłowiem przez Andrzeja Sulikowskiego, który jak, myślę, nie przypadkowo zamieścił na początku wyboru tekst, *Różaniec*. Bardzo osobista i szczerza treść tego utworu wskazuje czytelnikowi charakter doboru kolejnych tekstów składających się na „Przezroczyść”. W tomiku został zachowany porządek chronologiczny powstania wierszy.

W rozmowie z Bogiem i do Boga, poeta opowiada nam o kolejach swojego życia, o swojej wierze i zwątpieniu, o radościach i smutkach każdego dnia. Przykładem jest wiersz bez tytułu, zaczynający się od słów „*Własnego kapłaństwa się boję...*” napisany w roku 1948 (s. 11) czy znakomite „*Pożegnanie wiejskiej parafii*” (s.25). Więcej w wyborze tekstów poważnych, pełnych refleksji, mniej z tonacją żartobliwą, czy szczególnie lubianych przez samego autora i czytelników – „figlików”, zdawałoby się niestosownych w liryce religijnej.

„Przezroczystość” to kolejny tomik wierszy, który przybliżył mi ulubionego poetę, po którego sięgam zawsze wtedy, gdy przychodzą dni zwątpienia i potrzeba duchowego wsparcia. Ciepło i prostota, które emanują z Jego wierszy pozwalają na wyciszenie i odbudowanie wiary w ludzi i w to, że świat naprawdę nie jest taki zły. Trzeba tylko umieć to dostrzec, w czym doskonale pomaga swoimi wierszami ks. Twardowski. Kolejną korzyść stanowi dodatek w postaci krążka CD, to dla tych (i nie tylko), którzy zapracowani nie zawsze mają czas na książkę. Może zachęcenie ciekawym opracowaniem muzycznym tekstów sięgną po lekturę. Oferta wyborów wierszy ks. Jana Twardowskiego jest bardzo duża. Zawsze ładnie wydane tomiki już swoim wyglądem przyciągają uwagę czytelnika. Również wybór „Przezroczystość” pod względem edytorskim został wydany bardzo poprawnie.

Poniższa bibliografia przeznaczona jest dla osób, które chciałyby bliżej zapoznać się z twórczością ks. Jana Twardowskiego. Opisy przyjęte do bibliografii sporządzone zostały z autopsji oraz częściowo przejęte z Przewodnika Bibliograficznego. Bibliografia obejmuje tylko niektóre tomiki wierszy, które ukazywały się na terenie Polski w latach 1959 – 2001. Układ chronologiczny wskazuje na rozwój dorobku ks. Jana Twardowskiego, który swój pierwszy tomik wierszy opublikował już w 1937 roku. Znanym i cenionym stał się przekroczwszy już dobrze próg wieku dojrzałego. Poezja tego niezwykłego poety od lat cieszy się uznaniem czytelników i wydawców.

Wiersze.- Poznań: Pallotinum, 1959.

Znaki ufności.- Kraków: „Znak”, 1970.

Zeszyt w kratkę.- Kraków: „Znak”, 1973.

Poezje wybrane.-Warszawa: LSW, 1979.

Niebieskie okulary.- Kraków: „Znak”, 1980.

Rachunek dla dorosłego.- Warszawa, LSW, 1982.

Który stwarzasz jagody.- Kraków: WL, 1983.

Nie przyszedłem pana nawracać.- Warszawa: Wydaw. Archidiecezji Warszawskiej, 19

Na osiołku.- Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1986.

Patyki i patyczki. - Warszawa: Wydaw. Archidiecezji Warszawskiej, 1987.-102.

Sumienie ruszyło.-Warszawa: Wydaw. Archidiecezji Warszawskiej, 1989.

Stukam do nieba.- Warszawa: Dom Księgarski Wydawniczy Fundacji Polonia, 1990.

Nie bój się kochać.- Szczecin: Książnica Pomorska, 1991.

Nie martw się. - Szczecin: Książnica Szczecińska, 1992.

Wielkie i małe. - Poznań: Wydaw. Literackie „Parnas”, 1993.

Wiersze.- Białystok: „Łuk”, 1993.

Kasztan dla milionera.- Szczecin: „Barbara”, 1993.

Krzyż na drogę.- Kraków: „Znak”, 1993.

Litania polska / fot. Piotr Ciesla.- Kraków: „Znak”, 1994.

Niecodziennik.- Kraków: „M”, 1994.

Niecodziennik wtórny.- Kraków: „Znak”, 1995.

Blisko Jezusa.- Warszawa: Pax, 1995.

Wiersze wybrane.- Warszawa; WSiP, 1995.

Sześć pór roku.- Kraków: „Znak”, 1995.

Miłość zdjęta z krzyża.- Poznań: Wydaw. Literackie „Parnas”, 1995.

Trzeba iść dalej, czyli spacer biedronki. - Warszawa: Wyd. Archidiecezji Warszawskiej, 1996.

Spóźnione kukanie. - Kraków: „Znak”, 1996.

Trochę plotek o świętych. - Warszawa: Czytelnik, 1996.

Wszędzie pełno Ciebie.../wybór i oprac. Aleksandra Iwanowska.- Warszawa: Wyd. Archidiecezji Warszawskiej, 1996.

Najnowszy zeszyt w kratkę.- Kraków: „Znak”, 1997.

Spieszmy się kochać ludzi tak szybko odchodzą: wiersze księdza Jana Twardowskiego/ wybór i oprac. Aleksandra Iwanowska.- Warszawa: PIW, 1999.

Biedna logiczna głowa. - Warszawa: LSW, 2000.

Stare fotografie. - Warszawa: LSW, 2000.

Przezroczystość. - Kraków: Wyd. Znak, 2001.

Danuta Zawadzka,
nauczyciel bibliotekarz w Zespole Szkół Nr 28 w Bydgoszczy

Potrzeba zadbania o prawidłowy rozwój i znaczenie prawidłowej postawy dla zdrowia dziecka

W warunkach współczesnej cywilizacji, szczególnie w warunkach wielkomiejskich, występują pewne nieprawidłowości w budowie i postawie ciała dzieci i młodzieży. Wynika to głównie z eliminowania z życia dziecka pracy fizycznej oraz prowadzenia przez nie siedzącego trybu życia.

A przecież jeszcze nie tak dawno, bo zaledwie przed kilkudziesięciu laty, prawie każde dziecko miało w domu do wykonania jakieś prace porządkowe, np. rąbanie drewna, podlewanie ogródka, kopanie ziemi, przynoszenie węgla, sprzątanie domu, itp. Do szkoły dzieci przeważnie chodziły pieszo lub jeździły na rowerze. Oprócz tego latem więcej czasu spędzały nad wodą, zaś zimą – na zabawach na śniegu, a co za tym idzie, jeździły na sankach, łyżwach i nartach.

Dzisiaj to wszystko zostało dzieciom w znacznej mierze odebrane z racji życia w skupiskach miejskich (osiedlach), nieprzygotowanych do zajęć, gier i zabaw ruchowych. Nie włącza się dzieci do prac domowych. Również rozwój masowej komunikacji ogranicza naturalny ruch. Dlatego wielkomiejskie dziecko, nawet gdy ma okazję przemierzenia paru kroków, zajmuje miejsce siedzące w autobusie, tramwaju, wsiada do windy, zamiast pokonać parę piętér, zasiada przed telewizorem lub komputerem, zamiast wyjść na świeże powietrze, popływać w basenie czy zażywać nieco ruchu.

Jakby tego było mało, rodzice często swoje pociechy mało sprawne fizycznie zwalniają z zajęć wychowania fizycznego, które niekiedy stanowią ostatnią „deskę” ratunku dla większości z nich.

Dziecko w wieku przedszkolnym i szkolnym musi mieć odpowiednio dużą porcję wszechstronnego ruchu. Powinno biegać, skakać, pływać, grać w piłkę, jeździć na rowerze. Dlatego też wszystkie ćwiczenia ruchowe u dzieci powinny być traktowane jako relaks i rozrywka, ponieważ uaktywniają osłabione mięśnie i podnoszą sprawność fizyczną oraz kształtują jego prawidłową postawę. Obok dostarczania dzieciom odpowiedniej dawki ruchu, należy ciągle uświadamiać im, czym jest brak ruchu. Muszą one wiedzieć, że w wyniku braku ruchu zmniejsza się ich masa mięśniowa, deformacji ulega postawa ciała, obniża się równocześnie sprawność fizyczna.

Jedną z ciekawszych form aktywności ruchowej dzieci jest pływanie i zajęcia w wodzie. Mają one korzystny wpływ na proces korekcji wad postawy. Środowisko wodne zapewnia odciążenie kręgosłupa, sprzyja rozluźnieniu mięśni i elongacji kręgosłupa, a przez to ułatwia przyjęcie poprawnej postawy.

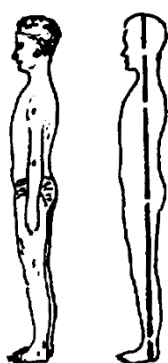
Czym więc jest prawidłowa postawa? Jest ona wyrazem harmonijnej budowy ciała, dobrego zdrowia i samopoczucia. Charakteryzuje się symetrią w płaszczyźnie czołowej oraz niewielkimi przednio-tylnymi wygięciami kręgosłupa, wysklepioną klatką piersiową i płaskim brzuchem w płaszczyźnie strzałkowej. Taki kształt ciała teoretycznie sprzyja zdrowiu. W związku z tym niezmiernie ważnym zadaniem jest dbałość o poprawną postawę dziecka, która w okresie pierwszych kilku lat jego pobytu w przedszkolu i w szkole łatwo ulega niekształceniu. Postawa nieprawidłowa to uwidaczniający się w pozycji stojącej niekorzystny dla organizmu kształt ciała.

Pokróćce chciałabym przedstawić zespół czynników, które zwiększają niebezpieczeństwo powstania wadliwej postawy. Brak świadomości rodziców, że stosują nieodpowiednie metody i środki wychowawcze, takie jak np. noszenie dziecka na jednej ręce, prowadzenie dziecka zawsze za jedną i tę samą rękę, przyzwyczajenie do wykonywania pracy również jedną tą samą ręką, nieprzemyślany dobór zabawek i przyborów, np. jazda na rowerze pod ramą, długie oglądanie telewizji, siedzenie przed komputerem w nieodpowiedniej pozycji, brak ruchu, złe odżywianie, niewygodne buty, złe skrojone ubranie, nawyk nieprawidłowego siedzenia w szkole i przy odrabianiu lekcji, noszenie przyborów szkolnych tylko w jednej ręce lub na jednym ramieniu, nieodpowiednie wymiary mebli.

Na co dzień rzadko zwracamy uwagę na to, jak kształtuje się organizm dziecka. Dopiero, gdy wady są już widoczne i trudno je usunąć, zaczynamy się tym problemem interesować. Dlatego bardzo ważne jest dbanie o właściwy rozwój postawy oraz prawidłowe jej utrzymanie. Określenie prawidłowej postawy nie jest jednak proste i łatwe. Istnieją pewne ogólne cechy, które przyjmuje się za zasadnicze dla postawy uważanej za prawidłową. Najłatwiej możemy ocenić postawę oglądając dziecko z profilu w swobodnej pozycji stojącej. Szczegółowy opis prawidłowej i wadliwej postawy ciała przedstawia poniższa tabela.

Charakterystyka postawy prawidłowej i nieprawidłowej.

Postawa prawidłowa:	Postawa nieprawidłowa:
- głowa ustawiona wprost nad klatką piersiową, biodrami i stopami lub podana nieco ku przodowi, - klatka piersiowa wysklepiona ku przodowi, przy zachowaniu swobodnego oddychania, - brzuch lekko wciągnięty lub płaski, - plecy łagodnie wygięte, przy czym łopatki nie wystają poza linię pośladków, - ręce i nogi prawidłowo ukształtowane, - stopy wysklepione.	- głowa jest wysunięta do przodu lub pochylona w bok, - klatka piersiowa płaska, zapadnięta lub zniekształcona, barki wysunięte do przodu, - brzuch wypukły, wysunięty do przodu lub zwiotczały, obwisły, - plecy zgarbione, zaokrąglone, a miednica posiada zbyt duże nachylenie, co łącznie daje silne wygięcie krzywizn kręgosłupa w płaszczyźnie strzałkowej, - stopy płaskie.



Postawa prawidłowa



Postawa nieprawidłowa

Dbłość o postawę ciała powinna być ustawiczna. Poza wzmocnieniem odpowiednich zespołów mięśniowych niezbędne jest równoległe wyrabianie nawyku zachowywania prawidłowej postawy. Jednym ze skutecznych i niezbędnych środków w walce o prawidłową postawę ciała jest przemyślana organizacja warunków życia dziecka w systemie 24 – godzin-

nym. Pokróćce chciałabym przedstawić elementy 24 – godzinnego systemu przeciwdziałania wadom postawy.

Sen

U dzieci kl. I – IV powinien trwać od 10 do 11 godzin na dobę. Dziecko musi mieć własne łóżko o twardym, nieuginającym się materacu, położonym na twardym podłożu, z niewielką poduszką pod głową, sięgającą do linii barków. Do spania niewskazane są meble rozkładane. Zaleca się, aby dziecko spało na wznak, w dobrze wywietrżonym pokoju.



Rozruch poranny

Powinien trwać około 15 minut. Najlepiej przeprowadzić go na świeżym powietrzu, np. przy wyprowadzaniu psa bądź w charakterze ćwiczeń. Po rozruchu zaleca się wykonanie zabiegów higienicznych.

Dojście do szkoły

Dojście do szkoły w warunkach miejskich zabiera dziecku przeciętnie 10 – 20 min. Książki i inne przybory szkolne trzeba jak najdłużej nosić w tornistrze, którego paski w górnej części przymocowane są nieco z boku, a nie w środku. W klasach starszych tornister można zastąpić plecakiem. Tornister czy plecak wraz z zawartością powinien być lekki, ponieważ dla kręgosłupa dziecka stanowi to dość duże obciążenie.

Praca w szkole

Odbywa się w warunkach kilkugodzinnego siedzenia w ławce, przy stolikach, dlatego też ich odpowiednie rozmiary mają wpływ na postawę. W związku z tym stoły, krzesła szkolne, powinny być oznakowane numerem wielkości mebla, bądź odpowiednim kolorem oznaczającym wielkość mebla, lub obydwojema tymi sposobami, które poniżej przedstawiłam.

Wyróżniki kolorystyczne odpowiadające numerom wielkości mebli

Numer wielkości stołu i krzesła	Oznaczenie wielkości (kolor)
1	Różowy
2	Turkusowy
3	Żółty
4	Czerwony
5	Zielony
6	Niebieski

Zasady doboru stanowiska pracy ucznia w zależności od wzrostu użytkownika

Numer wielkości stołu i krzesła	1	2	3	4	5	6
Zakres wysokości ciała użytkownika (mm)	980-1120	1121-1270	1271-1420	1421-1570	1571-1720	1721 i powyżej
Wysokość do górnej powierzchni siedziska (± 10 mm)	260	300	340	380	420	460

Numer wielkości stołu i krzesła	1	2	3	4	5	6
Wysokość do górnej powierzchni płyty stołu ($\pm 10\text{mm}$)	460	520	580	640	700	760
Oznaczenie wielkości (kolor)	Różowy	Turkusowy	Żółty	Czerwony	Zielony	Niebieski

Polskie Normy: PN – 90/F - 06009

Ćwiczenia śródlekcyjne

Ćwiczenia śródlekcyjne i swobodny ruch w czasie przerw międzylekcyjnych mogą stać się częściowym antidotum przeciw negatywnym wpływom, o których była mowa powyżej.

Lekcje wychowania fizycznego

Nauczyciel prowadzący lekcje wychowania fizycznego musi być powiadomiony przez lekarza lub instruktora gimnastyki korekcyjnej o wskazaniach i przeciwwskazaniach specyficznych dla dziecka w związku z jego wadą, by w czasie lekcji mógł je uwzględnić. Nauczyciel powinien tak ciekawie ułożyć tok lekcji, aby zachęcić dzieci do udziału w zajęciach.

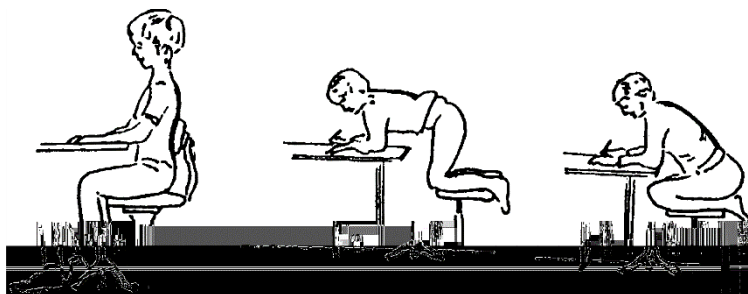
Zajęcia pozaszkolne

Dzieci z wadami postawy ciała powinny uczestniczyć dwa razy w ciągu tygodnia w zajęciach na pływalni i dwa razy w ciągu tygodnia w ćwiczeniach na sali. W pozostałych dniach dziecko powinno ćwiczyć pod kontrolą rodziców w domu. Odpoczynek, dowolnie przez dziecko dobierany, ma mieć zawsze charakter czynny (ok. 2 godz. dziennie).

Odrabianie lekcji

Działanie pozycji i czynnika czasu podczas odrabiania lekcji, może być wykorzystane w celach poprawy postawy, przy zbagatelizowaniu zaś tej możliwości – wpływać wręcz szkodliwie. Pozycja siedząca przy odrabianiu lekcji i innej pracy charakteryzuje się pełnym oparciem pleców z podparciem okolicy lędźwiowej, kończynami dolnymi zgiętymi w stawach biodrowych i kolanowych (krzesło nie może wywierać ucisku w okolicy podkolanowej), stopami opartymi na podłożu, przedramionami opartymi symetrycznie na stole, głową ustawioną prosto w linii tułowia. Najwygodniejsze jest krzesło z regulacją w pionie i poziomie wysokości siedzenia i oparcia, dzięki czemu można dostosować je do wzrostu dziecka i częściowo do wady.

Pozycje poprawne



Odżywianie

Odżywianie musi być bogate w produkty mleczne, białko, jarzyny, owoce, składniki mineralne i witaminy. Jest to konieczne również dla zapewnienia odpowiedniego do wzrostu ciężaru ciała.

Kolonie zdrowotne

W systemie opieki całorocznej wskazane jest wykorzystywanie części ferii zimowych i letnich na kolonie zdrowotne, specjalnie organizowane dla dzieci z wadami postawy.

Przyswojenie sobie nawyków higieny pracy i czynnego wypoczynku, konieczności intensywnej pracy nad samym sobą stanowią dla dziecka, a często i dla całej rodziny, trwałą dorobek nie tylko o charakterze zdrowotnym, lecz i wychowawczym. W związku z tym należy bardzo jasno uświadomić rodzicom i dziecku, że bez ich istotnego udziału nie mogą oczekiwać osiągnięcia poprawy czy nawet powstrzymania rozwijającej się wady postawy.

Beata Tęsna,
nauczyciel pedagogiki wczesnoszkolnej SP 8 Słupsk

Ewa Górka

Szkoła imienia Inżynierów Polskich

Pomysł, aby nadać ZSP nr 2 w Słupsku imię Inżynierów Polskich narodził się w 2001 roku i od samego początku zyskał liczne grono przeciwników. Dlatego też na kolejne długie miesiące rozgorzała w szkolnych kuliach dyskusja, jakiego szkoła winna mieć patrona. Propozycji było wiele. Główną sugestią było to, aby była to postać konkretna, czytelna, zasłużona, z której młodzież szkolna mogłaby czerpać wzorce i być dumna. Padały różne propozycje. Proponowano, aby patronem został Stanisław Wyspiański, inż. Edmund Obiała, Antonio Gaudi, prof. Stefan Bryła. Wielkie nazwiska, za którymi stały i stoją wspaniałe dokonania. Pomysł, aby szkołę nazwać im. Inżynierów Polskich wydawał się nieczytelny, nija-ki zgoła niedorzeczny. Wiele osób pytało, z kogo mamy być dumni? Kto właściwie ma nam patronować? Czy wszyscy inżynierowie?

Jako nauczyciel historii, postanowiłam wykorzystać swój warsztat pracy, zebrać i przedstawić zasadnicze argumenty dowodzące słuszności i celowości wyboru na patrona szkoły - Inżynierów Polskich.

Wyzaczyłam trzy cele, jakie powinien patron szkoły spełniać:

1. Imię patrona szkoły powinno nawiązywać do dotychczasowego charakteru szkoły tj. tradycji technikum.
2. Powinno budzić, rozwijać uczucia patriotyczne i dumę narodową społeczności uczniowskiej
3. Podkreślać uniwersalizm polskiej myśli technicznej w procesie integracji Polski z Europą i jej wkład w rozwój światowej techniki.

Powyższe cele szkoła nasza spełnia już od dawna. Jako placówka oświatowa istniejemy w środowisku miasta Słupska i regionie od 40 lat. Mury tej szkoły opuściło wielu absolwentów. Większość z nich na stałe związała się z profesją technika czy inżyniera i obecnie realizuje się w pracy zawodowej. Fakt ten jest bez wątpienia źródłem satysfakcji dla szkoły, której kolejne roczniki absolwentów dostarczają zadowolenia i powodów do dumy. Tytuł Technika Roku 2002 przyznany ubiegłorocznemu maturzyście – absolwentowi ZSB w Słupsku Łukaszowi Bogdonowiczowi jest tego najświeższym przykładem. To stan obecny. Czy podobnych zasług możemy szukać na kartach naszej historii narodowej? Polacy do procesu tworzenia nowoczesnej cywilizacji technicznej włączyli się stosunkowo późno. Spowodowała to niewola narodowa.

Wciągu XIX stulecia polscy inżynierowie przeważnie wykształceni we Francji, rozproszyli się po całym świecie, stając się krzewicielami postępu technicznego. Spośród niezliczonych stu najwybitniejszych polskich twórców techniki na przestrzeni ostatnich 200 lat, aż

52% pracowało na rzecz innego kraju. Działali m.in. w Europie, Azji, obu Amerykach, Rosji, Turcji, Brazylii, Argentynie i Peru. Zasługi niektórych z nich to powód do dumy i kolejny argument potwierdzający trafność wyboru patrona.

Pierwszym polskim inżynierem w USA był Tadeusz Kościuszko (1746-1817) - wślawił się świetnymi fortyfikacjami, które przyczyniły się do zwycięstwa pod Saratogą (1777) i pod West Point (1780) i to z jego inspiracji powstała Akademia Wojskowa w West Point, szkoląca do dziś elitę wojskowych techników i taktyków.

Rudolf Modrzejewski (1861-1940) - zasłynął jako budowniczy ok. 30 mostów stalowych, pionier mostów wiszących.

Ernest Malinowski - twórca imponującej kolei transandyjskiej.

Gwido Ryszard Jaxa-Malachowski zyskał opinię najważniejszego architekta Peru – projektant Pałacu Prezydenckiego i Pałacu Arcybiskupiego w Limie.

Polska myśl techniczna była znana i ceniona na wszystkich szerokościach geograficznych świata. Kiedy w 1918 r. odrodziła się po 123 latach niewoli wolna Polska – polscy inżynierowie swój potencjał twórczy poświęcili krajowi. Od końca lat 20-tych XX wieku święcili swoje międzynarodowe sukcesy. W wolnej Polsce wyróżniali się w projektowaniu broni, samolotów i lokomotyw, które to wyroby były wówczas na światowym poziomie. Znakomici inżynierowie II RP swoim talentem twórczym sławili polską myśl techniczną w całej Europie. Byli to m.in.

- Eugeniusz Kwiatkowski - współtwórca infrastruktury polskiego wybrzeża
- Tadeusza Wenda - projektant i budowniczy portu w Gdyni. (najnowocześniejszego w Europie w okresie międzywojnia)
- Stanisław Bryła - projektant pierwszego w Europie mostu spawanego i twórca przedwojennego „drapacza chmur” - wieżowca „Prudential” w Warszawie.

To tylko nieliczni z wielu. Dorobek twórczy polskich inżynierów po 1945 r. jest równie imponujący. Wielu z nich tworzy nadal w kraju i poza nim. Polscy inżynierowie współtworzą współczesną cywilizację, wnosząc do niej niemały wkład. Uznanie ich dorobku przychodzi zwykle po śmierci, choć wcale nie musi. Takim przykładem wielkiego talentu i uznania w świecie są osiągnięcia inż. Edmunda Obiały. Sukcesy zawodowe polskich inżynierów ukazują ich inteligencję techniczną, polot rozwiązań, pracowitość. Są cenionymi fachowcami na całym świecie. Społeczność naszej szkoły też chciała uhonorować polską myśl techniczną – nadaniem imienia. Jesteśmy jedyną szkołą w Polsce, która nosi imię Inżynierów Polskich.

To powód do dumy. Imię patrona naszej szkoły jest hołdem złożonym genialnej myśli polskich inżynierów, którzy swoją obecność zaznaczyli na wszystkich kontynentach świata. To za sprawą ich dokonań, często śmiałych i nowatorskich, ciągle potwierdzany jest polski wkład do światowej myśli technicznej.

Ewa Górską,
nauczyciel historii w ZSP nr 2 w Słupsku

Wiesława Bukowska

Zależność między właściwościami pierwiastków a budową atomu. Scenariusz lekcji w klasie II gimnazjum

Istotną rolę w realizacji zadań dydaktycznych odgrywają metody aktywizowania uczniów. Zamieszczony niżej przykład scenariusza lekcji chemii wskazuje możliwość aktyw-

nego udziału uczniów w procesie nauczania – uczenia się poprzez: zaciekawienie tematem, pobudzenie aktywności myślowej, stosowanie pomocy wizualnych. Kształtuje umiejętności poszukiwania i przetwarzania informacji, współpracy oraz pracy w zespole.

Cele operacyjne:

Uczeń potrafi:

- określić właściwości pierwiastka na podstawie jego położenia w układzie okresowym
- wskazać elementy budowy atomu mające wpływ na reaktywność pierwiastków (w grupach i okresach)
- określić reaktywność pierwiastków w stosunku do sąsiadów w grupie i okresie
- omówić zmianę właściwości pierwiastków w grupach i okresach
- logicznie myśleć i przedstawiać wnioski

Metoda nauczania: problemowo – aktywizująca (burza mózgów, technika grup zadaniowych)

Materiały, środki dydaktyczne:

- układ okresowy pierwiastków chemicznych
- przygotowane wcześniej przez uczniów kartki A4 z narysowanymi modelami atomów (z zaznaczonymi powłokami, elektronami walencyjnymi, symbolem, liczbą atomową i pokolorowanymi na niebiesko - metale, niemetale – na czerwono, gazy szlachetne – na żółto, półmetale – na fioletowo) użyte już wcześniej na lekcji dotyczącej prawa okresowości
- grafoskop
- kolorowe mazaki, magnesy, kartki A4 z symbolami pierwiastków, arkusze bristolu
- kartki z tabelami do pracy domowej

Przebieg lekcji:

- I. Część nawiązująca
 1. Sprawy organizacyjne
 2. Przypomnienie wiadomości o budowie atomu z poprzednich lekcji:
 - elektron walencyjny, proton, neutron
 - liczba atomowa i masowa
 - powłoka elektronowa
 - prawo okresowości
- II. Część właściwa
 1. Uczniowie na tablicy magnesami przyczepiają kartki z modelami atomów wg wzrastającej liczby atomowej, tworząc grupy i okresy.
 2. Stworzenie sytuacji problemowej:

Co określa numer grupy i numer okresu?

Jakie elementy budowy są stałe a jakie zmienne w grupach i okresach?

Wnioski zapisują w zeszycie.
 3. Wprowadzenie pojęcia reaktywność. Analiza zmian reaktywności pierwiastków w grupach i okresach dla metali i niemetałów.
 4. Ćwiczenia w określaniu reaktywności pierwiastków

Zadanie 1.

Uczniowie zostają podzieleni na 5-osobowe grupy. Wszyscy wykonują to samo polecenie odczytane z ekranu, ale każda grupa inny przykład. Kartki A4 z zapisanymi symbolami pierwiastków przymocowane są magnesami na tablicy w przypadkowej kolejności.

Polecenie

Uporządkuj podane zestawy pierwiastków od najmniej do najbardziej reaktywnego.

a) I, Cl, Br c) Sn, Ge, Pb

b) Ga, Ca, Ge

d) O, C, F

e) K, Na, Rb

Po dyskusji w grupach ich liderzy układają kartki na tablicy we właściwej kolejności.

5. Praktyczne wykorzystanie układu okresowego w zadaniach.

Zadanie 2.

Uczniowie losowo zostają podzieleni na pięć 5-osobowych grup. Każda grupa odczytuje z układu okresowego wszystkie informacje dotyczące podanego pierwiastka, zapisuje je na arkuszu brystolu określonym kolorem, po czym przekazuje swoją pracę następnej grupie (zgodnie z ruchem wskazówek zegara), która innym kolorem dopisuje brakujące informacje lub, gdy zauważy takie, z którymi się nie zgadza, to w tym miejscu na kartce samoprzylepnej przykleja własne rozwiązanie.

Każdy arkusz trafia do wszystkich grup, a po zakończeniu wyniki są omawiane na forum klasy i zanotowane w przygotowanej tabeli.

Tabela do zadania 1.

Informacja	pierwiastek				
	sód	wapń	glin	krzem	siarka
Symbol					
Liczba atomowa					
Liczba protonów					
Liczba elektronów					
Liczba elektronów walencyjnych					
Numer grupy					
Numer okresu					
Liczba powłok elektronowych					
Masa atomowa					
Charakter chemiczny					
Najbardziej i najmniej reaktywny sąsiad w grupie i okresie					

III. Podsumowanie

1. Podkreślenie przydatności układu okresowego - informacji, jakie można z niego odczytać.
2. Praca domowa i jej omówienie – uzupełnij tabelę: (każdy uczeń otrzymuje tabelę na kartce, którą wkleja do zeszytu).

Nazwa pierw.	Symbol	Numer grupy	Numer okresu	Liczba atomowa	Liczba protonów	Liczba elektronów	Liczba powłok	Liczba elektr. walen.	Rozmieszczenie elektronów na powłokach
potas									
							2	7	
N					17				
									K^2L^6
				15					
		16	3						
						3			

3. Ocena pracy uczestników (ocena indywidualnej aktywności oraz najbardziej aktywnych grup).

Wiesława Bukowska,
nauczyciel chemii w Gimnazjum nr 5 i Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr2 w Słupsku

Barbara Kaźmierczak Galecka

Sekty – marzenia i rzeczywistość

Pojęcie sekty wyrosło w kontekście chrześcijańskim. Ma ono zdecydowanie negatywny charakter i oznacza grupę osób, które odcięły się od macierzystego Kościoła i podążają za swoim przewodnikiem, guru. W publikacjach naukowych można spotkać inne nazewnictwo - nowe ruchy religijne. Sekta jest określeniem mniejszości zamykającej się w sobie (doktrynie lub praktyce), odchodzącej od większości, a tym samym zrywającej z nią. Problem sekt jest obecnie problemem w skali światowej, gdyż z danych wynika, że około 100 milionów ludzi należy do nich, z czego w naszym kraju około 300 tysięcy osób.

Dlaczego sekty są atrakcyjne dla młodych ludzi? W odpowiedzi na to pytanie kryją się wszystkie pozorne „zalety” sekt, które powodują, że ludzie dobrowolnie przystępują do tych związków. Młodzi ludzie w wieku dorastania bardzo często buntują się przeciw rzeczywistości i najbliższym osobom, a przy tym są otwarci na nowe propozycje dotyczące życia i myślenia. Problem szczególnie dotyczy młodzieży wrażliwej, dla której zastany świat wydaje się oszustwem w porównaniu do wiedzy przekazywanej im dotychczas w rodzinie, czy szkole. Tacy ludzie nie potrafią odnaleźć się w społeczeństwie, trudno im jest znaleźć swoje miejsce w życiu. Emocjonalnie odcięci od zapracowanych, zaganianych i niemających dla nich czasu rodziców, bez wsparcia ze strony szkoły okazują się łatwym łupem dla wszelkiego rodzaju werbowników, którzy są w stanie zagwarantować im to, czego brakuje w dotychczasowym życiu. Osoby werbujące zawsze są bardzo miłe, otwarte i dążą do tego, aby zaprzyjaźnić się z osobą, która według nich kwalifikuje się na członka grupy. Przeważnie po kilku rozmowach zaprasza się daną osobę na wspólne spotkanie, gdzie zostaje ona „bombardowana miłością”. Tam zawsze panuje serdeczna atmosfera, na każdym kroku odczuwa się wyrazy sympatii oraz chęć niesienia wszelkiej pomocy. Gdy „obiekt” werbowany złapie się na haczyk, werbownicy zaczynają niejednokrotnie roztaczać przed nim wizję chorego, zepsutego świata, który znajduje się na skraju przepaści. Siebie natomiast kreują na tych wybranych, uczciwych, podkreślając wiarę w Boga, z którym tylko oni mają dobry kontakt. Gdy adept wygląda na zafascynowanego tymi teoriami, zaprasza się go na spotkanie z mistrzem, guru, nauczycielem. Od momentu, w którym, w ocenie guru, łączą go silne więzi emocjonalne z grupą, następuje proces izolowania od dotychczasowego środowiska i rodziny. „Nowemu” narzuca się także pewne obowiązki i rygory, a w chwili, gdy zdecyduje o wspólnym zamieszkaniu, należy mu wypełnić cały wolny czas modlitwą, pracą, medytacjami. Adept nie może mieć ani chwili dla samodzielnego myślenia, nigdy nie zostawia się go samemu sobie, lecz wzmacnia podczas załamania.

W sektach stosowany jest wachlarz różnych metod przemocy psychicznej. Mamy tu do czynienia z manipulacją, przekłamaniami, dezinformacją, praniem mózgu. W rezultacie osoby zwerbowane stają się całkowicie podporządkowane liderowi. Zmianie ulega ich system wartości, zachowanie, obniża się elastyczność umysłowa, zawęża się uczuciowość. Osoby znajdujące się w sekcie rezygnują z kariery zawodowej, nie potrafią samodzielnie podejmować decyzji. Także wygląd zewnętrzny ulega zmianie, gdyż niejednokrotnie dochodzi do wy-

niszczenia organizmu, utraty wagi. Pojawia się syndrom sekty, którego cechami są brak samodzielności, bezkrytyczne cytowanie słów guru, trudności w koncentracji, niepodzielność uwagi, brak możliwości prowadzenia swobodnej rozmowy. Do tego dochodzi poczucie ciągłego zagrożenia i niemożność podjęcia życia poza grupą.

Jak przeciwstawiać się sektom? Nie wydaje się to obecnie łatwe, gdyż rodzina, społeczeństwo, Kościół, rówieśnicy oraz różne organizacje bardzo często nie są w stanie zaoferować młodemu człowiekowi odpowiedniej wiedzy, więzi emocjonalnej, oraz wyrazić zainteresowanie jego losem. Potrzeba zapewnienia odpowiednich warunków bytowych niejednokrotnie wymusza na rodzicach lub opiekunach dodatkową pracę, która uniemożliwia im prawidłowy kontakt z dziećmi. Zaganianie, brak czasu dla rodziny powodują osamotnienie w wychowaniu i rodzą konflikty. Szkoła także traci swój wychowawczy charakter i staje się źródłem konfliktów. Wynika to z wielu różnych przyczyn. Kościół młodemu człowiekowi nie oferuje prostej drogi, wiara wymaga zaangażowania i zrozumienia, dlatego młodzi często omijają tę możliwość. Organizacje społeczne, jak wiadomo są niedofinansowane, a ludzi dobrej woli chcących robić coś społecznie jest niestety coraz mniej. Dlatego sekty są tak atrakcyjne, tam bowiem z pozoru ktoś robi coś dla kogoś dobrowolnie, wyciąga do niego "pomocną" dłoń. Później jest już bardzo ciężko pomóc młodemu człowiekowi, który stracił możliwość rzetelnej analizy sytuacji i swoich czynów. Dlatego należałoby więcej czasu poświęcać swoim dzieciom, gdyż głównie dzięki sytuacjom w domu rodzinnym i panującej w nim atmosferze kształtują się osobowości przyszłych Polaków. Jak wiadomo nie jest to łatwe, więc tam gdzie rodzina nie spełnia swoich funkcji z pomocą powinna iść szkoła, Kościół i różne organizacje, które spowodują, że młody, zagubiony człowiek znajdzie oparcie nie w sekcie, która uczyni go swoim niewolnikiem.

Barbara Kaźmierczak Galecka,
nauczyciel Gimnazjum w Gdyni

Bożena Wesnerowicz

O aktywności twórczej gimnazjalistów

Zajęcia plastyczne są integralną częścią procesu dydaktyczno-wychowawczego i należą do najbardziej twórczych. Nie tylko rozbudowują i rozwijają wrażliwość estetyczną, ale też wrażliwość na piękno natury i dzieł plastycznych. Przez wychowanie plastyczne możemy rozwijać w dziecku jego aktywność twórczą, kształcić wyobraźnię, zapoznawać z różnymi formami sztuki, pobudzać do refleksji, wyzwalać radość tworzenia, wzbogacać dyspozycje psychiczne, wyrabiać umiejętność współpracy i komunikacji oraz dostarczać wiadomości z dziedziny historii sztuki.

Problem twórczości i aktywności plastycznej w systemie szkolnictwa, jej funkcja i rola w nauczaniu i wychowaniu, oraz zadanie nauczyciela jako wprowadzającego w świat sztuki jest dla mnie swoistym wyzwaniem. Jestem nauczycielką w gimnazjum. Według literatury fachowej w tym czasie przypada okres kryzysu w twórczości plastycznej. W ciągu wielu lat mojej pracy obserwowałam, jakie czynniki wspomagają i rozwijają aktywność twórczą ucznia od 11 roku życia, a które z nich wpływają hamująco.

Zjawiskiem kryzysu w twórczości dziecięcej zajmuje się szereg badaczy, którzy okres kryzysu przypisują dzieciom w wieku 11 – 16 lat. Z tym, że wiek od 11 do 13 lat jest określany mianem wstępnego okresu kryzysowego i przypada w fazie realizmu wrażeniowego, natomiast wiek od 14 do 16 lat, czyli faza realizmu wizualnego, to rozwój kryzysu twórczości plastycznej. Istnieje pogląd, że największe nasilenie kryzysu przypada między 13 a 15 rokiem

życia. Należy wspomnieć, że czas jego trwania zależy od indywidualnego rozwoju dziecka i skuteczności zabiegów przewyżających niepowodzenia twórcze.

Według badań naukowych przyczyny kryzysu w twórczości plastycznej dzieci mają charakter zewnętrzny (dom, szkoła, środowisko) oraz wewnętrzny (uwarunkowania psychofizyczne).

Do podstawowych czynników zewnętrznych, zdaniem E. Popka należy zaliczyć

- niedoceniając rolę wychowania przez sztukę w środowisku domowym, szkolnym i pozaszkolnym,
- małą atrakcyjność organizowanych zajęć plastycznych i ich sprzeczność z przebiegiem procesu twórczego,
- złe przygotowanie kadr nauczycielskich (brak uświadomienia istoty mechanizmów procesu twórczego, przewaga wiedzy zobiektywizowanej nad wyobraźnią i uczuciami ucznia),
- szybkie zanikanie dziecięcego stylu wypowiedzi.

Wymienione czynniki powodują niesprzyjające stany psychiczne, które są odpowiedzialne za hamowanie twórczej działalności plastycznej. W dziecku rodzi się nadmierny krytycyzm w stosunku do własnych wytworów plastycznych, brak wiary we własne możliwości, zniechęcenie do samodzielnych poczynań twórczych, nadmierne zaufanie gotowym treściom oraz kształtuje się postawa odtwórcza i reprodukcyjna.

Wśród czynników wewnętrznych najważniejsze miejsce zajmują uwarunkowania psychofizyczne i indywidualne cechy osobowości. Składają się na nie: szybki rozwój intelektualny przy równoczesnym spadku tempa rozwoju możliwości wyrażania własnych przeżyć opartych na twórczej wyobraźni, nadmierna pobudliwość nerwowa, apatia, znużenie, złe samopoczucie fizyczne organizmu. Wszystko to powoduje trudności w koncentracji i powstawaniu samodzielnych koncepcji.

W odczuciu młodzieży, do najpoważniejszych czynników hamujących pracę twórczą należą: lęk przed kompromitacją i krytyką, brak samodzielnej koncepcji artystycznej, praca w zespołach, krótki czas realizacji zadań, niska samoocena własnych prac, niska motywacja spowodowana obojętnością otoczenia wobec efektów twórczych, nadmierna ingerencja nauczyciela, narzucona tematyka i technika realizacji oraz nieodpowiednie warunki lokalowe i materialne w pracy twórczej.

Rezultaty pracy pedagogicznej mogą łagodzić zjawisko kryzysu w twórczości plastycznej dzieci. Z badań wynika, że można osiągnąć ten cel poprzez wprowadzenie dużej różnorodności pod względem tematu i technik wykonania, pozostawienie swobody twórczej, stosowanie form i metod aktywizujących, elastycznych kryteriów oceniania. Ważne jest w tym wypadku utrzymywanie kontaktu z dziełami sztuki, eksponowanie dziecięcych prac plastycznych i nasilenie ćwiczeń.

Zjawisko kryzysu plastycznego jest zdaniem badaczy prawidłowością rozwojową, ale wielu wybitnych praktyków świetnie radzi sobie w pracy z młodzieżą w tym wieku. Często są oni skłonni do negowania występowania zjawiska kryzysu w twórczości plastycznej dzieci.

Czynniki motywujące twórczość aktywną dziecka mogą wpływać z tych samych źródeł, co czynniki hamujące ją. Szczególną rolę pełni tu czynne wspomaganie twórczych zachowań dziecka i ich wzmocnienie, ze strony osób znaczących (nauczyciel, rodzice). Praca nad uczniem, wspomaganie i rozwijanie indywidualności dziecka stanowi w tym procesie ważny element. Nauczyciel musi uświadamiać uczniowi jego potencjał twórczy i wyrabiać w nim zdolność do samooceny. Powinien też nadawać twórczości dziecięcej właściwy kierunek rozwoju, prowadzić do umiejętności gromadzenia i wzmacniania tendencji do nowych poszukiwań oraz czerpania radości z efektów swojej pracy.

W procesie twórczego samowychowania ucznia punktem wyjścia jest poczucie możliwości dokonywania innowacji, przyznanie sobie prawa bycia twórcą, doskonalenie umiejęt-

ności sterowania własną aktywnością. Czynniki te wzmacniają motywację do kolejnych działań, pobudzają indywidualne możliwości twórcze, dają radość, poczucie kompetencji, warunkują zdrowie psychiczne. Dzieci przejmują od otoczenia niechęć do określonych form aktywności, sposobu myślenia, wysiłku i w miarę upływu czasu zatracają pierwotnie twórczy ładunek naturalnej ekspresji i spontanicznej aktywności. Utrzymanie postawy satysfakcji i zadowolenia z siebie w warunkach, kiedy szkoła i środowisko nie sprzyjają pracy twórczej, wymaga specyficznego auto treningu i samowychowania. Pomagają one na pewno w poszukiwaniu sposobów zwalczania trudności, pokonania oporu otoczenia w stosunku do samego siebie i własnych wytworów plastycznych. Wszystkie te działania muszą być podjęte samodzielnie przez młodego człowieka i wspierane przez oddziaływanie środowiska, szkoły i rodziny.

Bibliografia

Popek S., *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, Warszawa 1988.

Troskolański A. T., *O twórczości*, Warszawa 1978

Hohensee-Ciszewska H., *Powszechna edukacja plastyczna*

Bożena Wesnerowicz,
nauczyciel sztuki Gimnazjum nr 5 Słupsk

Leszek Kwiatkowski

Profilaktyka antywirusowa

Istnieją dwa motywy opublikowania rozważań dotyczących profilaktyki antywirusowej. Pierwszy z nich narodził się po przeprowadzeniu badań wśród użytkowników komputerów (przede wszystkim nauczycieli). Celem ankiety było badanie stanu świadomości związanej z istnieniem wirusów komputerowych oraz sposobem ochrony komputerów przed ich niszczącym działaniem. Wyniki tych badań - w dużym uproszczeniu potwierdzały przypuszczenia. Jeżeli jeszcze niewielki był odsetek, którzy nie wiedzieli, co to jest wirus komputerowy to odpowiedzi na pytanie: czy posiadasz jakikolwiek program antywirusowy zainstalowany na swoim komputerze to wyniki uświadomiły jak wiele trzeba zrobić - przede wszystkim w zakresie informowania użytkowników komputerów o konieczności posiadania programu antywirusowego oraz konsekwencjach, jakie mogą wystąpić, gdy nie zdecydujemy się na taką ochronę. Większość użytkowników komputerowych, mimo zagrożenia ze strony wirusów nie korzysta z żadnego programu antywirusowego. Dopiero, gdy komputer przestaje funkcjonować poprawnie zaczynają zastanawiać się nad zainstalowaniem tego rodzaju programu.

Drugim motywem opublikowania artykułu - i skierowanie go do jak największego kręgu odbiorców - są doświadczenia z pracy nauczyciela informatyki. Wiele razy okazywało się, że uczniowie, którzy przynosili dyskietki do szkoły byłoby w stanie zainfekować komputery w szkole, gdyby nie było programu antywirusowego w pracowni komputerowej. Posiadana wiedza na temat szkodliwości wirusów na komputer, na systemy informatyczne pozwala na stwierdzenie, że są one jednym z najpoważniejszych zagrożeń komputerowych naszych czasów. Zamiarem autora jest wyjaśnienie pojęcie wirusa komputerowego, jakie możliwe są sposoby zainfekowania komputera oraz jakie są sposoby ochrony przed ich destrukcyjnym działaniem.

Wirus komputerowy (ang. Virus) jest to program posiadający zdolność samodzielnego powielania się i przenoszenia się na inne komputery. Drogą przenoszenia się mogą być wszelkiego rodzaju nośniki danych oraz media komunikacyjne. Dawniej wirus aktywizował się przez uruchomienie zainfekowanego programu. Obecnie niejednokrotnie nie wymaga uru-

chomienia przez ofiarę zainfekowanego pliku - oprogramowanie komputera, mające za zadanie jak najbardziej ułatwić życie użytkownikowi, automatycznie uruchamia pliki i wykonuje różnorakie zadania. Wirusy komputerowe są bardzo zróżnicowane pod względem działania - począwszy od „nieszkodliwych” wirusów samopowielających się, poprzez wirusy infekujące pliki, do wirusów niszczących pliki a nawet całe zawartości dysków twardych.

Inną grupą złośliwych programów, przez niektórych niezaliczanych do wirusów, są konie trojańskie (ang. Trojan Horse). Koń trojański jest to forma programu w programie - aplikacja oprócz podstawowej funkcji posiada funkcję ukrytą pozwalającą osobom trzecim na dostęp do zasobów lub przejęcie kontroli nad systemem ofiary.

Ostatnią grupą są tzw. fałszywki (ang. Hoax). Są to wiadomości poczty elektronicznej o „nowym super niebezpiecznym wirusie, na którego nie ma jeszcze lekarstwa”. Ideą tego typu wirusów jest przeciążenie serwerów pocztowych i łącz sieciowych - nieuświadomieni użytkownicy rozsyłają tą wiadomość, w dobrej wierze, do wszystkich swoich znajomych. Swoją drogą jest to dokładnie to, co robią wirusy pocztowe (ang. Worm), z wyłączeniem niszczycielskiej działalności, które samoczynnie rozsyłają się do osób znajdujących się w książce adresowej ofiary. Po za zapchaniem skrzynek pocztowych i wzmożeniem ruchu te wirusy nie mają działania niszczącego.

Jak się bronić przed infekcją? To proste nie dać wirusowi możliwości dostania się do naszego komputera. Najważniejsze jest, aby zdać sobie sprawę z zagrożenia i z możliwych dróg infekcji. Najpopularniejszą obecnie drogą infekcji jest poczta internetowa. Jest to wspólna droga dla wielu wirusów wykorzystujących błędy w programach klienckich poczty. Poprzez pocztę wirus może przedostać się na dwa główne sposoby: przez załącznik, lub przez skrypty zawarte w treści listu. Ważne jest, aby utrzymać oprogramowanie klienckie poczty internetowej możliwie jak najbardziej zaktualizowane. W przypadku programów firmy Microsoft jest to w miarę proste, choć na początku musimy mieć trochę cierpliwości - na stronie Windows Update znajdziemy listę wszystkich niezbędnych poprawek do naszego systemu, które pozwolą na zatrzymanie wirusów korzystających z błędów systemu i oprogramowania klienckiego poczty. Drugim problemem są załączniki. Tu problem jest głębszy - dawniej wystarczyło nie otwierać załączników od nieznanych nadawców, obecnie wirusy (a raczej ich twórcy) są sprytniejsze i możemy je otrzymać od naszych znajomych, nawet bez ich wiedzy. Istnieje lista rozszerzeń plików mogących potencjalnie przenosić wirusy - są to głównie pliki wykonywalne i skrypty, ale ich liczba stale rośnie wraz z inwencją twórców wirusów. Nie uruchamianie załączników na pewno uchroni nas przed wieloma wirusami, ale czy to jest rozwiązanie? Drugą ważną drogą jest Internet - nawet przeglądanie stron WWW może spowodować umieszczenie wirusa w naszym komputerze. Są też wirusy zdolne samoczynnie przenosić się przez Internet i infekować serwery. Oczywiście kopiowanie plików z Internetu również naraża nas na niebezpieczeństwo. Znane są przypadki, że nawet na stronach znanych, dużych firm znajdowały się pliki zainfekowane wirusem. Nikt nie jest nieomylny... Nie zawsze najnowsze wersje przeglądarek internetowych są najlepsze i najbezpieczniejsze. Doświadczenie nauczyło nas być jedną wersją do tyłu. Najczęściej wypuszczenie pierwszego, a czasami drugiego zestawu poprawek kwalifikuje przeglądarkę jako w miarę bezpieczną. Istnieją też wirusy przenoszące się kanałami znanych programów komunikacyjnych, np. IRC. Kolejną drogą infekcji są różnego rodzaju nośniki - począwszy od dyskietek, płyt, pamięci zewnętrznych po dyski twarde przynoszone przez znajomych. Tu najczęściej musimy uruchomić zainfekowany plik, aby zainfekować nasz system. Oczywiście są wyjątki - dyskietki startowe, płyty CD z autostartem czy dysk z własnym systemem, z którego uruchamiamy komputer. Kolejną drogą jest lokalna sieć komputerowa. Istnieją już wirusy zdolne samodzielnie przenosić się poprzez sieć na udostępnione zasoby sieciowe. Ale z tym można sobie bardzo łatwo poradzić - należy pamiętać, aby udostępnienia, jakie tworzymy były dostępne

tylko do odczytu. Wszystkie zbędne udostępnienia warto wyłączyć, aby podnieść bezpieczeństwo naszego systemu.

Program antywirusowy jest obecnie niezbędnym dodatkiem do systemu dla każdego użytkownika komputera. Na rynku jest wiele programów antywirusowych, począwszy od wersji komercyjnych instalowanych w całości na komputerze, poprzez skanery internetowe do darmowych wersji dla użytkowników domowych. Najpopularniejsze w Polsce komercyjne programy to MKSvir firmy MKS, McAfee firmy Network Associates i Norton Antivirus firmy Symantec. Programy antywirusowe mają dwojakie działanie - po pierwsze działają jako skaner istniejących plików na dyskach i innych nośnikach, po drugie posiadają część rezydentną, która sprawdza na bieżąco uruchamiane i kopiowane pliki (On Access Scanner). Spowalnia to oczywiście działanie systemu, ale można to dostroić. Przeskanowany system niepodłączony do sieci lokalnej lub nieposiadający udostępnionych zasobów może wyłączyć skanowanie plików uruchamianych, do czasu korzystania z nośników zewnętrznych, korzystania z poczty lub Internetu. Część nowych programów antywirusowych posiada osobne skanery do poczty (ang. Mail Scan) i do przeglądania zasobów internetowych (ang. Download Scan). Warto, co jakiś czas profilaktycznie przeskanować cały dysk, a może coś się przedarło... Programy antywirusowe nie działają skutecznie bez aktualnych bibliotek antywirusowych, dlatego ważne jest, aby dbać o ich uaktualnianie. Codziennie powstają nowe wirusy, codziennie tworzone są nowe sygnatury do programów antywirusowych. Warto przynajmniej raz na tydzień sprawdzić, co pojawiło się nowego i czy nie ma nowej biblioteki. Dodatkową funkcją programów antywirusowych jest skaner heurystyczny (ang. Heuristic Scanner), który nie szuka konkretnych, już rozpoznanych wirusów - on szuka programów działających jak wirus. Jego skuteczność nie jest zbyt wysoka, ale może się sprawdzić, gdy podejrzewamy infekcję, a program antywirusowy nic nie wykrywa. Plik wykryty przez taki skaner można wysłać do producenta jakiegokolwiek programu antywirusowego do zbadania.

Ważną rzeczą jest posiadanie rozwiązania na sytuacje awaryjne. Takim rozwiązaniem jest dyskietka startowa ze skanerem antywirusowym. Jak ją utworzyć? Weź czystą dyskietkę i sformatuj ją z opcją przeniesienia plików systemowych. Masz Windows2000/XP z systemem plików NTFS? Nieważne też się przyda. Na tak przygotowaną dyskietkę skopiuj program antywirusowy przygotowany specjalnie na takie okazje. Masz lub wydaje Ci się, że masz wirusa. To źle, ale nie panikuj - masz jeszcze szansę. Co możesz zrobić? Oto kilka możliwości:

Jeżeli komputer wciąż działa, a ty posiadasz łącze do Internetu połącz się ze stroną, na której dostępny jest skaner antywirusowy i postępuj według wskazówek zawartych na stronie. Wyskoczył dziwny komunikat? Masz Windows 95/98? Wyłącz komputer za pomocą wyłącznika. Za pomocą drugiego komputera z systemem Windows 98 (np. u kolegi) utwórz dyskietkę startową i wgraj na nią skaner antywirusowy na takie właśnie okazje - link na stronie głównej. Pamiętaj, żeby zabezpieczyć dyskietkę przed zapisem. Masz Windows 2000/XP z systemem plików FAT32? Zrób to samo. Masz system plików NTFS? Nie wyłączaj. Zrób dyskietkę z programem antywirusowym (nie musi być startowa, uruchom okienko DOS i uruchom skaner).

Komputer się zawiesił? Wyłącz go. Masz Windows95/98? Uruchom system z dyskietki startowej i przeskanuj. Masz Windows 2000/XP z systemem plików FAT32? Zrób to samo. Masz system plików NTFS? Przykro mi. Tu jest trudniej. Możesz wyjąć dysk i udać się do kolegi, który ma komputer z Windowsem 2000/XP, podłączyć swój dysk jako drugi i przeskanować go.

Na zakończenie kilka wskazówek dla użytkowników komputerów, które mogą zmniejszyć ryzyko zainfekowania naszego komputera:

1. Każdą przyniesioną do biura lub do domu dyskietkę zaraz po włożeniu do napędu sprawdzamy programem antywirusowym.
2. Nie instalujemy pirackiego oprogramowania.
3. Starajmy się jak najszybciej instalować uzupełnienia do programów zalecane przez producentów.
4. Nie otwieramy załączników dołączonych do listów elektronicznych - tym bardziej takich, których się nie spodziewamy.
5. Nigdy nie uruchamiamy programów ani plików otrzymanych od nieznanych osób przez messengery i programy do rozmów kanałach IRC niezależnie od tego, jakiej aplikacji używamy.
6. W naszym komputerze musimy mieć zainstalowany dobry program antywirusowy
7. Przynajmniej raz w miesiącu dokonujemy aktualizacji bazy wirusów w programie antywirusowym.

Leszek Kwiatkowski,
nauczyciel informatyki w Gimnazjum nr 2 w Słupsku

Beata Laska, Piotr Laska

Dzień Europejski. Scenariusz uroczystości w szkole podstawowej

Polska prowadzi negocjacje o przystąpienie do Unii Europejskiej. Z chwilą wejścia naszego kraju do Wspólnot otworzą się dla nas rynki, szkoły i urzędy. Polacy staną się równoprawnymi obywatelami Unii Europejskiej. Dlatego też na początku II semestru postanowili przybliżyć uczniom, czym naprawdę jest Unia Europejska. Koordynatorzy tego projektu: nauczycielka nauczania zintegrowanego Beata Laska i nauczyciel historii i wychowania fizycznego Piotr Laska weszli w kontakt z Centrum Informacji Europejskiej Urzędu Komitetu Integracji Europejskiej w Warszawie w celu otrzymania materiałów promocyjnych, bo przygotowanie do akcesji to nie tylko zadanie Rządu, ale wyzwanie dla każdego z nas. Aby temu sprostać, potrzebna jest świadomość tego, co tak naprawdę oznacza wejście Polski do Unii Europejskiej. Po otrzymaniu potrzebnych materiałów wyznaczaliśmy sobie następujące cele:

- zapoznanie uczniów z kulturą i tradycją państw członkowskich,
- propagowanie idei jedności Europy,
- zaangażowanie środowiska lokalnego w realizacji projektu
- zapoznanie uczniów z historią UE i polskich negocjacji.

Na spotkaniu z rodzicami określono zadania do wykonania:

Lp.	Zadania	Sposób realizacji zadania
1.	Wybór grup uczniów do prezentacji 3 państw UE, Francji, Włoch i Niemiec.	Wybranie kiluosobowych grup uczniowskich do prezentacji wybranych państw UE. Celem prezentacji będzie przybliżenie uczniom naszej szkoły i zaproszonym gościom wspomnianych krajów w aspekcie geograficznym, historycznym, obyczajowo – kulturowym oraz związków z UE.
2.	Wybór 6 drużyn do konkursu wiedzy o Unii Europejskiej	Wybrano 6 drużyn sześciuosobowych, po jednym uczniu z każdej klasy do konkursu wiedzy o UE.

Lp.	Zadania	Sposób realizacji zadania
		Każda drużyna wybrała sobie nazwę, którymi były kolory, jakie znajdują się na flagach państw UE. Tematyka konkursu to: - historia Unii Europejskiej - historia i stan polskich negocjacji o członkostwo w UE - hymny państw UE - flagi państw UE - zabytki państw UE
3.	Przygotowanie materiałów promocyjnych do konkursu o UE	Nawiązanie kontaktu z : - Centrum Informacji Europejskiej w celu pozyskania materiałów promocyjnych - wykonanie gazetek na korytarzu z informacjami o UE
4.	Przygotowanie potraw regionalnych wybranych krajów: Niemiec, Francji, Włoch	Określenie wraz z matkami „kucharkami”, jakie będziemy przygotowywać potrawy regionalne wybranych państw i oto one: - Francja – ciastka francuskie szt. 400 - Włochy – pizza szt. 12 podzielone na 400 kawałków - Niemcy – ciastka bawarskie szt. 400 Każdy uczestnik powinien skosztować każdego przysmaku.
5.	Przygotowanie strojów regionalnych wybranych krajów: Niemiec, Francji i Włoch	Na spotkaniu z matkami „krawcowymi” ustalono, jakie to będą stroje i z jakich regionów wybranych krajów będą one pochodzić: - Francja – region Szampania, - Włochy – region Toskania, - Niemcy – region Bawaria.
6.	Przygotowanie kronik wszystkich państw UE oraz kroniki Unii Europejskiej	Nauczyciel wiedzy o społeczeństwie Piotr Laska w ramach realizowania tematów o integracji europejskiej w klasie IIIc gimnazjum przygotował wraz z uczniami kroniki wszystkich państw UE oraz z klasą IIc gimnazjum kroniki Unii Europejskiej
7.	Przygotowanie scenki rodzajowej pt. „Dziewczyny, przekonajcie nas do unii”	Uczniowie klasy IIc pod kierunkiem Piotra Laska przygotowali scenkę rodzajową, w której grupa dziewcząt miała przedstawić argumenty za przystąpieniem Polski do UE i w ten sposób przekonać do ich myślenia eurosceptyczną grupę chłopców.
8.	Przygotowanie uczniów do śpiewania hymnu UE oraz do rozpoznawania hymnów krajów UE	Nauczycielka nauczania zintegrowanego i sztuki Beata Laska na lekcjach i w czasie wolnym przygotowała chór do odśpiewania hymnu UE oraz przygotowywała uczniów do jednego z pytań konkursowych „Zgadnij, czyj to hymn”
9.	Pozyskiwanie sponsorów	Do organizacji przedsięwzięcia potrzebne jest: - Przygotowanie sceny i nagłośnienia – współpraca z Ośrodkiem Kultury w Dziemianach, - wypiek potraw regionalnych - pozyskanie produktów spożywczych od trzech

Lp.	Zadania	Sposób realizacji zadania
		sklepów spożywczych - pozyskanie materiałów na uszycie strojów regionalnych – wkład własny organizatorów i rodziców, - nagrody w konkursie wiedzy o UE – pomoc miejscowego proboszcza, - zakup materiałów papierowych – wkład własny organizatorów.
10.	Przygotowanie zaproszeń dla gości	Wykonanie zaproszeń, na których widnieje logo szkoły wraz z flagą UE, do władz gminnych z wójtem na czele oraz do mediów.
11.	Przygotowanie podziękowań dla sponsorów	Wykonanie podziękowań o wyglądzie podobnym do zaproszeń, z słowami szczerych podziękowań i z nadzieją, iż w dalszych naszych poczynaniach ludzie wielkiego serca będą nas wspierać.
12.	Próba generalna całego przedsięwzięcia oraz spotkanie wszystkich uczestników	Próba generalna, na której przećwiczyliśmy całe przedsięwzięcie trzykrotnie, oczywiście bez degustacji ciastek i pizzy. Przygotowanie wystawy przygotowanych albumów i wystroju korytarza szkolnego flagami unii oraz polskimi z motywami unijnymi. Przygotowanie wraz z Dyrektorem Ośrodka Kultury w Dziemianach sceny i nagłośnienia.

13 czerwca 2002 prezentacja Dnia Europejskiego

- Przyjazd zaproszonych gości oraz uczniów Gimnazjum w Dziemianach.**
- Powitanie wszystkich przez przewodniczącego Samorządu Uczniowskiego.
- Przemówienie Pani Dyrektor.
- Wyjście na scenę 15 osobowej grupy dzieci trzymających w ręku flagi krajów UE.
- Wspólne odśpiewanie „Ody do radości” hymnu UE.
- Prezentacja trzech państw: Niemiec, Francji i Włoch.
- Degustacja potraw regionalnych zaprezentowanych państw.
 - Włoch – pizza,
 - Francji – ciastka francuskie
 - Niemiec – ciastka bawarskie
- Scenka rodzajowa przedstawiona przez uczniów klasy III gimnazjum pt. „Dziewczyny, przekonajcie nas do unii”
- Turniej wiedzy o UE, a w nim:**
 - konkurs – „Zgadnij czyj to hymn”
 - konkurs – „Historia UE”
 - konkurs – „Czyja to flaga”
 - konkurs – „Historia polskich negocjacji”
 - konkurs – „Gdzie znajduje się ten zabytek”
- Przerwa na sponsorowaną oranzadę. (w tym czasie podliczanie punktów zdobytych przez drużyny w całym turnieju wiedzy o UE).

11. Wręczenie przez zaproszonych gości m.in. Wójta Gminy Dziemiany sponsorowanych nagród.
12. Oglądanie wystaw przygotowanych przez uczniów kronik państw UE oraz materiałów promujących wejście Polski do UE
13. Zakończenie Dnia Europejskiego przez koordynatorów przedsięwzięcia Beatę Laskę i Piotra Laskę.

Beata Laska,
Piotr Laska,
nauczyciele SP w Kaliszu, gmina Drzemiany

Rozmowa z Jolantą Nitkowską-Węglarz

Pomagają mi czytelnicy...

Na początek mały teścik ze znajomości Pani utworów, dokładnie baśni. Obiecujemy, że nie będzie trudny! Oto fragment jednaj z nich: *Nie jest to łatwe zadanie, ponieważ śmialek musi być człowiekiem, który nie ugnie się przed straszącymi go duchami i w milczeniu doniesie mnie na miejsce, nie obracając się za siebie, choćby go wszystkie moce piekielne od tego zadania chciały odwieść! Jeżeli podejmiesz się tego zadania, zostaniesz człowiekiem bogatym i szczęśliwym*

- Myślę, że będzie to „Zaczarowana księżniczka”! Zgadłam?

Tak, doskonale! A teraz następny fragment: *Jak mam nie płakać, szlachetny panie!? Ksiądz nie chciał mnie wyspowiadać! Powiedział mi, że wysłucha mojej spowiedzi dopiero wtedy, gdy mu przyniosę dwadzieścia jajek!*

- A to, to wiem na pewno! To „Rycerz z Duninowa”.

Świetnie dała Pani sobie radę. A teraz przejdźmy do pytań. Skąd u Pani zainteresowanie tematyką Pomorza?

- Aby odpowiedzieć na to pytanie, należałoby się cofnąć ładnych parę lat, kiedy zaczynałam pracę w tygodniku „Zbliżenia”, który już nie istnieje od 10 lat. Mój szef wysyłał mnie wraz z kolegą fotoreporterem w teren. Naszym zadaniem było penetrowanie Kaszub. I od tego to wszystko się zaczęło! Najpierw zajmowaliśmy się obrzędowością, zwyczajami regionu kaszubskiego. Potem ukazywaliśmy dzieje przedwojennego Związku Polaków w Niemczech, wcześniej mieszkających na tych terenach. Od tego momentu zaczęła się moja nowa przygoda z historią Pomorza, która pewnie będzie trwać do końca życia!

Z jakich źródeł czerpie Pani informacje do swych książek, np. do „Tajemniczego Pomorza”?

- Tych źródeł jest bardzo dużo. Po 25 latach pracy dziennikarskiej, mam już bogatą grupę współpracowników. Głównie są to historycy, pracujący w Pomorskiej Akademii Pedagogicznej. Poza tym archiwiści, muzealnicy, którzy bardzo chętnie mi pomagają. Po 1992 roku zaczęli się pojawiać przedwojenni mieszkańcy regionu śląskiego, m.in. darłowianie, śląszczanie, koszalinianie. Dzięki nim mogę dzisiaj docierać do najcenniejszych niemieckich archiwów. Pomagają mi również moi czytelnicy, którzy do mnie wydzwaniają i mówią, że mają potrzebne mi materiały, informacje, zdjęcia.

Czy zawsze interesowała Panią historia?

- I tu jest właśnie przedziwna historia. W ogólniaku byłam historycznym orłem, miałam bardzo dobre stopnie. Ale dziś twierdzę, że niewiele wtedy wiedziałam. Dopiero jako dojrzały człowiek zaczęłam się uczyć historii i jest to zajęcie pasjonujące.

Jak powstają Pani utwory, czyli jak wygląda warsztat pisarski Pani Nitkowskiej?

- Wszystkie reportaże historyczne powstają bardzo żmudnie. Pracuję nad nimi długo i mozolnie, bo czasem jeden element mam dziś, inny za pół roku, a jeszcze inny za 8 lat! Niektóre teksty piszę latami. Ciągłe zbieram informacje, dokumenty. Poza tym muszę opierać się na germanistach, ponieważ wiele tekstów jest pisanych w języku niemieckim, staroniemieckim. To, co ostatecznie napiszę, jest na ogół ułamkiem zgromadzonych informacji.

Pisze Pani w domu?

- Tak, owszem, piszę w domu. Mam stary, wysłużony komputer, który ostatnio wykręcił mi niezły numer, bo się popsuł dysk. Utknęły na nim moje baśnie i nie wiadomo, czy uda się je odzyskać. Jeżeli nie, to książka najprawdopodobniej nigdy się nie ukaze.

Jest Pani dziennikarką. Z wykształcenia czy z wyboru?

- Jestem dziennikarką z wykształcenia i z wyboru. Najpierw studiowałam polonistykę na Uniwersytecie Gdańskim, później studiowałam dziennikarstwo na Uniwersytecie Warszawskim. Obie uczelnie skończyłam z przyzwoitymi notami. Więc mogę powiedzieć, że jestem dziennikarzem z wykształcenia, z wyboru i z zamiłowania. Pisarstwo jest czymś dodatkowym, co sprawia mi przyjemność, oderwaniem od rzeczywistości.

Która z tych profesji daje więcej satysfakcji?

- Zdecydowanie pisarstwo. To wyzwanie, tu jestem tylko ja i czytelnik, którego muszę do siebie przekonać. Nie ma zespołu ludzi - jak w gazecie. Jestem sama ze swoimi opowieściami. W miarę upływu lat, tę samotność coraz bardziej lubię. Poza tym pisarstwo jest wielką swobodą, mogę popuścić wodze fantazji i sprawia mi to ogromną frajdę.

Czy wie Pani, że „Baśnie regionu słupskiego” znalazły się w zestawie lektur dla szkół podstawowych i gimnazjów?

- To jest największa niespodzianka, jaką mi los sprawił! Te baśnie pisałam głównie dla mojego syna, żeby nie był znikąd, by miał jakieś korzenie i dla pani Ewy Gawęł, żeby miała, na czym pracować ze swoimi maluchami w szkole, aby dawała im poczucie, że nie żyjemy w byle jakim miejscu! To była taka moja wewnętrzna potrzeba. Pisałam je dla nauczycieli, dla bibliotekarzy, którzy skarżyli się, że nie mogą młodzieży zaproponować niczego o mieście, w którym mieszkają, o Słupsku. Ku mojemu wielkiemu zaskoczeniu zaczęły moje baśnie czytać dzieci. Czy może być coś miłszego dla autora?

Jak wygląda Pani dzień pracy?

- Wstaję bardzo wcześnie. Siadam do pisania o godz. 7:30, ok. godz. 14:00 odchodzę od komputera, wysyłam Internetem teksty do redakcji i szykuję rodzinie obiad. To oczywiście zależy od tego, co piszę. Nie potrafię pisać jednej całości przez kilka dni. Wszystko muszę mieć skończone w jednym dniu.

Czy znajduje Pani czas na upieczenie ciasta?

- Tak! Jak najbardziej! Mój dom jest tradycyjny, gdzie obiad składa się z dwóch dań, a w sobotę piecze się ciasto. Zasiadamy wspólnie do stołu i lubimy być ze sobą, choć moje dziecko złości się, gdy słyszy: siadź prosto, nie garb się, jedz wolno...

Czy często jest Pani zapraszana na różne oficjalne spotkania, konkursy? Czy chętnie Pani w nich uczestniczy?

- Jestem zapraszana na szkolne premiery moich baśni, konkursy, wystawy, ponieważ dzieci je ilustrują. Bywa, że jednego dnia chce się ze mną spotkać pięć szkół. Wynika to pewnie z faktu, że jestem blisko mieszkającym „żywym autorem”...

Ile książek Pani napisała? Czy jest taka, która jest dla Pani szczególnie ważna?

- 8 książek? Ulubiona? Myślę, że ja będę do końca życia pisała jedną książkę, która nosi tytuł „Tajemnicze Pomorze”. Były już jej dwa wydania, jest przygotowywane trzecie. Każde z tych wydań jest inne. Moja wiedza ciągle się poszerza i dokładam nowe fakty. Z Pomorzem jest tak, że my ciągle coś nowego się o nim dowiadujemy, ciągle je odkrywamy. Coraz więcej ludzi dzwoni do mnie i pyta, gdzie tę książkę można kupić. A to oznacza, że taka wiedza jest potrzebna, że ludzie przestają się tego obcego pokoleniu moich rodziców Pomorza bać. I to

jest właśnie moim największym sukcesem, że pomagam ludziom w poznaniu tej pięknej ziemi, by czuli, że są „stąd”, a nie tylko „tutaj”.

Uważa Pani, że każdy człowiek powinien poznawać swoje korzenie. Dlaczego jest to tak ważne?

- Ja jestem głęboko przekonana, że każdy człowiek musi mieć korzenie, musi twardo być oparty na ziemi, na której żyje. Wyniosłam to z domu rodzinnego. Moi rodzice byli warszawiakami i ojciec ciągle powtarzał mi, że nie można być zawieszonym w próżni, że trzeba zgłębiać wiedzę o miejscu zamieszkania. Jeżeli mnie nie jest obojętne, skąd się wywodzę, to myślę, że innym też nie jest to obojętne.

Czy ma Pani jakieś skryte marzenia?

- Marzeń mam dużo! Zawsze chciałam przyczynić się powstania fundacji, która będzie szukała pieniędzy na kształcenie dzieci ze środowisk popegeerowskich, bowiem ich patologicznej biedzie może zapobiec tylko wyrwanie się z tych środowisk. To jest realne! Mam także pewne nierealne marzenie- chciałabym dostać Order Uśmiechu, bo on nie daje ani pieniędzy, ani innych profitów- jest samą życzliwością. Ale to proszę potraktować jako żart. Serio marzę o tym, by nareszcie zacząć żyć w kraju ustabilizowanym, gdzie prawa wszyscy przestrzegają, a kto chce pracować- pracę dostanie. Przygnębia mnie ludzka bieda i beznadzieja.

Ma Pani stałych fanów, wielbicieli?

Mam spore grono stałych Czytelników, którzy gonią mnie do pracy, a kiedy z powodu stanu zdrowia zdarzają mi się dłuższe chwile milczenia, dzwonią do mnie i pytają, dlaczego nie piszę. Są wśród nich np. nauczyciele z dużych miast i z małych wsi. Uważają, że jakoś potrafię zachęcić młodzież do szukania ciekawostek, czytania, poznawania urody regionu. Reagują na wszystkie moje teksty. Dla dziennikarza i lokalnego pisarza, to szczęście mieć tak żywy kontakt z odbiorcami.

Serdecznie dziękujemy za rozmowę. Życzymy dalszych sukcesów w pracy i mamy nadzieję, że „Baśnie Pomorza” jednak dadzą się uratować!

Rozmawiały uczennice Gimnazjum Nr 5 w Słupsku:
Katarzyna Gawel i Magdalena Radzewska

Od Stasi Bzowskiej do Terminatora

Do niedawna większość miast kojarzyło się tradycyjnie. Kraków - ze Smokiem Wawelskim, hejnałem mariackim, Warszawa - z Pałacem Kultury i Nauki, Syrenką Warszawską, Starachowice - z samochodami ciężarowymi, a Toruń - z Kopernikiem i piernikami. Teraz większość miast możemy skojarzyć z aferami i tak zwanymi „sprawami”. Sprawą starachowicką, no i sprawą toruńską. Afery, które nie znikają z pierwszych stron gazet, na temat, których coraz większa liczba znawców wypowiada swoje mądre, podyktowane doświadczeniem opinie, wielokrotnie jednak oparte wyłącznie na wiedzy teoretycznej. Bo na przykład, w jakiej mądrej książce przeczytamy „receptę” na temat zachowania się w sytuacji niebezpiecznej dla nauczyciela na terenie szkoły, a co więcej w klasie, do której nauczyciel idzie uczyć, a nie zmagać się ze zgrają bandytów, czy rozwydrzonych chłopców i dziewczynek prześcigających się w wymyślaniu wyrafinowanych, bądź krótko mówiąc: chamskich tortur dla ciała pedagogicznego, które i tak nie może tknąć ucznia nawet palcem... Dlaczego w opinii publicznej nauczyciel, który przychodzi do szkoły spełniać swój święty obowiązek: uczyć tego, czego sam się nauczył podczas długich lat studiów, wprowadzać w świat wiedzy i odkrywać ścieżki, którymi młody człowiek powinien podążać w zgodzie z postawami moralnymi, etycznymi i kulturowymi, uznany został w opinii publicznej za gamonia, pierdołę i nieudacznika? Dlaczego w znanym programie telewizyjnym „Między Nami” w dyskusji na ten temat dochodzi się do wniosku, że powinno się robić testy dla nauczycieli, czy się nadają do wykonywania zawodu? Przecież przez pięć lat trwania studiów uczelnia wydając dyplom stwierdza, że kończący naukę student nadaje się na nauczyciela. A może takie testy powinni przechodzić rodzice? Ale wtedy mogłoby się okazać, że znaczna ich część test „oblała”, i nie powinna mieć dzieci, a jeśli już je ma, nie powinna ich wychowywać (czego i tak nie robi). Jak się zachować, aby nie naruszyć regulaminu i poradzić sobie z grupą rozwydrzonych uczniów, którzy do szkoły przychodzą jedynie, dla brechy, a nauka jest dla nich czystą abstrakcją, czymś, do czego są zmuszani, a nauczyciel to przeszkoda, która staje im na drodze „świętego spokoju”? Patrząc na to z innej strony dobre wykształcenie nie zawsze zapewnia młodym dobrą, dobrze płatną pracę.

A może to jakiś znak czasu, że współczesna młodzież wyzbyła się wszelkich zahamowań? Czy teraz jedynymi autorytetami dla młodzieży są bohaterowie filmowi, o których nie możemy powiedzieć, że tryskają intelektem, czy też łysi kolesie z ekskluzywnych limuzyn kupionych oczywiście za zarobione „ciężką pracą” pieniądze...? Może, biorąc pod uwagę wzrost agresji wśród młodzieży, należałoby część zajęć z psychologii w trakcie studiów poświęcić na zdobycie umiejętności radzenia sobie w takich sytuacjach? Może w trakcie zajęć z kultury fizycznej powinno się uczyć także samoobrony? Tylko na cóż by się to zdało, skoro nauczyciel nie może tknąć ucznia, ponieważ zostanie to poczytane jako naruszenie nietykalności osobistej albo jako molestowanie seksualne. Uczeń, co najwyżej zostanie przeniesiony do innej klasy, a w ostateczności do innej szkoły, jeśli szkoła ma taki zapis w swoim statucie. Jeśli takiego zapisu nie ma, grozi mu jedynie obniżenie oceny ze sprawowania.

Współczesny nauczyciel musi być nie tylko świetnym pedagogiem, ale przede wszystkim odznaczać się nieprzeciętną osobowością. Niestety ludzie, którzy warunki te spełniają i mogliby być wzorem dla młodzieży rzadko trafiają do szkół. Wybierają bardziej lukratywne zawody. Czemu trudno się dziwić, skoro nasza Pani minister planuje rozwlec awans zawodowy nauczyciela ściśle związany z wysokością wygradzenia na 16 lat!!!

W dzisiejszych czasach brak jest współpracy między nauczycielem, a rodzicami. Szkoła powinna pełnić tylko rolę wspomagającą wychowanie młodego człowieka. Dziś wychowanie spadło na szkoły. Zapracowani rodzice nie mają czasu zajmować się dziećmi, ani współpracować z pedagogiem. Jakie jest wyjście z tej sytuacji?

Może współczesny nauczyciel powinien wyglądać jak Ken i uczyć w klasach żeńskich, a nauczycielka jak Barbie i uczyć w klasach męskich, co na pewno poprzez zmysł wzroku i poziom hormonów zwiększyłoby zainteresowanie przedmiotem? A może powinien mieć bary Arnolda Schwarzeneggera, opanowanie Robocopa i budzić respekt niczym Terminator. Skracając drogę zawilego rozumowania: każdy może być rodzicem lub nawet gubernatorem, ale nie każdy może być nauczycielem.

Jacek Bochenek,
polonista, nauczyciel bibliotekarz SP 9 Słupsk



Zeszyt ćwiczeń z marynistyki i regionalizmu

W roku szkolnym 2003/04 „Biblioteka Dziewiątki” (wydawnictwo, które powstało w 2002 roku przy Szkole Podstawowej nr 9 w Słupsku i zostało zarejestrowane w Bibliotece Narodowej) opublikowało *Zeszyt ćwiczeń dla ucznia szkoły podstawowej* do wykorzystania na zajęciach prowadzonych przez wychowawców klas. Pomysłodawcą przedsięwzięcia jest Jan Wild, dyrektor szkoły, natomiast autorami poszczególnych ćwiczeń są nauczyciele tejże szkoły. Chociaż wydawnictwo działa dopiero od roku, zeszyt ćwiczeń to już trzecia jego publikacja. W roku 2002 z okazji 45-lecia działalności szkoły wydana została monografia „Szkoła Podstawowa nr 9 w Słupsku 1957–2002”. Kolejną publikacją była książka pt. „Statystyka dla pedagogów. Podstawowe pojęcia i techniki opracowywania wyników badań” autorstwa Wiesława Kubielskiego i Anny Suchockiej.

Zeszyt ćwiczeń jest pierwszą tego typu w Słupsku książką stworzoną przez nauczycieli szkoły z myślą o swoich uczniach. Zadaniem jego jest wspieranie pracy wychowawczej nauczycieli opartej na edukacji marynistycznej i regionalnej, na kultywowaniu tradycji szkolnych i narodowych, na współpracy ze środowiskiem. Przed przystąpieniem do pracy nad zeszytem ćwiczeń, zespół nauczycieli uczestniczył w warsztatach szkoleniowych na temat „Regionalizm i marynistyka w programie wychowawczym Szkoły Podstawowej nr 9 w Słupsku” prowadzonych przez specjalistów z Urzędu Morskiego, Centrum Szkolenia Marynarki Wojennej, Polskiego Związku Wędkarskiego oraz regionalistów: historyków, literatów, artystów. Udział w warsztatach zaowocował ogromem pomysłów, ukierunkował prace nad zeszytem ćwiczeń.

Pierwsze strony zeszytu stanowi *Wprowadzenie* mające na celu zapoznanie ucznia z historią szkoły, jej patronem oraz krótko opisuje organizację i urzędy, z którymi szkoła, ze względu na jej morskie tradycje, blisko współpracuje. Zakres pozostałych rozdziałów zeszytu ćwiczeń skupia się wokół czterech tematów przewodnich:

- 1) Symbolika (logo, herb, godło, flaga, hymn),
- 2) Mała ojczyzna (najbliższe otoczenie ucznia - dom, rodzina, szkoła),
- 3) Region, w którym żyje Słupsk i okolice,
- 4) Marynistyka (morze, nadmorskie klimaty, morskie tradycje szkoły).

Zeszyt ćwiczeń ma służyć uczniowi przez okres sześciu lat, zadania są tak dobrane, aby młody człowiek na każdym etapie kształcenia znajdował treści właściwe dla swojego wieku. Uczniowie poprzez kolorowanie, rysowanie, rozwiązywanie rebusów, krzyżówek i wielu innych ciekawych zadań zostaną przeprowadzeni przez „świat” ciekawostek, faktów, tradycji i legend związanych ze Słupskiem, regionem i szkołą. Ćwiczenia opatrzone zostały zdjęciami i rysunkami. W sposób obszerny, a jednocześnie przystępny i ciekawy, pogłębiają, sprawdzają i utrwalają wiadomości ucznia z zakresu edukacji marynistycznej i regionalnej.

Do tej pory powstało sporo publikacji z zakresu edukacji regionalnej, ale żadna z nich nie jest tak bliska uczniom danej szkoły, jak zeszyt ćwiczeń wydany w „Bibliotece Dziewiątki” dla uczniów Szkoły Podstawowej nr 9 w Słupsku. Pomaga nauczycielom w realizowaniu programu wychowawczego placówki, przekazywaniu wiedzy o własnej szkole, jej tradycjach i ceremoniale. Jest ważnym instrumentem w trosce o wychowanie młodego pokolenia słupszczan, a zarazem mieszkańców Pomorza, Polski i Europy, daje wychowawcom i rodzicom wspaniałe narzędzie dydaktyczno-wychowawcze.

Anna Butryn,
nauczyciel matematyki SP 9 w Słupsku