

Zeszyt nr 2 (9)

ISSN 1641-4365

SŁUPSKIE STUDIA GIMNAZJALNE



im. Sejmu Polskiego

Słupsk 2004

© 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

Druk: Jan Wasak, Zakład Poligraficzny „Kartodruk”
Słupsk, ul. Poznańska 83, tel. (059) 840 24 80

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 (9) 2004 r.

W ZESZYCIE:

DOŚWIADCZENIA I PROPOZYCJE 2

- Krzysztof Lemisiewicz, *Zarys stosunków polsko-tureckich i położenie ludności polskiej w Turcji w latach 1918-1924* 2
- Wiesław Kubielski, *Szacowanie wewnętrznej zgodności testu przy zadaniach punktowanych w skali wielowartościowej* 13
- Tomasz Kopyś, *Standardowa dziewiątka* 18

REGIONALIA 20

- Krzysztof Chochuł, *Zasób polskojęzyczny w słupskim oddziale Archiwum Państwowego* . 20
- Wioletta Kowalewska, *„Kraina w Kratę” markowy produkt* 21
- Jan Wild, *Michał Mostnik* 23
- Rozmowa z Bogdanem Leszczukiem, Dyrektorem Wydziału Oświaty UM w Słupsku 25
- Katarzyna Witucka-Haczekowska, *Przyszpitalny jubileusz* 27

RECENZJE, OMÓWIENIA 30

- Jan Wild, *Ostatni książę na słupskim zamku* 30
- Anna Bojarska, *Metody aktywizujące* 31
- Izabela Szpiter-Jaskółka, *Nadzór pedagogiczny* 33

ROZMAITOŚCI 35

- Grażyna Stanuch, *Sekrety wody. Konspekt* 35
- Mariola Miotk, *Wpływ muzyki na przygotowanie dziecka do szkoły* 39
- Janina Burzyńska, *Dbamy o nasze środowisko* 45
- Renata Werenczuk, *Program zajęć reedukacyjnych dla uczniów dyslektycznych w klasie pierwszej* 48
- Jolanta Sajko, Zdzisława Świątek, *To wiem. Konkurs wielozadaniowy* 49
- Zdzisława Sulkowska, *Zróżnicowane formy czynności nad zadaniami matematycznymi* ... 53
- Józef Maciej Rośliński, *Szlakiem Rodła - w głąb duszy* 59

DWIE SZPALTY Okładka

- Jacek Bochenek, *Bajka o dobrym wilku, złym Czerwonym Kapturku i czujnym myśliwym*
- Renata Werenczuk, *Bezpieczne ferie. Scenariusz zajęć w klasie pierwszej*

Krzysztof Lemisiewicz

Zarys stosunków polsko-tureckich i położenie ludności polskiej w Turcji w latach 1918-1924

Przyjazne stosunki polsko-tureckie swoją tradycją sięgają niemal okresu upadku dawnej Rzeczypospolitej, kiedy po wielu wiekach pokoju i wojny narodziła się polityczna solidarność obu narodów. Skierowana była głównie przeciwko Rosji, która w okresie od XVIII w. wysuwała koncepcje rozbiorowe skierowane zarówno przeciw Polsce jak i Turcji. Nawiązanie do dawnych tradycji i myśl o zbrojnym wystąpieniu przeciw Rosji miały swoich zwolenników wśród osób związanych z Józefem Piłsudskim. Już na przełomie lat 1904-1914 nawiązano liczne kontakty z przedstawicielami władz tureckich, w Krakowie podjęto działalność „Towarzystwo Polskie Przyjaciół Turcji, natomiast w Paryżu zorganizowano „Towarzystwo Polsko-Tureckie dla Badań Literatury i Sztuki”¹

W okresie rozpoczęcia działań wojennych w 1914 r. i upadku „koncepcji powstańczej”, Piłsudski uznając Naczelny Komitet Narodowy /NKN/ zaboru austriackiego, stanął po stronie Austro-Węgier. Turcja w tym czasie należała do obozu państw centralnych, uzależniona od Rzeszy niemieckiej. W ten sposób oba kraje znalazły się po jednej stronie frontu. NKN stworzył własne agendy zagraniczne podległe Departamentowi Wojskowemu.²

Korespondentem w Konstantynopolu niemal do zakończenia działań wojennych w 1918 r. pozostawał Zygmunt Maciejowski. Jego działalność, szczególnie w pierwszym okresie, ograniczała się do akcji propagandowej. Pewną próbą przełomu w stosunkach polsko-tureckich były koncepcje wysuwane przez obóz niepodległościowy w 1916 r., a szczególnie memorandum skierowane pod adresem Turcji w którym pisano: „W szczególności w obecnej chwili dla dyplomacji i dla sztabów państw centralnych powstaje kwestia utworzenia miliońskiej armii polskiej... Przypomina się walka śmiertelna, wydana Rosji przez Napoleona w 1812 r. i jego niezdolność zdecydowania się na odbudowanie Polski, skutkiem czego zabrakło mu zaufania Polaków. Turcja 1916 r. odnalazłaby swój interes żywotny, zarówno jak swą tradycję historyczną, udzielając czynnego swego poparcia żądaniu Polski niepodległej...”³ W grudniu 1916 r. Zygmunt Maciejowski wręczył Wysokiej Porcie notę dotyczącą sytuacji prawnej Polaków, znajdujących się na terenie Imperium.⁴ Natomiast już z upoważnienia Departamentu Politycznego Królestwa Polskiego został on oficjalnie upoważniony w paździer-

¹ M. Sokolnicki, *Polityka Piłsudskiego a Turcja*, „Niepodległość”, t.VI, Londyn 1958, s. 9-10; 250-lecie Odsieczy Wiednia. Wyjątek z odczytu gen. B. Wieniawy-Długoszewskiego, „Niepodległość”, t. VI, Londyn 1958, s. 239. Założycielami Towarzystwa Polskiego Przyjaciół Turcji byli: prof. Wacław Tokarz, Leon Wasilewski, Stanisław Żmigrodzki, dr Rosen oraz Michał Sokolnicki. Natomiast przy współtworzeniu ośrodka paryskiego Towarzystwa Polsko-Tureckiego dla Badań Literatury i Sztuki udział brali Wacław Sieroszewski i Bolesław Wieniawa-Długoszewski.

² M. Sokolnicki, *Na przełomie polityki legionowej. Epizody roku 1916*, „Niepodległość”, t. V, Londyn 1957, s. 12. Szefem Departamentu Wojskowego był Władysław Sikorski, a kierownikiem jego biura prasowego Stanisław Kot. Nadzór nad placówkami zagranicznymi NKN od listopada 1914 r. sprawował Michał Sokolnicki.

³ M. Sokolnicki, *Polityka Piłsudskiego...*, s. 13-14. Memorandum w jęz. francuskim zredagował Michał Sokolnicki. Strona polska w zamian za poparcie tureckie obiecywała być rzecznikiem jej interesów w stosunku do mocarstw centralnych.

⁴ Tamże, s.14. W tym okresie drogi NKN i obozu Piłsudskiego były diametralnie różne. Jak stwierdza M. Sokolnicki: „Inaczej przemawiali o kilka miesięcy wcześniej reprezentanci obozu Piłsudskiego. NKN najwidoczniej liczył się z protektorami Polski, rzekomo niepodległej – faktycznie okupowanej.”

niku 1917 r. do zajmowania się w Turcji sprawami jeńców wojennych i zamieszkałych na jej terenie obywateli polskich.¹ Pierwsza oficjalna wymiana telegramów pomiędzy premierem Królestwa Polskiego a Wielkim Wezyrem nastąpiła w lipcu 1918 r. z powodu śmierci sułtana Abdulhamida.²

W przeddzień odzyskania przez Polskę niepodległości, prawdopodobnie na przełomie września i października 1918 r., Rada Stanu wydelegowała do Turcji swego przedstawiciela Olgierda Górkę, którego celem było nawiązanie kontaktów z rządem tureckim.³ Po zapoznaniu się z jego stanowiskiem, stwierdził, że panują tam bardzo przyjazne dla Polski nastroje. W swoim sprawozdaniu podkreślił m.in. : „Złożył się na to szereg przyczyn – zwłaszcza bezustanna niejednokrotnie wspólna walka przeciw Rosji, emigracja polska w Turcji, reminiscencje historyczne, jak nieuznawanie rozbiorów Polski...”⁴ Jednak mimo dobrej woli zarówno ze strony Polski jak i Turcji do nawiązania współpracy doszło dopiero po kilku latach. Powodem takiego stanu rzeczy była klęska poniesiona przez państwa centralne.

30 października 1918 r. w porcie Mudros, na greckiej wyspie Lemnos na pokładzie angielskiego okrętu wojennego „Agamemnon” Turcja podpisała zawieszenie broni z aliantami.⁵ Warunki, które musiało przyjąć Imperium Osmańskie były bardzo twarde. Umowa nakazywała otwarcie cieśnin dla żeglugi sprzymierzonych, uwolnienie jeńców przetrzymywanych w niewoli tureckiej, zdemobilizowanie i rozbrowienie własnej armii, internowanie tureckich okrętów wojennych oraz oddanie licznych punktów strategicznych wojskom Ententy. Oddziały tureckie miały wycofać się z terenów arabskich oraz Kaukazu na granicę z 1914 r. natomiast oddziały Ententy otrzymały prawo okupowania terenów zamieszkałych przez Ormian. Ustalenia z Mudros praktycznie oznaczały zakończenie polityki ekspansjonistycznej Turcji sułtańskiej.⁶ W dniu 13 listopada 1918 r. wojska sojusznicze wkroczyły do Stambułu. W ciągu kolejnych miesięcy nastąpiła dalsza okupacja prowincji tureckich. Brytyjczycy zajęli Dardanele, Samsun i Ayntab, a także przejęli kontrolę nad koleją anatolijską. Siły francuskie wkroczyły do Cylicji i okręgu Adany, natomiast wojska włoskie wylądowały w Antalyi.⁷

Niewątpliwie największe znaczenie dla dalszych losów pokonanej Turcji miała polityka poparcia brytyjskiego dla dążeń greckich, odbudowania dawnego imperium nawiązującego do tradycji Bizancjum. W dniu 15 maja 1919 r. wojska greckie wylądowały w Smyrnie /tur. Izmir/ okupując miasto, a następnie rozpoczęły marsz w kierunku wschodnim poszerzając w ten sposób własną strefę okupacyjną. Właśnie ten fakt poruszył do działania patriotycznie nastawione siły tureckie, które rozpoczęły stawiać czynny opór. Stojący wówczas na czele rząd sułtana Mehmeda VI Vahdeddina zajmował ugodowe stanowisko wobec aliantów. Natomiast patrioci tureccy, na czele których stanął zdolny generał Mustafa Kemal pasza znalazłszy schronienie w środkowej i wschodniej Anatolii zaczęli organizować nową armię, ogłaszając turecki program narodowy.⁸ Za początkową datę rozpoczęcia walki wyzwolenczej Turków uznać należy 19 maja 1919 r., a więc moment opuszczenia Stambułu przez Kemala i wylądo-

¹ Archiwum Akt Nowych w Warszawie. Ministerstwo Spraw Zagranicznych / dalej: AAN. MSZ /, sygn. 6545.

² „Stosunki polsko-tureckie”, s. 1, b.d.

³ Tamże.

⁴ P. Łossowski, *Polska w Europie i świecie 1918-1939. Szkice z dziejów polityki zagranicznej i położenia międzynarodowego II Rzeczypospolitej*, Warszawa 1980, s. 132.

⁵ Tamże, s. 132-133.

⁶ B. Lewis, *Narodziny nowoczesnej Turcji*, Warszawa 1972, s. 289; J. Reychman, *Historia Turcji*, Warszawa 1973, s. 287; T. Wituch, *Tureckie przemiany. Dzieje Turcji 1878- 1923*, Warszawa 1980, s. 248. Osmańską kapitulację w imieniu państw Ententy przyjął brytyjski admirał Arthur Calthorpe.

⁷ B. Łyczko-Grodzińska, *Problem bezpieczeństwa w polityce zagranicznej Turcji w latach 1919-1939*, „Studia Historyczne” R. XXI, 1978, z. 2 (81), s. 197.

⁸ J. Reychman, *Historia Turcji*, op. cit., s. 288; T. Wituch, *Tureckie przemiany*, op. cit., s. 251.

⁹ H. Batowski, *Miedzy dwiema wojnami 1919-1939. Zarys historii dyplomatycznej*, Warszawa 1969, s.69. Turecki program narodowy żądał nienaruszalności Anatolii i Tracji Wschodniej. Został uchwalony na kongresie w Erzurum obradującym w dniach 23 VII – 6 VIII 1919 r.

wanie w porcie Samsun. We wrześniu 1919 r. Mustafa Kemal pasza stanął na czele Komitetu Obrony Praw Anatolii i Rumelii, którego siedzibą od 27 grudnia tegoż roku stała się Ankara. Powstały Komitet, chociaż uznając jeszcze autorytet sułtana i kalifa, stał się jakby rządem tymczasowym, niezależnym od okupantów. W ten sposób na terenie Turcji funkcjonowały dwa ośrodki władzy.¹

Taka sytuacja jeszcze bardziej komplikowała nawiązanie kontaktów rządu polskiego z Konstantynopolem i Ankarą. Pomimo trudności rząd RP nawiązał najpierw kontakty ze starym ośrodkiem w Konstantynopolu, choć nie miały one od początku większego znaczenia, ponieważ głównym dążeniem polskiej dyplomacji było podjęcie współpracy z Ankarą. Prawdopodobnie do chwili przybycia oficjalnych przedstawicieli RP do Turcji, przedstawicielem polskim w tym kraju pozostawał Olgierd Górka. Ze względu na okupację Konstantynopola przez wojska alianckie, był on akredytowany przy Radzie Wysokich Komisarzy. Na jego barki spadło załatwienie szeregu spraw obywateli polskich w Turcji, głównie jeńców wojennych i napływających z Rosji uchodźców. Od 23 grudnia 1918 r. przedstawiciel polski, na podstawie upoważnienia udzielonego mu przez komendanta wojskowego Konstantynopola, rozpoczął wydawanie świadectw przynależności, które otrzymywali obywatele polscy pochodzący z obszaru RP, a zwłaszcza z Małopolski i Wielkopolski. Wydawane świadectwa miały ich chronić przed trudnościami ze strony władz okupacyjnych. W marcu 1919 r. gen. Franchet d'Esperey, dowódca wojsk sojuszniczych na Wschodzie, wysyłając pismo do przedstawiciela polskiego w Konstantynopolu, uznał pośrednio jego charakter oficjalny.²

Pierwszym polskim przedstawicielem dyplomatycznym w Turcji był Witold Jodko-Narkiewicz. Przybył on do Konstantynopola 24 marca 1919 r., przyjmując tytuł Delegata Rządu Polskiego przy Wysokiej Porcie Ottomańskiej. Nie nosił tytułu komisarza używanego przez przedstawicieli państw alianckich, aby nie urazić tureckich ambicji państwowych.³ W skład personelu delegacji wchodziło pięciu pracowników etatowych (delegat, dwóch sekretarzy, pełnomocnik wojskowy i jego pomocnik) oraz ośmiu pracowników kontraktowych. Funkcję radcy sprawował od początku Tadeusz Gasztowtt, natomiast sekretarzem od lipca 1919 r. był Zygmunt Klingsland.⁴

28 maja 1919 r. przybył do Konstantynopola szef Wydziału Konsularnego RP Antoni Świerziński, natomiast w lipcu tegoż roku nastąpiło uroczyste zawieszenie flagi polskiej na gmachu przedstawicielstwa. W tym samym czasie rozpoczęła tam działalność Misja Państwowego Urzędu ds. powrotu jeńców, uchodźców i robotników, której głównym zadaniem była repatriacja napływających z Rosji uchodźców polskich. Sytuację komplikował fakt, że zarówno przedstawiciele misji jak i wydziału konsularnego mogli oficjalnie zwracać się do władz tureckich jedynie za pośrednictwem attache państw sprzymierzonych, mających swoje siedziby w urzędach tureckich.⁵

¹ B. Lewis, *Narodziny nowoczesnej Turcji*, op. cit., s. 295-296. W Stambule funkcjonował z ramienia sułtana Mehmeda VI Vahideddina gabinet na czele którego stał Damud Ferid, uległy wpływom Anglii i Francji, niezdolny do podjęcia jakiejkolwiek decyzji.

² AAN. MSZ, sygn. 6545. „Stosunki polsko-tureckie /rok 1918-1923”, b.d., s. 2; P. Łossowski, *Polska w Europie*, op.cit., s. 132 ocenia liczbę polskich jeńców wojennych w tym okresie na ok. 600 osób.

³ Do chwili obecnej sporna jest data rozpoczęcia działalności Delegacji Rządu Polskiego przy Wysokiej Porcie Ottomańskiej. *Historia dyplomacji polskiej*. Pod red. G. Labudy, t. IV, 1918-1939. Pod red. P. Łossowskiego, Warszawa 1995, s. 640 podaje 24 III 1919 r.; AAN. MSZ, sygn. 6545. „Stosunki polsko-tureckie /rok 1918-1923”, s. 2 za początek rozpoczęcia działalności W. Jodko-Narkiewicza przyjmuje 23 X 1919 r.; AAN, sygn. 83. Ambasada RP w Ankarze ustala tę datę na VIII 1919 r.; J. Łaptos, *Dyplomaci II RP w świetle raportów*, Warszawa 1993, s. 287 podaje tylko rok 1920.

⁴ J. Łaptos, *Dyplomaci II RP*, op. cit., dok. Nr 40, s. 78-79. 14 maja 1919 r. Witold Jodko-Narkiewicz został mianowany posłem pełnomocnym i szefem delegacji polskiej w Azji Mniejszej.

⁵ AAN. MSZ, sygn. 6545, k. 265; Tamże, sygn. 499. Wstęp do inwentarza zespołu akt Ambasady RP w Ankarze; Tamże, sygn. 83. Ambasada RP w Ankarze.

Najważniejszą sprawą do załatwienia była kwestia obywateli polskich w Turcji, a więc zarówno jeńców wojennych, uchodźców napływających z Rosji oraz mieszkańców polskiego osiedla Adampol. W 1919 r. na terenie Konstantynopola zamieszkiwało 80 polskich rodzin – ok. 675 osób. Funkcjonował tam kościół katolicki, który był przeznaczony dla ludności polskiej, prawdopodobnie i w latach poprzednich znajdował się pod patronatem poselstwa polskiego. Opiekował się nim i sprawował posługi duszpasterskie ksiądz polskiego pochodzenia, będący wówczas już w bardzo podeszłym wieku. W Konstantynopolu nie było polskiej szkoły, a liczba dzieci w wieku szkolnym była szacowana na ok. 200. Z powodu braku środków finansowych ludność polska nie mogła zapewnić utrzymania nauczyciela i księdza. Z tymi problemami zwracała się niejednokrotnie do przedstawicieli władz polskich w Turcji.¹

Jeszcze bardziej skomplikowana i trudna była sytuacja ludności polskiej zamieszkującej osadę Adampol. Tę niewielką wieś, położoną po azjatyckiej stronie Bosforu, w odległości 50 km od Konstantynopola założono z inicjatywy ks. Adama Czartoryskiego w marcu 1842 r. Na przełomie lat 1919/1920 zamieszkiwało ją 27 rodzin polskich – ok. 210 osób.² Nieco wcześniej w 1918 r., wieś posiadała własny kościół nad którym opiekę sprawował ksiądz Karol Kopf, a także własną szkołę, w której dzieci uczył języka polskiego Wincenty Ryży. Sytuacja adampolan zmieniła się wraz z wybuchem wojny wyzwoleńczej prowadzonej przez kemalistów. W 1920 r. Adampol zniszczyły grasujące w pobliżu bandy rozbójnicze, wówczas ludność pozbawiona została prawie całego dobytku. W wyniku napadów zginęło trzech osadników, a pozostali bojąc się o własne życie uciekli do Konstantynopola. W tak trudnej sytuacji mogli liczyć wyłącznie na pomoc przedstawicieli delegacji polskiej, którzy znaleźli dla nich pomieszczenie na przystulek. Dużą pomoc okazały też władze francuskie oraz Nuncjusz Papieski, który w imieniu Ojca Świętego przekazał Polakom 100 funtów tureckich. Witold Jodko-Narkiewicz podjął szeroką akcję wśród ludności polskiej Konstantynopola mającą na celu zebranie funduszy dla poszkodowanych. W jej wyniku zebrano 900 funtów tureckich tj. przeszło 150 tys. marek polskich.³ Delegacja polska zwróciła się również do greckich władz wojskowych o zajęcie Adampola i umożliwienie powrotu jego mieszkańców, co też niebawem nastąpiło. W dniu 28 sierpnia 1920 r. przedstawiciele polskiej delegacji pod eskortą kawalerzystów greckich przybyli do Adampola, gdzie zostali uroczystie przywitani. Nastąpiło także spotkanie z miejscowym komendantem greckim kpt. Agapakisem. Straty majątku poczynione w wyniku napadów były bardzo duże, zrabowano wszystkie meble i większą część bydła (ze 150 wołów i krów pozostało 30 sztuk).

Jedną z najważniejszych potrzeb mieszkańców Adampola było uruchomienie polskiej szkoły. Brak było również polskiego księdza. Wielu zastraszonych mieszkańców coraz częściej wyrażało chęć powrotu do kraju. Witold Jodko-Narkiewicz czynił usilne starania o poprawę tej trudnej sytuacji. Uzyskał zapewnienie pomocy Nuncjusza Papieskiego w sprawie przyjazdu polskiego księdza, a część pieniędzy zebranych wcześniej postanowił przeznaczyć na pensję dla miejscowego nauczyciela. Komendant wojsk greckich obiecał także przekazanie polskim mieszkańcom osady części bydła porzuconego przez ludność turecką.⁴

Niemniej ważną sprawą było uregulowanie kwestii prawnej własności ziemi należącej do ks. Adama Czartoryskiego. Częstym zjawiskiem stawała się sprzedaż gruntów ludności tureckiej, niemieckiej i greckiej przez miejscowych kolonistów. Dzieci polskich osadników zawierały związki małżeńskie z osobami pochodzenia głównie tureckiego i niemieckiego. Przedstawiciele poselstwa wyrażali obawy co do dalszego charakteru polskiego osiedla

¹ AAN.MSZ, sygn. 2903. Raport „Polacy – katolicy w Turcji”, b.d., s. 5-6. Koszt utrzymania księdza - nauczyciela w Konstantynopolu kształtował się na poziomie 2000 marek polskich miesięcznie.

² Tamże; K. Dopierała, *Adampol – Polonezkoy. Z dziejów Polaków w Turcji*, Poznań 1983, s. 23.

³ AAN. MSZ, sygn. 2903. Pismo W. Jodko-Narkiewicza do MSZ w sprawie Adampola z 31 VIII 1920, k. 43.

⁴ Tamże, k. 44-45. Wraz z Jodko-Narkiewiczem do Adampola przyjechali także: gen. Porzecki z por. Wagnerem oraz dwaj oficerowie z Salonik kpt. Kątkowski i por. Mroczkowski.

Adampol. W związku z tym podjęto próby skłonienia Czartoryskiego do wyznaczenia pełnomocnictwa dla jednego z osadników. Wówczas przy poparciu dyplomatycznym strony polskiej byłoby możliwe ujęcie spraw kolonii w pewne formy prawne, uniemożliwiające przechodzenie ziemi w obce ręce lub osiedlaniu się tam osób niepożądanych. Rozstrzygnięcie kwestii prawnych Adampola pozwoliłoby uregulować główne sprawy, a mianowicie: szkoły, kościoła, administracji gminnej, ochrony lasu, dalszej kolonizacji.¹ Trzeba zaznaczyć, że pomimo chęci z obu stron, sprawa ta nie została załatwiona jeszcze przez parę następnych lat.

Od drugiej połowy 1919 r. przy istniejącej w Konstantynopolu Delegacji Polskiej przy Wysokiej Porcie Ottomańskiej działało biuro pełnomocnika wojskowego, na czele którego stał gen. Józef Porzecki, a funkcję adiutanta czy też pomocnika sprawował por. Wagner. Głównym zadaniem pełnomocników wojskowych było „wojskowo-polityczne współdziałanie z faktycznymi i potencjalnymi sojusznikami przeciwko Rosji Sowieckiej”.²

Rok 1920 zasadniczo zmienił układ sił politycznych w Turcji. Na przełomie marca i kwietnia tegoż roku Mustafa Kemal definitywnie zerwał stosunki ze stambulskim rządem sułtańskim podporządkowanym władzom okupacyjnym. W dniu 23 kwietnia w Ankarze, Wielkie Zgromadzenie Turcji powołało niezależny od władz sułtańskich rząd z Kemalem na czele. Latem wojska greckie podjęły zakrojoną na szeroką skalę ofensywę z rejonu Smyrny, w wyniku której objęły kontrolę również nad zachodnią częścią Anatolii aż po rzekę Sakariya. W tej sytuacji kemalistom potrzebna była natychmiastowa pomoc w postaci dostaw broni i amunicji, a której mogła udzielić im jedynie Rosja Radziecka.³

Polski rząd i sztab generalny żywo interesował się zbliżeniem i nawiązaniem ścisłych Kontaktów Kemala z bolszewikami. Raporty przesyłane przez gen. Porzeckiego były bardzo drobiazgowo i w pełni przedstawiały sytuację wewnętrzną Turcji. Najwięcej miejsca poświęcono przygotowaniom do podpisania traktatu pokojowego, rozmieszczenia wojsk alianckich, a także sytuacji w oddziałach kemalistowskich. Na ich podstawie dokonam próby przedstawienia współpracy Mustafy Kemala z Rosją Radziecką w 1920 r.

W dniu 13 lipca 1920 r. grecki sztab generalny podał oficjalny komunikat o zakończeniu Akcji w Azji Mniejszej. Stacjonowało tam wówczas 9 dywizji greckich w sile ok. 130 tys. ludzi. Klęska oddziałów nacjonalistycznych spowodowała rozbieżności w jej szeregach. Zbuntowali się dotychczasowi dowódcy Sela Heddine bey i Reuff bey. Pojawiły się pogłoski, jakoby Kemal wyraził chęć poddania się i nawiązania współpracy z Konstantynopolem. Pomoc Rosji Radzieckiej na którą tak bardzo liczone, zawiodła, głównie z powodu zaangażowania się bolszewików na froncie polskim.⁴ Pomimo chwilowych trudności rząd w Ankarze nadal zabiegał o pomoc radziecką. W przemówieniu wygłoszonym 14 VIII 1920 r. w Wielkim Zgromadzeniu Narodowym Mustafa Kemal stwierdził m.in.: „Zwyciężywszy Polskę, bolszewicy zacieśnią związki z naszym krajem i zwiększą pomoc dla nas”.⁵

Wstępne porozumienie między Turcją kemalistowską a Rosją Radziecką deklarujące przyjazne stosunki między obydwoma państwami podpisano 24 sierpnia 1920 r. w Moskwie. Stwarzało to możliwości w postaci uzyskania znacznej pomocy w dostawie broni i amunicji.⁶ W październiku 1920 r. pomimo odniesionych klęsk, armia Mustafy Kemala głównie dzięki pomocy radzieckiej, zwiększyła swą liczebność. Składała się wówczas z 6 korpusów i dzieliła

¹ Tamże. Pismo W. Jodko-Narkiewicza do ks. A. Czartoryskiego z 6 II 1920; Tamże. Pismo Wydziału Konsularnego do ks. A. Czartoryskiego z 11 II 1920; Tamże. Pismo W. Jodko-Narkiewicza do Wójta Gminy Adampol w Azji Mniejszej z 6 II 1920.

² Historia Dyplomacji, op. cit., s. 29.

³ AAN. MSZ, sygn. 227. Referat informacyjny pełnomocnika wojskowego w Turcji z 1 V 1920; T. Wituch, Stosunki radziecko-tureckie 1917-1922, „Dzieje Najnowsze” 1977, z. 2, s. 63-64.

⁴ AAN. MSZ, sygn. 227. Referat informacyjny pełnomocnika wojskowego w Turcji z 15 VIII 1920.

⁵ Cyt. za: T. Wituch, *Stosunki radziecko-tureckie*, op. cit., s. 65.

⁶ Tamże, s. 68. Rosja Radziecka przekazała kemalistom 6 tys. karabinów i ponad 17 tys. pocisków artyleryjskich a także milion rubli w złocie. Rozmowy w Moskwie prowadzone były pod kierunkiem Bekiera Samiego

się na 2 grupy. Z Konstantynopola do Anatolii przybyło ok. 1500 oficerów. Rozpowszechniano także pogłoski o oddziałach sowieckich operujących we wschodniej Cylicji. Wskazywano również na rosnący bolszewizm w oddziałach Kemala, czego dowodem ma być zrywanie oficerom szlifów, a także posługiwanie się czerwonymi sztandarami bez półksiężyca. Powszechnie uważano, że ruch nacjonalistyczny zmieni się na wybitnie rewolucyjny, co stworzy dla aliantów sytuację o wiele groźniejszą od istniejącej, ponieważ może nastąpić rozszerzenie bolszewizmu na wschód w kierunku Persji i Indii.¹

W grudniu 1920 r. ofensywa wojsk greckich poczyniła olbrzymie straty w armii Kemala. Jednak w związku z upadkiem rządu Wenizelosa w Grecji i powrotem na tron króla Konstantyna I liczone na zaniechanie dalszej pomocy ze strony Anglii i Francji. Mogło to oznaczać zakończenie walk ofensywnych wojsk greckich w Azji Mniejszej. Sytuacja wojsk wyzwoleniczych stała się rzeczywiście lepsza, tym bardziej, że Rosja Radziecka zaczęła wydatnie zwiększać dostawy broni, obiecała także w razie potrzeby wysłać 2 korpusy wojska. Armia Kemala liczyła już wówczas ok. 150 tys. żołnierzy. Niektórzy wyrażali zdanie, że w zamian za otrzymaną pomoc rząd w Ankarze wprowadzi na terenie Turcji ustrój socjalistyczny.²

Drugim źródłem z którego Mustafa Kemal otrzymywał broń i amunicję, a także ciepłą odzież i buty były Włochy. Dowodem na to były zdobyte działa noszące znaki włoskie oraz zaaresztowanie przez Anglików na początku listopada 1920 r. w Zungudaku okrętu włoskiego wiozącego kemalistom karabiny i amunicję. Raport polskiego pełnomocnika wojskowego zawiera także wypowiedź – niewątpliwie przesadzoną – tureckiego urzędnika ministerstwa spraw wewnętrznych, mającą świadczyć o nastrojach w armii Mustafy Kemala. Powiedział on: „Dopóki oficerowie będą dobrze płatni, dopóki będą pieniądze, a takowe będą zawsze, ponieważ cała ludność systematycznie jest rabowana i rekwirowana, nastrój moralny wojska będzie dobry. Chodzi tu o środki do życia, o profesję wojskową dobrze płatną, co zaś do patriotyzmu, to tymczasem o takowym mowy być nie może, oprócz pewnej ilości ludzi pracujących ideowo i nie potrzebujących środków do życia. Jest znaczna ilość oficerów, dawniej należących do armii młodotureckiej, którzy muszą służyć, aby nie umrzeć z głodu. Słowo „nacjonalista” odnosi się tylko do samego Mustafy Kemala i jego najbliższego otoczenia. Jeśliby natychmiast została ogłoszona amnestia i zabezpieczona była pensja dla wszystkich Należących do armii anatolijskiej, to takowa natychmiast przestałaby istnieć, przez co widać, że cała organizacja Mustafy Kemala jest dla masy obecnie środkiem do życia”.³

Trzeba zaznaczyć, że plagą Turcji niszczącą kraj tak samo jak działania wojenne było istnienie uzbrojonych grup i band rekrutujących się głównie z byłych żołnierzy, koczowników a także elementu przypadkowego w większości kryminalnego. Nieliczne oddziały przybrały wyraźne oblicze polityczne. Ich liczebność w tym okresie szacowano na ok. 40 tys. ludzi.⁴

W 1920 r. na stanowisku szefa Delegacji Polskiej przy Wysokiej Porcie Ottomańskiej w Konstantynopolu pozostawał Witold Jodko-Narkiewicz, jeden z najbliższych współpracowników Józefa Piłsudskiego. I chociaż Polska oficjalnie nie utrzymywała kontaktów dyplomatycznych z rządem w Ankarze, zainteresowanie sprawą odrodzenia niepodległej Turcji było duże.⁵ Pierwsze kontakty z przedstawicielami Kemala nawiązano za pośrednictwem Cafera Seydahmeta Kirimera. Jesienią 1920 r., przebywając w Berlinie spotkał się on z Taalat paszą i Enwer paszą, którzy utrzymywali bardzo bliskie kontakty z przedstawicielami Rosji

¹ AAN. MSZ, sygn. 227. Referat informacyjny pełnomocnika wojskowego w Turcji z 15 X 1920.

² Tamże. Referat informacyjny pełnomocnika wojskowego w Turcji z 1 XII 1920.

³ Tamże. Referat informacyjny pełnomocnika wojskowego w Turcji z 15 XII 1920.

⁴ Tamże: T. Wituch, *Od Trypolisu do Lozanny. Polityka Włoch wobec Turcji i Bliskiego Wschodu w latach 1912- 1922*, Warszawa 1986, s. 231. Największym ugrupowaniem tego typu działającym od 1918 r. był oddział dowodzony przez Czerkiesa Ethema. Został on rozbity i zniszczony przez siły kemalistowskie w styczniu 1921 r.

⁵ M. Sokolnicki, *Polityka Piłsudskiego...*, op. cit., s. 16. Piłsudski śledził z dużym zainteresowaniem przebieg wojny turecko-greckiej, a także doceniał Kemala jako znakomitego stratega.

Radzieckiej. Z informacji, jakie od nich uzyskał, jasno wynikało, że Turcja w obliczu grożącego jej niebezpieczeństwa utraty niepodległości zamierza podjąć ściślejszą współpracę z Rosją Radziecką, dążąc do „powstania zjednoczonej Azji”.¹ Zarówno Taalat pasza jak i Enwer pasza przekazując pozdrowienia dla Piłsudskiego wyrazili nadzieję nawiązania w przyszłości stosunków z Polską. Cafer Seydahmet po przybyciu do Warszawy spotkał się 31 października 1920 r. z ówczesnym ministrem spraw zagranicznych Eustachym Sapiehą, który wyraził zainteresowanie sytuacją w Turcji. Audycja w Belwederze odbyła się kilka dni później. Podczas spotkania jednym z omawianych tam problemów była sytuacja narodów zamieszkanych w Rosji, a także przyszłość Turcji. Piłsudski wyraził wówczas następującą opinię: „Turcja oprócz tradycyjnej przyjaźni do Polski, w większym stopniu interesuje się jej siłą militarną oraz jej położeniem geograficznym i politycznym. Silna Turcja jest dla nas odpowiednią gwarancją Powstanie Turcji przez zbrojną walkę i odrodzenie jej absolutnej niepodległości jest drogowskazem dla wszystkich narodów”.² Rozważając kwestię coraz ściślejszej współpracy Kemala z Rosją Radziecką, Piłsudski stwierdził, że: „Turcy nie mogą stać się bolszewikami”.³

Ważnym elementem dla przyszłych stosunków polsko-tureckich było także stanowisko rządu polskiego wobec postanowień traktatu pokojowego w Sevres podpisanego przez państwa Ententy z Portą 10 sierpnia 1920 r. Jego postanowienia faktycznie oznaczały rozbiór Turcji. W części europejskiej pozostawiono jej tylko Sambuł z okolicą. Cieśniny znalazły się pod zarządem Komisji Międzynarodowej. W Azji Mniejszej Turcja obejmowała część wybrzeża czarnomorskiego i Wyżynę Anatolijską. Wielka Brytania zapewniła sobie panowanie w Arabii, Iraku i Palestynie natomiast Francja w Syrii. Południowa część wybrzeża anatolijskiego przypadła Włochom, a zachodnia część Azji Mniejszej ze Smyrną oraz Tracja Wschodnia Grecji.⁴ Już w momencie podpisywania traktatu był on skazany na to, że nigdy nie wejdzie w życie ponieważ jego sygnatariusze nie posiadali mandatu do reprezentowania całego narodu tureckiego. Zaś siły, które naprawdę były jego reprezentacją występowały czynnie przeciwko dyktatowi walcząc w oddziałach Mustafy Kemala. Trzeba zaznaczyć, iż rząd polski z wielką życzliwością odniósł się do wysiłków tureckich. Polski delegat nie złożył swojego podpisu pod traktatem w Sevres. Przypomniano też sobie fakt, że Turcja jako jedyna nie uznała nigdy rozbiórów Polski.⁵

W sierpniu 1922 r. nastąpiła zmiana na stanowisku szefa Delegacji Polskiej przy Wysokiej Porcie Otomańskiej w Konstantynopolu, Witolda Jodko-Narkiewicza zastąpił Władysław

¹ C. Seydahmet Kirimer, *Moje wspomnienie z rozmowy z marszałkiem Piłsudskim*, „Niepodległość”, t. II, Londyn 1950, s. 43-44. Autor w 1917 r. był przewodniczącym Kurultaju /Konstyтуanta Krymska/, a także Ministrem spraw zagranicznych i wojny pierwszego rządu narodowego. Od 1919 r. przebywał za granicą w charakterze przedstawiciela parlamentu Tatarów Krymskich. Wówczas nawiązał kontakty z Polską i rządami i innych krajów.

² Tamże, s. 47-49. Spotkanie w Belwederze odbyło się 5 XI 1920 r.

³ Tamże.

⁴ H. Batowski, *Państwa bałkańskie 1800-1923. Zarys historii dyplomatycznej i rozwoju terytorialnego*, Kraków 1938, s. 269-270; tenże, *Cieśniny Tureckie 1911-1936*, „Polityka Narodów”, t. VII, Warszawa 1936, s. 505; tenże, *Miedzy dwiema wojnami...*, s. 70; J. Reychman, *Historia Turcji*, op. cit., s. 296; B. Lewis, *Narodziny nowoczesnej Turcji*, op. cit., s. 292. Natomiast T. Wituch, *Tureckie przemiany*, op. cit., s. 263 podaje datę 20 VIII 1920 r.

⁵ *Historia dyplomacji*, op. cit., s. 211; P. Łossowski, *Polska w Europie*, op. cit., s. 133. Natomiast M. Solonicki, *Polityka Piłsudskiego*, op. cit., s. 16, przyp. 16 twierdzi, że pod traktatem w Sevres złożyli w imieniu Polski podpisy: Maurycy Zamoyski i Erazm Piltz. Podpisanie zaś traktatu datuje na 10 X 1922 r., co jest oczywiście błędem. Stwierdza również, że: „... przedstawiciele Polski odmówili złożenia podpisu na traktacie zawierającym tegoż dnia w Sevres, zawierającym postanowienia co do uznania suwerenności państw sukcesyjnych na terytoriach które im przypadły po upadku monarchii austro-węgierskiej. Motywem odmowy było pozostawienie sprawy wschodniej części Galicji bez rozstrzygnięcia”.

sław Baranowski.¹ W tym czasie bardziej realniejsza wydawała się sprawa rewizji traktatu z Sevres. Nastąpił wyraźny rozłam wśród państw okupujących tereny tureckie. Powodem takiego stanu rzeczy były protesty tureckie, niechęć do popierania Grecji Konstantyna I, a także dążenie do osłabienia zbyt silnej pozycji Anglii na Bliskim Wschodzie przez Francję i Włochy. W latach 1921-1922 odbyło się kilka konferencji poświęconych tej kwestii, w trakcie których czyniono coraz większe ustępstwa na rzecz Turcji. Jednak rząd w Ankarze licząc na większą pomoc Rosji Radzieckiej, podniesiony na duchu zwycięstwem nad Armenią, a przede wszystkim wyparciem wojsk francuskich z Cylicji o żadnych ustępstwach nie chciał słyszeć.² Zwycięstwo nad Francją pozwoliło Kemalowi przerzucić własne wojska na front grecki. W ten sposób doszło w sierpniu 1922 r. do wielkiej ofensywy wojsk tureckich w Anatolii mającej za zadanie zepchnięcie Greków do Morza Egejskiego.

Zwycięstwa wojsk tureckich nad armią grecką skłoniły Wielką Brytanię do próby wciągnięcia Rumunii w konflikt na Bliskim Wschodzie. Chodziło o pomoc wojskową jakiej Rumunia miała udzielić Grecji. Jesienią 1922 r. ówczesny minister spraw zagranicznych Rosji Radzieckiej Gieorgij Ciczierin przebywając w Warszawie, rozmawiał w tej sprawie z przedstawicielami rządu polskiego. Chciał aby Polska wpłynęła na rząd rumuński i doprowadziła do nieangażowania się jej w konflikt z Turcją. Oczywiście w tym przypadku stanowisko Polski było całkowicie zbieżne z dążeniami dyplomacji sowieckiej. Rząd Polski nie był zainteresowany w kontynuowaniu wojny na Bliskim Wschodzie, a tym bardziej klęsce Turcji.³

W dniu 10 września 1922 r. wojska Kemala wkroczyły do Smyrny, przepełnionej wojskiem i ludnością grecką szukającą ratunku w ucieczce drogą morską. Miasto zostało podpalone i w wyniku trwającego tydzień pożaru ogromnie zniszczone. Ponieważ w Smyrnie przebywało wówczas ok. 100 obywateli polskich udał się tam sekretarz Poselstwa Polskiego w Konstantynopolu Tadeusz Gasztowtt. Znany jest również dość dokładny przebieg tych wypadków, głównie z relacji naocznych świadków – sekretarza Ambasady Amerykańskiej p. Merilla oraz obywatela polskiego O. Baranowskiego stałego mieszkańca Smyrny, pracującego na stanowisku inspektora monopolu tytoniowego.⁴ Wydarzenia w Smyrnie miały następujący przebieg. Wojska greckie cofając się przed atakującymi oddziałami Kemala pozostawiały kraj w stanie kompletnego spustoszenia, chcąc w ten sposób zrzucić odpowiedzialność za popełnione zbrodnie na Turków. Uchodźcy przebywający wówczas w Smyrnie w rozmowie z przedstawicielem amerykańskim dokładnie opisali sytuację w jakiej odbywała się ewakuacja. „W miejscowości, która miała być opuszczona przez Greków, komendant placu, nauczyciel ludowy lub pop grecki zwoływali miejscową ludność, komunikowali jej, że ma się udać w daleką drogę i w przeciągu dwóch do trzech godzin opuścić swoje siedziby. Równocześnie z wyjściem ludności rozpoczynał się pożar. W ten sposób spłonęły miasta Afion, Karahissar, Ala-Szechir, Uszak. Na przestrzeni 400 km nie ocalała ani jedna wioska”.⁵

Pierwsze depesze korespondentów zagranicznych i opinia turecka całą odpowiedzialność za zniszczenie Smyrny zrzucały na wojska greckie, chociaż faktycznie w tym przypadku

¹ AAN. MSZ, sygn. 850. Pismo MSZ dotyczące akredytacji W. Baranowskiego jako przedstawiciela dyplomatycznego RP w Konstantynopolu z 21 IX 1921; Tamże, sygn. 499. Wstęp do inwentarza zespołu akt Ambasada RP w Ankarze. J. Łaptos, *Dyplomaci II RP*, op. cit., s. 287 jako datę objęcia przez W. Baranowskiego placówki w Konstantynopolu podaje rok 1922. Natomiast *Historia Dyplomacji*, op. cit., s. 640 datę tę ustala na dzień 1 I 1924 r.

² T. Wituch, *Od Trypolisu do Lozanny...*, s. 227-229. Rząd w Ankarze zawarł 6 III 1921 r. układ o przyjaźni z Rosją Radziecką, a 20 X 1921 r. układ pokojowy z Francją.

³ *Historia Dyplomacji*, op. cit. s. 208.

⁴ AAN. MSZ, sygn. 7591. Pismo Delegacji Polskiej w Konstantynopolu do MSZ dot. pożaru Smyrny z 24 IX 1922 r., s. 1. Istnieją rozbieżności dotyczące daty wkroczenia wojsk tureckich do Smyrny. J. Reychman, *Historia Turcji*, op. cit., s. 304; H. Batowski, *Państwa bałkańskie...*, s. 272 oraz B. Lewis, *Narodziny Nowoczesnej Turcji*, op. cit., s. 303 ustalają tę datę na 9.IX 1922 r. Natomiast T. Wituch, *Tureckie przemiany*, op. cit., s. 268 podaje datę 8.IX.1922 r.

⁵ AAN. MSZ, sygn. 7591, s. 2.

nie ponosiły one żadnej winy. Pierwsze niedobitki armii greckiej zaczęły napływać do Smyrny już 5 września 1922 r., a wraz z nią uchodźcy w liczbie ok. 400-500 tys. ludzi. Władze greckie przestały funkcjonować natomiast wojsko znajdowało się w stanie całkowitego rozprężenia lecz było uzbrojone. Dla ochrony porządku utworzono milicję francuską i włoską, która rozbrajała oddziały greckie. Kilkanaście tysięcy zarekwirowanych karabinów oddano później wojskom Kemala. Rozbrojone oddziały i ludność cywilną lokalna milicja kierowała w stronę Półwyspu Czesme. 10 września rano ostatni oddział armii greckiej opuścił miasto, a ok. godz. 11 wkroczyła regularna kawaleria turecka. Po zajęciu miasta przez Turków zapanał tam względny spokój, chociaż wg. relacji O. Baranowskiego zdarzały się napady głównie na Ormian, w wyniku których liczba zabitych dziennie wahała się od 30 do 50 osób. Władze tureckie nakazały w terminie do 30 września opuścić miasto kobietom, dzieciom i starcom, natomiast mężczyzn w wieku od 18 do 45 lat uznano za jeńców wojennych.¹

W dniu 13 września 1922 r. rozpoczęły się rozruchy w dzielnicy zamieszkałej przez ludność ormiańską. Część z nich ufortyfikowała się w klasztorach i szkołach, a na wezwanie do poddania się odpowiedziała ogniem. Właśnie w trakcie tych walk wybuchły pierwsze pożary, które zaczęły się szybko rozprzestrzeniać. Próby ich ugaszenia podjęte przez wojsko tureckie, głównie z powodu braku wody i sprzętu ratowniczego zawiodły. Pożar bezpośrednio zagroził dzielnicy tureckiej.² W tej sytuacji dowódca turecki miasta Kiazim pasza zdecydował się na krok niezmiernie ryzykowny. Wokół dzielnicy ormiańskiej, którą uważano za straconą – wysadzając dynamitem ocalałe domy – stworzył martwy pas ziemi. Jednak wiatr wiejący z dużą siłą w kierunku morza rozprzestrzenił ogień na odległość 3 km, odcinając ludności drogę ucieczki. Jedyną możliwością ratunku były łodzie i statki znajdujące się w porcie. Przez całą kolejną noc ewakuowano na nich ludność cywilną. Rano 14 września Smyrna była już tylko dymiącym zgłiszczem, najbogatsze po Konstantynopolu miasto Turcji przestało istnieć, spłonęło kilkanaście tysięcy ludzi i ponad 250 ha zabudowy.³ Największą pomoc w akcji ratowniczej udzielili Amerykanie, Włosi i Francuzi. Na statkach francuskich ewakuowano ze Smyrny do Pireusu i Marsylii ok. 100 obywateli polskich. Za udzieloną im pomoc Poselstwo Polskie w Turcji wystąpiło do MSZ o odznaczenie marynarzy orderem „Polonia Restituta”.⁴

Walki turecko-greckie zakończył podpisany 11 października 1922 r. rozejm w Mudanii, który zmuszał Grecję do wycofania się z Anatolii i zwrotu Turcji Tracji Wschodniej.⁵ Kilkanaście dni później Wielkie Zgromadzenie Narodowe w Ankarze uchwaliło zniesienie monarchii. W takiej sytuacji mocarstwom zależało na szybkim zakończeniu trwającego nadal formalnie stanu wojny z Turcją. Rozmowy pokojowe toczyły się w Lozannie i trwały z wielkimi przerwami od 20 listopada 1922 r. do 23 lipca 1923 r.⁶

Konferencja w Lozannie, pomimo tego że Polska nie została na nią zaproszona, stworzyła naszej dyplomacji nowe możliwości podjęcia współpracy a Ankarą. Pierwsze spotkanie przedstawicieli obu rządów odbyło się w lutym 1923 r. w Lozannie. Ze strony polskiej roz-

¹ Tamże, s. 5. Powodem napadów na Ormian i pojedynczych chrześcijan była chęć odwetu na nadużycia popełnione w okresie trzyletniej okupacji na ludności tureckiej.

² Tamże. Zdaniem O. Baranowskiego spalenie tej dzielnicy wywołałoby nieuchronną rzeź wszystkich chrześcijan zamieszkujących Smyrnę.

³ Tamże, s. 6. Ilość ofiar pożaru w Smyrnie szacowano wówczas od trzech do kilkuset tysięcy.

⁴ Tamże, s. 7.

⁵ B. Lewis, *Narodziny nowoczesnej Turcji*, op. cit., s. 303; B. Łyczko-Grodzicka, *Problem bezpieczeństwa*, op. cit., s. 198.

⁶ B. Nitecka-Jagiello, *Polityka nad Bosforem*, Warszawa 1981, s. 13-14; T. Kowalski, *Turcja powojenna*, Lwów 1925, s. 75. W konferencji uczestniczyły obok mocarstw, Turcji i Grecji, także Królestwo SHS i Rumunia. Do omówienia sprawy cieśnin zaproszono również Rosję Radziecką i Bułgarię. Główny traktat pokojowy z Turcją podpisano 24 VII 1923 r.

mowy prowadził poseł nadzwyczajny i minister pełnomocny w Bernie Jan Modzelewski, natomiast ankarski rząd turecki reprezentował İsmet İnönü.¹

Michał Sokolnicki wspomina, że Józef Piłsudski – po uzgodnieniu z ministrem spraw zagranicznych Narutowiczem – wydelegował do Lozanny swojego przedstawiciela majora Tadeusza Schatzela. Pośredniczył w rozmowach także Cafer Seydahmet, działacz polityczny z Krymu. Spotkanie miało się odbyć pod koniec listopada 1922 r.²

W wyniku prowadzonych oddzielnie rokowań, które rozpoczęły się oficjalnie 18 maja 1923 r., Polska zajęła odmienne stanowisko od państw obradujących w Lozannie. Akcentując przyjazne nastawienie do Turcji, jeszcze w przeddzień podpisania ogólnego traktatu pokojowego, 23 lipca 1923 r. zawarto polsko-turecki traktat przyjaźni, umowę osiedleńczą i handlową w której zamieszczono klauzulę największego uprzywilejowania.³ Wymiany dokumentów ratyfikacyjnych dokonano w Bernie 17 marca 1924 r. co dało początek pełnym stosunkom polsko-tureckim.⁴

Na przełomie kwietnia i maja 1923 r., a więc w okresie poprzedzającym rokowania z Turcją, rząd polski zlikwidował Delegację przy Wysokiej Porcie Otomańskiej w Konstantynopolu pozostawiając tam jedynie wydział konsularny kierowany nadal przez Antoniego Świerżbińskiego.⁵ Ważnym gestem wobec Turcji było otwarcie Poselstwa RP w Ankarze, a nie w Konstantynopolu gdzie pozostawała zdecydowana większość przedstawicieli innych państw, pokazując w ten sposób swój niechętny stosunek do polityki Mustafy Kemala. Zainteresowanie dyplomacji tureckiej otwarciem polskiej placówki i jej obsadą było duże, o czym świadczy chociażby rozmowa jaką Poseł RP w Rumunii Józef Wielowiejski odbył w marcu 1924 r. z przedstawicielem tureckim w Bukareszcie. W jej trakcie Dievad bey wyraził zadowolenie z faktu nawiązania kontaktów z Polską. Przedstawił także sylwetkę przyszłego tureckiego posła w Warszawie.⁶

Na czele Poselstwa Polskiego w Turcji stanął Roman Knoll, który złożył listy uwierzytelniające 23 VI 1924 r.⁷ Knoll był znawcą problematyki wschodniej, poprzednio charge d'affaires w Moskwie uważał Turcję jako naturalną sojuszniczkę polityki antyradzieckiej. Władysław Gunther – radca poselstwa – w swoich wspomnieniach tak przedstawia jego najbliższe plany: „Pojedziemy rozkładać Rosję od wewnątrz. Kemal Pasza jest wrogiem Sowietów. Jako muzułmanin powinien być ostoją wszelkiej muzułmańskiej irredenty w Rosji, a jako Turek musi być tradycyjnym przyjacielem Polaków”.⁸

¹ AAN.MSZ, sygn. 11558. Poselstwo Polskie w Bernie. Pismo J. Modzelewskiego do MSZ dot. Konferencji w Lozannie z 13 II 1923 r. Gen. İsmet İnönü był premierem tureckim od 1923 r. Po śmierci Mustafy Kemala został prezydentem Republiki Turcji.

² M. Sokolnicki, *Polityka Piłsudskiego*, op. cit., s. 17. Jesienią 1924 r. Tadeusz Schatzel został mianowany attache wojskowym w Ankarze.

³ AAN.MSZ, sygn. 6545, s.4; Tamże, sygn. 12732c. Traktat przyjaźni polsko-turecki zawarty w Lozannie 23 VII 1923 r.; Dz.U.RP z 1924 r., nr 39, poz. 407. Powyższy układ został ratyfikowany przez Sejm 5 XII 1923 r.

⁴ *Historia Dyplomacji*, op. cit., s. 266.

⁵ AAN. MSZ, sygn. 6545, s.5; Tamże, sygn. 83. Ambasada RP w Ankarze; Tamże, sygn. 500. Konsulat Generalny RP w Stambule. Wstęp do inwentarza akt. Następcą Antoniego Świerżbińskiego w 1923 r. został Juliusz Dzieduszycki. Oddział Konsularny w Konstantynopolu został przemianowany na Konsulat Generalny RP dopiero 11 V 1929 r.

⁶ AAN.MSZ, sygn. 854. Poselstwo Polskie w Rumunii. Raport w sprawie wymiany posłów między Polską a Turcją z 21 III 1924 r.; Tamże. Pismo MSZ do Poselstwa Polskiego w Rumunii z 26 III 1924 r. w sprawie złożenia listów uwierzytelniających w Turcji.

⁷ *Historia Dyplomacji*, op.cit., s. 266; P. Łossowski, *Polska w Europie*, op. cit., s. 134. W Ankarze funkcjonowały już wówczas przedstawicielstwa ZSRR, Grecji i Afganistanu. W skład Poselstwa Polskiego wchodził również: Władysław Gunther – radca, Juliusz Dzieduszycki – I sekretarz, pełniący funkcję kierownika wydziału konsularnego, Tadeusz Gosiewski – II sekretarz, Józef Gruja – kontraktowy urzędnik MSZ oraz Irena Prosińska sekretarka. Posłem tureckim w Warszawie od 25 III 1924 r. był İbrahim Taliy.

⁸ W. Gunther, *Pióropusz i szpada. Wspomnienia ze służby zagranicznej*. Paryż 1963, s. 61-62.

Polityka polska na terenie Turcji zmierzała w kierunku stworzenia wobec ZSRR aktywnego frontu polsko-tureckiego. Co prawda, jak już wspomniałem poprzednio, Turcja utrzymywała bardzo bliskie i dobre stosunki z ZSRR już od momentu konfliktu z Grecją, ale zdaniem dyplomacji polskiej była to przeszkoda do pokonania. Istniały tam wówczas pewne siły, wywodzące się z kręgu wojskowych, niechętnie nastawione do polityki zbliżenia ze Związkiem Radzieckim.¹ Rząd radziecki orientował się dobrze w całej sytuacji i pilnie śledził co dzieje się w stosunkach polsko-tureckich. Świadczyły o tym np. raporty attache wojskowego w Konstantynopolu płk. Leona Bobickiego. W jednym z nich dotyczącym wojskowej misji tureckiej w Polsce, mającej się odbyć w lipcu 1924 r. napisał: „W czasie mojego pobytu w Angorze... dowiedziałem się, że wiadomość o zamiarze rządu tureckiego wysłania misji Wojskowej do Polski dotarła do angorskiej ambasady sowieckiej i że Suric formalnie żądał wyjaśnień od Ismeta paszy. W odpowiedzi na demarche sztab gen. oświadczył, że misja nie ma żadnych celów politycznych”²

Powyższy cytat świadczy wyraźnie, że polityka turecka tego okresu polegała na lawirowaniu między Polską a ZSRR. Niejednokrotnie wobec dyplomatów radzieckich, władze tureckie nie przyznawały się do umacniania stosunków z Polską. Optymistyczne plany Romana Knolla wobec ZSRR również spełzły na niczym. „Jadąc do Ankary jako pierwszy poseł RP przy rządzie Kemala Paszy – pisał Władysław Gunther – obiecywał sobie użyć Turcję jako klina rozsadzającego Rosję, a samemu przeżyć jakąś bajkę wschodnią. W obu dziedzinach spotkał go zawód. Turcja Kemala razem ze swą stolicą Ankarą była w drugim roku swego istnienia w ogóle prymitywem. Świadoma przy tym swej słabości była nieśmiałą i daleką od jakiegokolwiek awanturniczej polityki, zwłaszcza wobec potężnego i wrogiego sąsiada tj. Rosji Sowieckiej”.³

Ważnym zadaniem nowo utworzonej polskiej placówki w Ankarze było również nawiązanie bliższej współpracy w dziedzinie ekonomicznej. We wrześniu 1924 r. w Konstantynopolu strona polska zorganizowała wystawę własnych osiągnięć przemysłowych, która spotkała się z dużym zainteresowaniem rządu tureckiego. Trzeba zaznaczyć, że stosunki gospodarcze z Turcją od samego początku układały się dobrze, nie napotykając na żadne przeszkody natury politycznej. Uregulowano, chociaż nie do końca, sprawy obywateli polskich zamieszkałych na terytorium Republiki Tureckiej w myśl podpisanej wcześniej konwencji osiedleńczej.⁴

Polityka turecka w okresie po 1924 r. nadal interesowała Polskę głównie w kontekście stosunków turecko-radzieckich. Próby dalszego zbliżenia między obydwoma państwami nastąpiły po 1926 r., kiedy ster rządów i polityki zagranicznej objął ponownie Józef Piłsudski. Nie mogąc liczyć w rozgrywce z ZSRR na wielkie mocarstwa, szukał on sojuszników głównie wśród państw o podobnych problemach – takich właśnie jak Turcja.

dr **Krzysztof Lemisiewicz**,
nauczyciel historii

¹ S. Mikulicz, *Prometeizm w polityce*, op. cit., s. 259.

² AAN. MSZ, sygn. 6545. Attache Wojskowy w Konstantynopolu. Raport dot. tureckiej misji wojskowej w Polsce z 19 V 1924 r. W 1923 r. miejsce dotychczasowego pełnomocnika wojskowego gen. Józefa Porzeckiego zajął attache wojskowy płk. Leon Bobicki, jesienią 1924 r. zastąpił go płk. Tadeusz Schatzel. Historia Dyplomacji, op. cit., s. 31 mylnie podaje nazwisko Babicki.

³ W. Gunther, *Pióropusz i szpada*, op. cit., s. 62-63.

⁴ Tamże, s. 72-73; P. Łossowski, *Polska w Europie*, op. cit., s. 134. Organizatorami wystawy byli: przemysłowiec warszawski Witold Kiltynowicz, hr. Krystyn Ostrowski oraz artysta dekorator Karol Frycz.

Szacowanie wewnętrznej zgodności testu przy zadaniach punktowanych w skali wielowartościowej

W zależności od punktowania zadań testu w skali jednostopniowej (dwuwartościowej) lub w skali wielostopniowej (wielowartościowej), gdy rozwiązaniu każdego zadania przypisujemy pewną przyjętą przez nas liczbę punktów, to oszacowania wewnętrznej zgodności testu można dokonać w dwojaki sposób. Pierwszy sposób zaprezentowaliśmy w poprzednim artykule¹, teraz zaprezentujemy drugą procedurę, gdy zadania testu punktowane są w skali wielowartościowej. Tak jak i w pierwszym przypadku posłużmy się tabelą zbiorczą wyników uzyskanych z przeprowadzonego testu składającego się z 18 zadań na grupie 14 osób².

Tab. 1. 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	

Zaprezentowane w tabeli wyniki pokazują, że każde zadanie testu umieszczone na odpowiednim poziomie taksonomicznym testu punktowane było w różnej skali. I tak na poziomie koniecznym za poprawne rozwiązanie zadania uczeń otrzymywał 1 pkt., na poziomie podstawowym 2 pkt., rozszerzającym, 3 pkt., dopełniającym 4 pkt i wykraczającym poza program 5 pkt. Razem za poprawne wykonanie wszystkich zadań mógł otrzymać 51 pkt.

Po sporządzeniu tabeli zbiorczej wyników testowania możemy przystąpić do wyliczenia podstawowych parametrów statystycznych, charakteryzujących niniejszy test tj. rozrzutu wyników: $R=48\text{pkt.}$;

średniej arytmetycznej wyników testu: $\bar{x}$;

wariancji; $S^2=194,57$;

¹ Kubielski W., *Szacowanie wewnętrznej zgodności testu przy zadaniach punktowanych w skali dwuwartościowej*, „Słupskie Studia Gimnazjalne”, Słupsk 2004 z. 1(8).

² Kubielski W., *Wartościowanie zadań testowych. Egzemplifikacja praktyczna (część II)*, „Słupskie Studia Gimnazjalne”, Słupsk z. 2 (7), s.16

oraz odchylenia standardowego: $S=13,94$;

Ponieważ test składa się z zadań punktowanych w skali od 0 do 5 pkt, to do wyliczenia jego rzetelności posłużmy się uniwersalnym wzorem *alfa Cronbacha* na oszacowanie wewnętrznej zgodności wyników pomiaru będących sumą lub średnią co najmniej dwóch pomiarów częściowych. Wzór ten ma postać:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \cdot \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S_x^2} \right)$$

gdzie:

- α - współczynnik rzetelności alfa Cronbacha
- k - liczba zadań w teście w przypadku wewnętrznej zgodności testu
- S_i^2 - wariancja wyników i – tego zadania
- S_x^2 - wariancja wyników testowania

Jedyną trudność w tym momencie stanowi brak sumy wyliczonej wariancji wszystkich zadań testu. Inne dane już mamy tj. liczbę zadań w teście oraz wariancję testu. Niestety, wyliczanie wariancji każdego zadania testu jest dość pracochłonne, choć z punktu widzenia operacji matematycznej stosunkowo proste. Jeśli posiadamy dobrej klasy kalkulator, to wariancję możemy obliczyć, podstawiając określone dane i naciskając klawisz σ_n . Warto też zaznaczyć, że komputerowe programy analizy zadań, w tym *ItemanTM*, pozwalają na oszacowanie wartości współczynnika *alfa Cronbacha* bezpośrednio i natychmiast po utworzeniu pliku tekstowego w formie tabeli zbiorczej wyników testowania. Spróbujmy obliczyć wariancję niektórych zadań testu, stosując algorytm prostych operacji. W tym miejscu musimy przyjąć założenie, że za poprawne rozwiązane zadania będziemy rozumieli zadanie rozwiązane nawet częściowo, na przykład, jeśli za poprawnie rozwiązane zadanie uczeń mógł otrzymać maksymalnie 4 pkt, a otrzymał tylko dwa, to traktujemy to zadanie jako rozwiązane. Po tym założeniu przejdźmy do wyliczamy wariancję zadania pierwszego, posługując się tab.1.

1 czynność: patrzymy, ilu uczniów rozwiązało zadanie pierwsze (pierwsza kolumna z wynikami). Zadanie to rozwiązało 8 osób

2 czynność: obliczamy średnią arytmetyczną $8:14 = 0,57$

3 czynność: od wartości 1 odejmujemy średnią arytmetyczną $1 - 0,57 = 0,43$

4 czynność: wyliczoną wartość ponosimy do kwadratu $0,43^2 = 0,18$

5 czynność: mnożymy tę wartość przez 1 pkt. (max. liczba punktów możliwa do uzyskania za poprawne rozwiązanie tego zadania) ~~1·0,18=0,18~~

6 czynność: mnożymy uzyskaną wartość przez liczbę uczniów, którzy rozwiązali pierwsze zadanie ~~0,18·8=1,44~~

7 czynność: obliczmy wariancję | wynik z *czynności 6* dzielimy przez badaną populację, wariancja pierwszego zadania wyniosła = 0,10

W ten sam sposób postępujemy z wszystkimi zadaniami z pierwszego poziomu wymagań tj. zadaniami 2,3,4.

Nieco inaczej wygląda wyliczenie wariancji dla zadań 5,6,7,8 drugiego poziomu wymagań programowych. Wyliczmy wariancję dla zadania nr 5:

1 czynność: patrzymy, ilu uczniów rozwiązało zadanie 5. Zadanie to rozwiązało 12 osób i otrzymało w sumie 19 pkt..(tab.1)

2 czynność: obliczamy średnią arytmetyczną: $19:14 = 1,35$

3 czynność: od wartości punktowania zadań odejmujemy średnią arytmetyczną. W naszym przypadku uczniowie za rozwiązanie tego zadania uzyskiwali 1 pkt i 2 pkt, a więc obliczamy:
 $1 - 1,35 = -0,35$

$$2 - 1,35 = 0,65$$

4 czynność: wyliczoną wartość ponosimy do kwadratu:

$$-0,35^2 = 0,12$$

$$0,65^2 = 0,42$$

5 czynność: mnożymy tę wartość przez 1 pkt. i 2 pkt. 1 pkt uzyskało 5 uczniów, natomiast 2 pkt 7 uczniów. A zatem odpowiednie wyliczenia wyniosą:

$$0,12 \cdot 5 = 0,60$$

6 czynność: dodajemy uzyskane parametry 3,54

7 czynność: obliczmy wariancję $3,54:14 = 0,25$. Wariancja piątego zadania wyniosła $= 0,25$

W ten sam sposób postępujemy z kolejnymi zadaniami z poziomów rozszerzającego, dopełniającego i wykraczającego, pamiętając, że dla kolejnych poziomów przyjęliśmy różną punktację, i tak dla poziomu rozszerzającego 1, 2, 3, dopełniającego 1, 2, 3, 4, a dla poziomu wykraczającego 1, 2, 3, 4, 5, a więc od czynności trzeciej na kolejnych poziomach dokonamy kolejno trzech przeliczeń, czterech i pięciu.

Ostatnią czynnością w tej fazie jest zsumowanie wyliczonych wariancji $\Sigma = 19,20$ i podstawienie do wzoru *alfa Cronbacha* wszystkich parametrów.

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \cdot \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S_x^2} \right) = \frac{18}{18-1} \cdot \left(1 - \frac{19,20}{194,57} \right) = 0,94$$

Ponieważ rzetelność testu mieści się w granicach $0,90 - 1,00^1$ oznacza to, że prezentowany w tej formie test jest narzędziem bardzo rzetelnym i tym samym pozwala w sposób obiektywny ocenić poziom wiedzy i umiejętności badanych uczniów z określonej problematyki, której dotyczy.

W kolejnej czynności staramy się oszacować uzyskany współczynnik wewnętrznej zgodności wyników pomiaru metodą korelacji wyników połówek testu. Pamiętamy z poprzedniego opracowania², że współczynnik korelacji między wynikami dwóch równoległych połówek stanowi miarę zgodności tych połówek. Można go oszacować kilkoma sposobami, metodą *Spearmana* – *Brona*, *Rulona* czy też metodą *Gutmana*.

Zanim jednak przystąpimy do wyliczenia współczynnika równoważności międzypołówkowej, musimy, podobnie jak za pierwszym razem, podzielić zadania testu na dwie połówki A i B w taki sposób, by połówkę A stanowiły zadania o numeracji nieparzystej, a połówkę B zadania o numeracji parzystej. Musimy przy tym pamiętać, że wykonanie takiej operacji jest możliwe tylko przy zadaniach testu *jednolitych czynnikowo* lub inaczej, gdy są one w *wysokim stopniu jednorodne*. Czyli innymi słowy, gdybyśmy tworzyli kolejne wersje testu to byłyby one tworzone z zadań o takich samych właściwościach jak zadania wersji, której wewnętrzna zgodność była przez nas analizowana. Pamiętamy również, że do tabeli korelacyjnej wpisujemy zsumowane wyniki uzyskanych punktów za rozwiązanie poszczególnych zadań przez wszystkich testowanych, tab.1 ostatni wiersz.

Wyliczamy korelację posługując się danymi z tab.1

Tab. 2. Korelacja międzypołówkowa – układ parametrów *x* i *y*

¹ Feldt L.S., Brennan R.L., *Reliability* [w:] R.L. Thorndike, *Educational Measurement Second Edition*, Washington 1989, ACE; Niemierko B., *Pomiar wyników kształcenia ogólnego i zawodowego*, Gdańsk 1997, s.127

² Kubielski W., *Szacowanie wewnętrznej zgodności testu przy zadaniach punktowanych w skali dwuwartościowej*, „Słupskie Studia Gimnazjalne”, Słupsk 2004, nr

Nr zad.	Półówka A (x_i)	$x_i - \bar{x}$	$(x_i - \bar{x})^2$	Nr zad.	Półówka B (y_i)	$y_i - \bar{y}$	$(y_i - \bar{y})^2$
1 (1)	8	-12	144	2	13	-5	25
3 (1)	12	-8	64	4	7	-11	121
5 (1)	19	-1	1	6	16	-2	4
7 (1)	18	-2	4	8	20	2	4
9 (1)	21	1	1	10	28	10	100
11 (1)	22	2	4	12	17	-1	1
13 (1)	24	4	16	14	25	7	49
15 (1)	19	-1	1	16	19	1	1
17 (1)	17	-3	9	18	13	-5	25
$\Sigma = 9$	$\Sigma = 178$		$\Sigma = 244$	$\Sigma = 9$	$\Sigma = 158$		$\Sigma = 330$

Źródło: badania własne

Obliczamy średnią arytmetyczną:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i \cdot n_i}{n} = \frac{178}{9} = 19,77 \approx 20 \quad \bar{y} = \frac{\sum y_i \cdot n_i}{n} = \frac{158}{9} = 17,55 \approx 18$$

Obliczamy wariancję;

$$S_x^2 = \frac{\sum n_i \cdot (x_i - \bar{x})^2}{n-1} = \frac{244}{8} = 30,50 \quad S_y^2 = \frac{\sum n_i \cdot (y_i - \bar{y})^2}{n-1} = \frac{330}{8} = 41,25$$

W tym momencie, jeśli zaznaczą się istotne różnice między wariancjami pierwszej i drugiej półówki testu, nie musimy konstruować ostatniej kolumny do wyliczenia korelacji *r* *Persona*¹.

Obliczamy odchylenie standardowe:

W tym miejscu musimy poczynić jedną uwagę, otóż jeśli wariancje wyników półówek testu S_A^2 i S_B^2 nie są równe, to wówczas powinniśmy wyliczyć współczynnik równoważności wersji testu na podstawie korelacji wyników półówek testu według wzoru *Rulona*. Jeśli spojrzymy na nasze wariancje, to faktycznie diametralnie się one od siebie różnią a zatem został spełniony warunek ich nierównoważności. A zatem podstawiamy odpowiednie dane do wzoru *Rulona*:

$$r_{tt}(E) = 1 - \frac{S_{A-B}^2}{S_x^2} = 1 - \frac{41,25 - 30,50}{194,57} = 0,95$$

Uzyskany współczynnik równoważności wersji testu na podstawie korelacji jego półówek wyniósł $r_{tt} = 0,95$, jest to korelacja bardzo wysoka, co wskazuje na bardzo poprawną wewnętrzną zgodność testu. Uzyskany wynik umożliwia podjęcie decyzji, co do możliwości wykorzystania narzędzia pomiaru.

Na zakończenie należy jeszcze raz podkreślić, że znajomość algorytmu postępowania przy szacowaniu wartości testu (narzędzia pomiaru) ułatwia jego analizę i ocenę. Przeprowadzenie kilku takich analiz prowadzi w konsekwencji do wprawy i w widocznym stopniu zmniejszenia pracochłonności poszczególnych operacji, co dla nas nauczycieli nie jest bez znaczenia.

dr hab. **Wiesław Kubielski**

Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Szczecinie

¹ Kubielski W., *Szacowanie wewnętrznej zgodności testu przy zadaniach punktowanych w skali dwuwartościowej*, „Słupskie Studia Gimnazjalne”, Słupsk 2004, z. 1 (8).

Standardowa dziewiątka

W celu lepszego porównania wyników uczniów, którzy w skali całego kraju wykonywali takie same zadania egzaminacyjne, zastosowano dziewięciopunktową skalę staninową zwaną „standardową dziewiątką”. Spośród różnych skal znormalizowanych, wykorzystywanych w pomiarze dydaktycznym, skala ta umożliwia ze względu na stałość założeń i jednocyfrowe pozycje, najwygodniejszą interpretację wyników egzaminu.

Wszystkie wyniki egzaminowanych uczniów porządkuje się na dziewięć nierównych przedziałów zwanych staninami. 4% wyników najniższych jest w staninie pierwszym, 4% wyników najwyższych jest w staninie dziewiątym. Następne 7% najniższych jest w staninie drugim, a następne 7% najwyższych w staninie ósmym. Stanin trzeci i siódmy to kolejne 12%, czwarty i szósty kolejne 17%. W środkowym staninie, czyli piątym, jest środkowe 20% wyników. Tak więc wynik ułożony w staninie szóstym jest lepszy niż grupa średnich wyników (te mieszczą się w środkowym, piątym staninie), a wynik ze staninu siódmego jeszcze lepszy.

Procent wyników mieszczących się w poszczególnych staninach.

Staniny	Procenty	Procenty w liczbach całkowitych
1	3,7	4
2	6,6	7
3	12,1	12
4	17,4	17
5	19,8	20
6	17,4	17
7	12,1	12
8	6,6	7
9	3,7	4

Stanin 1	wynik najniższy
Stanin 2	wynik bardzo niski
Stanin 3	wynik niski
Stanin 4	wynik niżej średni
Stanin 5	wynik średni
Stanin 6	wynik wyżej średni
Stanin 7	wynik wysoki
Stanin 8	wynik bardzo wysoki
Stanin 9	wynik najwyższy

Zaletą tej skali jest możliwość porównywania wyników uzyskanych przez uczniów w różnych latach. Średni wynik egzaminów różnych lat może być inny i porównywanie wyników punktowych jest nieadekwatne. Na ten przykład wynik 29 punktów z 50 możliwych na sprawdzianie mieści się w staninie szóstym. Jeżeli zaś za rok sprawdzian okaże się trudniejszy, to wynik 29 punktów może być w staninie siódmym, to znaczy, że taki uczeń będzie wyprzedzał większą niż za poprzednim razem część zdających uczniów. Osiągając tą samą liczbę punktów, w rzeczywistości będzie miał wyższą lokatę na skali różnicowej.

Taka skala umożliwia szacowanie wyniku niezależnie od ogólnej liczby punktów możliwych do uzyskania, tzn. że możemy ją stosować w szkole podstawowej, gdzie na sprawdzianie uzyskuje się najwięcej 40 punktów, jak i w gimnazjum, gdzie maksymalna ilość to 50 punktów uzyskanych w jednej części egzaminu. Można sobie wyobrazić, że w niedługim czasie maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania na sprawdzianie będzie równa sto. Jeżeli uczeń na sprawdzianie w danym roku uzyskał 29 punktów na 50 możliwych i wynik ten ułożył się w staninie szóstym, a inny uczeń rok później uzyska 60 punktów na 100 możliwych i wynik będzie w staninie piątym, to znaczy, że uczeń drugi, uzyskując ponad dwa razy więcej punktów, w istocie wypadł słabiej od ucznia pierwszego.

Kolejną zaletą tej skali jest fakt, iż wynik jest lokowany w dużej grupie i nie określa precyzyjnie poziomu umiejętności. Skale staninowe, jako skale różnicowe, nie nam nie mówią o spełnieniu przez uczniów wymagań programowych, o zrealizowaniu standardów egzaminacyjnych, a tym bardziej standardów edukacyjnych. Mówią tylko o kolejności wyniku ucznia w ogólnej puli wyników egzaminu.

Tomasz Kopyś,
Gimnazjum nr 5 w Słupsku

Zasób polskojęzyczny w słupskim oddziale Archiwum Państwowego

Pomorze Środkowe znalazło się w granicach Rzeczypospolitej wiosną 1945 roku. W związku z tym materiał polskojęzyczny przechowywany w słupskiej placówce archiwalnej pochodzi z lat 1945-2000. Akta z tego okresu stanowią obecnie ponad 62 % tutejszych zasobu /375 zespołów, 50835 jednostek archiwalnych, około 580 mb akt/, a ich udział systematycznie wzrasta w miarę dalszego narastania zbiorów. Materiały te są nieocenioną skarbnicą wiedzy nad burzliwą przeszłością naszego regionu. Są wspaniałą ilustracją przeobrażeń administracyjnych, społecznych, radykalnych przemian narodowościowych i gospodarczych, reorientacji w sferze świadomości, tradycji kształtujących się nowej społeczności lokalnej.

Do najbardziej interesujących materiałów o znacznej wartości historycznej należą niewątpliwie akta urzędów administracji ogólnej i samorządu terytorialnego:

- starostw powiatowych /1944-1950/ w Bytowie, Miastku, Sławnie i Słupsku;
- powiatowych rad narodowych /1944-1950/ i prezydiów powiatowych rad narodowych /1950-1973/ w Bytowie, Miastku, Sławnie i Słupsku;
- urzędów rejonowych /1990-1998/ w Bytowie, Człuchowie, Lęborku, Miastku, Sławnie i Słupsku;
- miejskich rad narodowych i zarządów miejskich /1944-1950/, prezydiów miejskich rad narodowych /1950-1973/ i urzędów miejskich /1973-1990/ w Bytowie, Darłowie, Miastku, Polanowie, Sławnie Słupsku i Ustce;
- gminnych rad narodowych /1945-1954, 1973-1990/, prezydiów gromadzkich rad narodowych /1954-1972/ i urzędów gmin /1973-1990/ z powiatów w Bytowie, Miastku, Sławnie i Słupsku;
- Wojewódzkiej Rady Narodowej w Słupsku /1975-1990/ i Urzędu Wojewódzkiego w Słupsku /1975-1999/.

W zbiorach tych znajdują się protokoły sesji i uchwały, sprawy dot. budżetów i planów gospodarczych. Protokoły oraz załączone do nich materiały ukazują kwestie dotyczące inwestycji, kapitałnych remontów, starania o zaspokojenie potrzeb w zakresie handlu, zaopatrzenia, gospodarki komunalnej i mieszkaniowej, szkolnictwa, służby zdrowia i opieki społecznej, turystyki, zagadnień morskich, produkcji rolnej i skupu. Ukazują stosunek ludności do władz, działalność partii politycznych, sprawy wyznaniowe, akcję osiedleńczą i wysiedlenia Niemców z tych terenów.

Równie ciekawe są akta urzędów administracji specjalnej. Materiały te są już zdecydowanie mniej liczne i stanowią obecnie prawie 8% zasobu polskiego. Składają się na nie zarówno materiały aktowe jak i kartografia. Do grupy tej zaliczamy akta zespołów:

- inspektoratów szkolnych /1945-1950/ w Bytowie, Miastku i Sławnie;
- powiatowych inspektoratów statystycznych /1950-1975/ w Bytowie, Człuchowie, Miastku, Sławnie i Słupsku, Wojewódzki Urząd Statystyczny w Słupsku /1975-1998/;
- urzędów skarbowych /1945-1950/ w Bytowie, Sławnie i Słupsku;
- urzędów likwidacyjnych /1945-1951/ w Miastku i Słupsku;
- Urzędu Zatrudnienia w Słupsku /1946-1950/;

Kolejną grupę stanowią akta przedsiębiorstw i urzędów administracji gospodarczej. W kategorii tej spotykamy aktotwórców z takich działów jak: budownictwo, gospodarka komu-

nalna, handel i usługi, przemysł, rolnictwo oraz transport i komunikacja. Do przykładowych zespołów należą:

- Okręgowy Zarząd PGR w Słupsku /1949-1954/;
- Izba Rzemieślnicza w Słupsku /1945-1976/;
- Miejskie Przedsiębiorstwo Komunikacji w Słupsku /1961-1990/;
- Przedsiębiorstwo Połowów, Przetwórstwa i Handlu „Korab” w Ustce /1951-1972/;
- Słupska Fabryka Narzędzi Rolniczych w Słupsku /1945-1991/;
- Słupskie Zakłady Sprzętu Okrętowego w Słupsku /1948-1996/;
- Stocznia „Ustka” w Ustce /1945-2000/.

Na ich podstawie można odtworzyć nie tylko dzieje, ale także zakres i wielkość produkcji, plany rozwoju. Można też ustalić, jaka była w danym okresie polityka państwa odnośnie poszczególnych gałęzi gospodarki.

Pozostałe 7 % zasobu stanowią akta instytucji wymiaru sprawiedliwości /akta prokuratur i sądów powszechnych/, instytucji finansowych /banków/, instytucji kulturalnych i oświatowych /m.in. liceów pedagogicznych w Bytowie i Słupsku, Muzeum Pomorza Środkowego i Państwowego Teatru Lalki „Tęcza”, partii politycznych, organizacji i stowarzyszeń /Rady Wojewódzkiej PRON, Naczelnej Organizacji Technicznej oraz komitetów wojewódzkich: PZPR, Frontu Jedności Narodowej, Narodowego Funduszu Ochrony Zdrowia/, spółdzielni i ich związków /m.in. powiatowych związków kółek rolniczych w Bytowie, Miastku, Sławnie i Słupsku, Centrali Spółdzielni Spożywców „Społem” Oddział w Słupsku/.

Wymienione powyżej zespoły to ogromne i dotychczas nie w pełni wykorzystane możliwości źródłowe „drzemiące” w magazynach archiwalnych. To kopalnia niezliczonej liczby mało znanych lub zapomnianych informacji, godnych ponownego odkrycia i opisanie. Pozostaję w nadziei, że niniejsza publikacja przyczyni się do lepszego zorientowania przyszłych korzystających w zasobie słupskiej placówki archiwalnej i do powstania kolejnych publikacji i opracowań traktujących o skomplikowanej przeszłości tego regionu.

Krzysztof Chochuł,

historyk, archiwista Archiwum Państwowego Oddział w Słupsku

Wioletta Kowalewska

„Kraina w Kratę” markowy produkt

Na Pomorzu w XIII i XIV w. dominującym elementem krajobrazu było budownictwo szkieletowe, które wraz ze średniowieczną wsią Swołowo¹ uważane jest za przykład pomorskiego dziedzictwa kulturowego.²

W 1994 r. dr Elżbieta Szalewska z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Słupsku „Krainą w Kratę” nazwała wystawę poświęconą pomorskiemu budownictwu o konstrukcji szkieletowej, którą przygotował słupski oddział Towarzystwa Opieki nad Zabytkami i odnosił się do

1 E. Szalewska, *Produkt turystyczny „Kraina w Kratę”*, Słupsk 2001., tenże J. Majewski, E. Szalewska, *Projekt „Kraina w Kratę” jako czynnik rozwoju gminy Sławno, materiały dotyczące sesji naukowej w Sławnie, 1997, Koncepcja tworzenia produktów markowych w turystyce wiejskiej*, w: „Determinanty sukcesu w turystyce wiejskiej”, CD i EWR, Kraków 1997, s.19,

2 H. Soja, H. Ostrowska-Wójcik, *Średniowieczna wieś Swołowo - przykład pomorskiego dziedzictwa kulturowego*, Nasze Pomorze nr 2, 2000, s.70,

obszaru gmin: Postomino, Sławno, Słupsk, Smołdzino i Ustka położonych na południowym wybrzeżu Bałtyku.¹

Sama nazwa nawiązuje do motywu regularnej czarnej kraty na białym tle. Kratę tworzą elementy konstrukcyjne wykonane z zaimpregnowanego drewna oraz bielone wapnem wypełnienie. W pola między belkami montowano pionowe żerdzie, mocowane w gniazdach, które owijano słomą lub innymi roślinami, a na zakończenie prac całość oblepiano gliną, natomiast drewniane konstrukcje smarowano smołą, co w konsekwencji dawało piękny malarski efekt, przypominający kratę. Prawidłowa architektoniczno-budowlana nazwa takiej konstrukcji to konstrukcja kratownicowa, w języku polskim oprócz tej nazwy funkcjonuje jeszcze kilka innych, określających ten styl, między innymi: konstrukcja ryglowa, szachulcowa, ramowa lub też pruski mur (J. Sienkiewicz, 1976r.).²

W strukturze zachowanych do czasów dzisiejszych budynków dominują obiekty gospodarcze: stodoła, budynki na inwentarz, piekarnia i dom mieszkalny. Wielkość zagrody i rozmieszczenie poszczególnych budynków zależało od areалу gospodarstwa i położenia w zabudowie wsi.³

Charakterystyczne dla wsi leżących na tym terenie są ogromne zagrody budowane na planie prostokąta z wewnętrznym dziedzińcem zamkniętym z trzech stron budynkami gospodarczymi oraz domem mieszkalnym jedno lub dwukondygnacyjnym. Wjazd na podwórze prowadził z drogi wiejskiej przez budynek bramy.⁴

Najbardziej interesującym przykładem pomorskiej kultury i budownictwa ludowego z charakterystycznym układem, w którym występują owalnice, jest wieś Swołowo, leżąca na osi wschód-zachód wzdłuż doliny potoku Moszczeniczka na południe od historycznego traktu Słupsk-Darłowo.⁵

Nazwa pierwotna wsi to Zioloło, niemieckie Zolow z 1240r. a potem Schwolow w 1628r.⁶ Swołowo różni od innych wsi Pomorza bardzo bogata historia, która sięga aż XIII wieku. Brak rycerskiego folwarku i stabilna sytuacja prawna, a także struktura użytkowania ziemi spowodowała, iż do współczesnych czasów przetrwały tu średniowieczne formy, a przede wszystkim doskonale zachowany plan niwy siedliskowej w kształcie wielkiej „owalnicy” – z charakterystycznym placem zwanym „nawsie” (ze stawem, pastwiskiem i kościołem)⁷. „Nawieś” w okresie średniowiecza było pastwiskiem dla całej wsi a staw i przepływająca rzeczka stanowiły poidło i miejsce pławienia bydła i hodowli domowego ptactwa.⁸

Historia wsi związana jest ze średniowieczną kolonizacją. Po raz pierwszy w dokumentach wieś wymieniono w 1230r., kiedy to sławieński książę nadał ją zakonowi Joannitów, który znajdował się w Starym Sławnie. Nadanie wsi Zolow Joannitom potwierdził gdański książę Świętopełk II w 1240 r. W tym czasie wieś posiadała własny samorząd z sołtysem na czele, wytyczone pola i siedliska i najprawdopodobniej do 1474r. należała do zakonników.⁹ Kolejnymi właścicielami Swołowa były rody szlachty pomorskiej: von Below, von Schwave i von Glasenapp z Polanowa. Tenże w 1474r. Wymienił ją z księciem słupskim Erykiem II na

1 E. Szalewska, *Projekt „ Kraina w Kratę ” jako czynnik rozwoju gminy Sławno, materiały dotyczące sesji naukowej w Sławnie,*

2 E. Szalewska, *„Kraina w Kratę ”*, Jantarowe szlaki nr 4 (250), 1998r., s.1,

3 Tamże, s.2,

4 H. Soja, H. Ostrowska-Wójcik, *Średniowieczna wieś Swołowo- przykład pomorskiego dziedzictwa kulturowego*, Nasze Pomorze nr 2, 2000, s.71,

5 Tamże, s.72,

6 K. H. Pagel, *Landkreis Stolp in Pommern*, Lübeck 1989, s. 905,

7 H. Soja, H. Ostrowska-Wójcik, *Średniowieczna wieś Swołowo - przykład pomorskiego dziedzictwa kulturowego*, Nasze Pomorze nr 2, 2000, s.77,

8 Tamże, s.77,

9 K. H. Pagel, *Landkreis Stolp in Pommern*, Lübeck 1989, s. 905,

inne wsie i pod koniec XV wieku wieś powróciła do dóbr książąt pomorskich i przynależała administracyjnie do domeny słupskiej.¹

Rozkwit wsi trwał do końca XVIII wieku do momentu, kiedy to stracił na znaczeniu traktat tranzytowy ze Sławna do Słupska. Rzeczą niezwykłą jest fakt, iż pomimo ogromnego upływu lat wieś Swołowo przetrwała w nienaruszonej formie. Większość domów w kratę liczy sobie ponad 150 lat, zachowało się 15 budynków bramnych, zabudowań gospodarczych, 2 kuźnie, budynek mleczarni i 2 budynki szkolne. We wsi jest ogółem 139 zabytkowych budynków między innymi najstarsza chałupa pochodząca z XVIII wieku, nosząca ślady bezkominowego układu ogniowego, na „nawsiu” zachowała się XIX-wieczna zagroda z budynkiem mieszkalnym, w którym najprawdopodobniej mieściła się szkoła.²

Najbardziej typowym obiektem, który decyduje o charakterze wsi, jest zagroda zamieszkiwana przez chłopów, zbudowana na planie czworokąta.³ Innym obiektem budownictwa bogatych gospodarzy Swołowa jest stodoła, której powstanie datuje się na rok 1731.⁴ Jednak najbardziej okazałą budowlą w zagrodzie jest dom mieszkalny o gabarytach dworu, posiadający dwie kondygnacje.⁵

Swołowo określane mianem stolicy „Krainy w Kratę” ze względu na swój niezwykle klimat, niezmienny od wieków układ przestrzenny, starą architekturę ludową uznawane jest Pomorską Wieś Dziedzictwa Kulturowego i z pewnością należy do miejsc, które są wyróżniane i rozpoznawalne w całej Europie.⁶

Walory tej wsi przyczyniły się między innymi do włączenia w 1997 roku „Krainy w Kratę” do polskich produktów markowych na skalę europejską.⁷

Wioletta Kowalewska,
nauczyciel historii i wiedzy o społeczeństwie Gimnazjum nr 5 w Słupsku

Jan Wild

Michał Mostnik

W 2004 roku przypada 350 rocznica śmierci ks. Michała Mostnika, ewangelickiego proboszcza w Smołdzinie, kapelana Anny de Croy, ostatniej księżnej z dynastii Gryfitów, rodzimych książąt pomorskich. Na całym polskim Pomorzu Zachodnim (licząc na zachód od rzeki Łeba) nie ma w historii poza ewangelickim księdzem Szymonem Krofeyem spod Bytowa, postaci bardziej zasłużonej dla utrzymania żywiołu słowiańskiego niż Michał Mostnik. Jest to postać tym bardziej ciekawa, że jego rodzina uważała się za niemiecką i cała jego działalność na rzecz ludności rodzimej wynikała prawdopodobnie z pobudek religijnych lub humanitarnych. W życiu codziennym używał on niemieckiej formy swojego nazwiska, czyli Brüggemann, rzadziej łacińskiej - Pontanus. Dzisiaj z powodzeniem mógłby on uchodzić za prekursora niemiecko - polskiego pojednania i współpracy.

1 Tamże, s. 906,

2 H. Soja, H. Ostrowska-Wójcik, *Średniowieczna wieś Swołowo - przykład pomorskiego dziedzictwa kulturowego*, Nasze Pomorze nr 2, 2000, s.77,

3 Tamże, s.78,

4 Tamże, s.79,

5 Tamże, s.79,

6 H. Soja, H. Ostrowska-Wójcik, *Średniowieczna wieś Swołowo - przykład pomorskiego dziedzictwa kulturowego*, Nasze Pomorze nr 2, 2000., s.83,

7 E. Szalewska, *Produkt turystyczny „Kraina w Kratę”*, Słupsk 2001, tenże J. Majewski, 1997, *Koncepcja tworzenia produktów markowych w turystyce wiejskiej*, w: „Determinanty sukcesu w turystyce wiejskiej”, Kraków, 1997, s.19,

Na czym ta aktywność M. Mostnika polegała? Otóż prowadził on działalność wydawniczą dwujęzyczną. Jego prace drukowano w języku niemieckim i obok, w drugiej kolumnie, w języku słowiańskim, bardzo zbliżonym do języka polskiego. Parafia w której pracował miała charakter słowiański i m.in. dzięki jego książkom, charakter taki utrzymała aż do drugiej połowy XIX wieku.

W polskiej historiografii regionalnej Pomorza jest Mostnik bardzo często wymieniany. Badania nad jego postacią prowadziło wielu historyków. Pewną, aczkolwiek niezbyt wielką rolę w tych badaniach wykonali jego słupscy współwyznawcy.

Pierwszym ewangelikiem Polakiem, który zajmował się Mostnikiem naukowo był dr Jan Posmykiewicz, kurator parafii luterńskiej w Słupsku w latach 50-tych i 60-tych. Najważniejszym jego opracowaniem jest artykuł „Michał Mostnik i jego zasługi w przetrwaniu ducha słowiańskiego na Pomorzu Zachodnim” („Zapiski Koszalińskie”. Koszalin - Słupsk 1958, Z. 1, s. 5 - 9.).

Potem było długo, długo nic, i w „Kalendarzu Ewangelickim na rok 1984” ukazał się artykuł ks. Kazimierza Doppke z Lęborka „Duchowieństwo ewangelickie a sprawa kaszubskich Słowińców”. Ten sam autor opracował także w 1985 roku ciekawy referat na seminarium z okazji 330 rocznicy śmierci Mostnika pt. „Tradycje kaszubsko-słowińskie w Kościele ewangelickim Pomorza Środkowego”.

Bomba wybuchła jednak dopiero w 1994 roku. Licznych miłośników historii regionalnej Pomorza spotkała miła niespodzianka, dr Paweł Fijałkowski, publicysta Przeglądu Ewangelickiego „Słowo i Myśl”, pracownik Żydowskiego Instytutu Historycznego w Warszawie własnym sumptem wydał fragmenty najważniejszej pracy w dorobku mostnikowskim, mianowicie starodruku „Mały Catechism D Marcina Luthera Niemiecko Wandalski abo Słowiński, to jest z Niemieckiego języka w Słowiński wystawion y na jawność wydan...” w tłumaczeniu ks. Michała Pontanusa - Mostnika. Na 24 stronicach książeczki wydawca zawarł reprodukcje strony tytułowej, wszystkie (tj. od 31 do 43) strony przedstawiające dekalog (w obu wersjach językowych), a także wizerunek M. Mostnika autorstwa Marka Geislera oraz „Dziesięciorgo Przykazań” we współczesnym języku polskim według przekładu z języka łacińskiego biskupa Andrzeja Wantuły i ks. prof. Wiktora Niemczyka. Egzemplarz „Katechizmu...”, z którego korzystano przy tym wydaniu pochodzi się z Biblioteki Uniwersyteckiej w Greifswaldzie (Niemcy), i jest to ten sam egzemplarz z którego korzystał Reinhold Olesch wydając w Kolonii w 1958 roku ostatnią pełną edycję „Katechizmu...” Mostnika. Okazją do opublikowania „Dziesięciorga Przykazań Bożych” była 340 rocznica śmierci ks. Michała Mostnika.

Książeczka P. Fijałkowskiego już w tej chwili stanowi rarytas dla pomorskich bibliofilów. Do Słupska, gdzie jest największe zainteresowanie M. Mostnikiem trafiło kilkadziesiąt egzemplarzy okazowych, między innymi do Biblioteki Muzealnej, do zbiorów miejscowej parafii ewangelickiej pw. św. Krzyża i do polskich oraz niemieckich historyków zajmujących się historią Kościoła ewangelickiego na Pomorzu.

P. Fijałkowski nie poprzestał wyłącznie na tej znakomitej książeczce. M. Mostnikowi poświęcił cykl esejów na łamach „Słowa i Myśli”, przez co przybliżył tę postać czytelnikom w całym kraju. Chwała mu za to wielka. Tak jak i M. Mostnikowi za jego wielkie dzieło.

Jan Wild,
historyk, regionalista, dyrektor SP 9 Słupsk

Ten typ tak ma...

AB: Czy jako młody człowiek planował Pan pracę w szkolnictwie?

Nie, na pewno nie. Jako chłopiec miałem całkowicie inne pomysły na życie, nie przypuszczałem nawet, że zostanę nauczycielem, chociaż tradycje rodzinne mogły wskazywać na to, że powinienem pójść taką drogą. Miałem zainteresowania przede wszystkim sportowe, konkretnie piłkarskie. Później, po maturze, chciałem zostać lekarzem weterynarii, co nie do końca mi wyszło. ... Wybrałem studia o kierunku: fizyka, na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

AB: Jak przebiegała Pana droga na obecne stanowisko?

Zacząłem się od tego, że skończyłem kierunek pedagogiczny, w związku z tym podjąłem najpierw pracę w szkole. Uczyłem początkowo techniki (dawne „zetpety”), później dopiero fizyki. Przez dziesięć lat pracowałem jako nauczyciel w Szkole Podstawowej Nr 1, przez następne osiem lat pełniłem funkcję dyrektora. Następnie powołano mnie na stanowisko Naczelnika Wydziału Oświaty Urzędu Miejskiego w Słupsku.

PCz: Czy mógłby Pan przybliżyć nam zakres swoich obowiązków?

Straszny! (śmiech). Po prostu ogromny- obejmujący odpowiedzialnością i nadzorem wszystkie placówki oświatowe miasta Słupska, czyli: przedszkola, szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne, Ośrodek Szkolno-Wychowawczy, Młodzieżowy Dom Kultury, Centrum Kształcenia Praktycznego, Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną ... można by długo wymieniać. Prowadzimy nadzór organizacyjny, czyli realizujemy budżet w tych szkołach, jesteśmy poniekąd organem prowadzącym. Choć nie wchodzimy w nadzór pedagogiczny, mocno go wspomagamy. Zakres naszej działalności to naprawdę wielostronicowa publikacja. Podsumowując: zajmujemy się wszystkim, co dzieje się w szkołach, tym, co dobre i tym, co złe. Pilnujemy, aby przede wszystkim uczniom, ale także ich nauczycielom i dyrektorom nie działo się źle.

KCh: Czy ma Pan obecnie bezpośredni kontakt z młodzieżą?

Owszem, odwiedzając szkoły, rozmawiając z dyrektorem staram się zawsze zajrzeć do uczniów, zobaczyć, co robią na przerwach, na boisku... Brakuje mi często tego, że na lekcje już niestety, nie wchodzę – nie ma na to czasu.

IL: Czy oznacza to, że budzi się w Panu wtedy „pedagogiczny zew”?

O tak! Marzy mi się, by jeszcze mieć gdzieś ze dwie godzinki lekcyjne, by móc się z młodzieżą spotkać, porozmawiać i poprowadzić zajęcia. Tego mi naprawdę brakuje...

PCz: Jakie sprawy, decyzje przysparzają najwięcej trudności?

Są to decyzje finansowe, budżetowe, ale także i kadrowe – bo i takowe należy niekiedy podejmować. Bywają niezwykle trudne, kiedy nie wszyscy podlegli pracownicy chcą kierować się regulaminem pracy – wtedy trzeba interweniować. Sprawy, które dotyczą w sposób bezpośredni człowieka, ucznia bądź nauczyciela, bywają najtrudniejsze. Czasami spotykamy się z sytuacją, gdy nadzór pedagogiczny, kurator oświaty prosi nas o pomoc, i wtedy pracownicy Wydziału Oświaty, kompetentni w różnych dziedzinach życia i prawa oświatowego starają się reagować. Odpowiadamy na skargi rodziców, uczniów (bo i uczniowie do nas przychodzą), pomagamy, jeżeli gdzieś naprawdę źle się dzieje; nie zostawiamy tych spraw bez odzewu, choć bywa, że sposób ich rozwiązania nie zawsze jest zgodny z wolą i zamiarem osoby apelującej.

AB: Ma Pan wpływ na awans zawodowy nauczycieli. Jaki, Pana zdaniem, powinien być nauczyciel idealny?

To doskonałe pytanie! Jeśli ktoś potrafi zrozumieć młodzież i odpowiedzieć na jej potrzeby, oczekiwania, można go takim nazwać. Najważniejsze jest nie to, co mówi nauczyciel, ale to, co sądzą o nim uczniowie. Oni również oceniają, czy jest kompetentny, czy ma wiedzę, czy lubi swoją pracę, czy po prostu lubi szkołę. Jeśli opinia uczniów jest pozytywna (niezależnie, czy chodzi o nauczyciela łatwiejszego czy trudniejszego przedmiotu), wtedy proces idzie w dobrym kierunku. Nauczyciel władczy, apodyktyczny, a tacy się jeszcze zdarzają, do pewnego momentu osiąga swoje cele, ale podkreślam: do pewnego momentu. Spotykając się z nauczycielami różnych specjalności, którzy podwyższają swój status zawodowy, zauważamy bardzo różne osobowości, ale można od razu wysondować, czy jest to dobry nauczyciel, który będzie budował pracę szkoły, czy jest to nauczyciel, który musi jeszcze popracować i zdobyć zaufanie przede wszystkim uczniów i ich rodziców.

KCh: O tym, że lubi Pan młodzież, mogliśmy przekonać się z Pana krótkich wystąpień w naszym gimnazjum. Jakich rad i wskazówek udzieliłby Pan osobom w naszym wieku?

Chciałbym, abyście przede wszystkim nie ztratili tego, co wasi rodzice budowali w was lepiej lub gorzej; byście nie poddawali się różnym sugestiom, pokusie łatwego życia. Należy mieć swoje zdanie, swój punkt widzenia. Najlepszy kolega niech nim pozostanie, jego opinia niech nie zastępuje jednak mądrości i doświadczenia rodziców. Te wartości, które uważam za szczególnie ważne to: rodzina, rodzice i to, co oni chcą wam przekazać. Starajcie się unikać pokus, które obecnie na was czyhają. Mam tu na myśli zagrożenia takie, jak: narkotyki, alkohol. To, że macie prawo i obowiązek się uczyć, wydaje się być trudnym, ale na początku tak musi być. W przyszłości będziecie o sobie sami decydowali.

PCz: Niedawno Święty Mikołaj rozdawał prezenty. Gdyby dostał Pan czarodziejską różdżkę...

Spotykam się na co dzień z dziećmi, którym nie dane było, niestety, uczyć się w szkołach ogólnodostępnych z racji ich niepełnosprawności fizycznej, jak i umysłowej. Chciałbym więc na początek, aby wszystkie były zdrowe. Życzylbym sobie, zresztą jak każdy, by świat był piękny, abyśmy byli dla siebie mili i uśmiechnięci. Oczywiście, chciałbym również, aby słupska oświata była jedną z najlepszych w Polsce... obecnie jest nieźle, jesteśmy na dobrym, z tendencją wzrostową poziomie – utrzymanie takiego stanu jest dla mnie ważne. W kontekście czarodziejskiej różdżki nie da się zapomnieć oczywiście o pieniądzach! Choć o nich mówić – nieelegancko, jednak każdy wie, jak bardzo są one niezbędne przy realizacji różnych celów. Być może w odniesieniu do innych wartości są one sprawą wtórną, niemniej istotną.

KCh: Wróćmy do rzeczywistości. Wszędzie obserwujemy braki finansowe: brakuje funduszy na podstawowe remonty, przestarzałe pracownie komputerowe, brak komputerów w klasach. Co, oprócz nadziei na lepsze jutro, może Pan zapewnić, aby ten stan rzeczy zmienić. Co Pan może zrobić dla naszych szkół?

Nie do końca zgodziłbym się z taką oceną, na co dzień wręcz „walczymy” z budynkami, które ulegają dewastacji, niszczeniu. Środki finansowe, choć ograniczone, są jednak w sposób przemyślany planowane i rozdysponowywane. Słupskie szkoły już stają się coraz ładniejsze, jest to jednak długotrwały proces. Inną ważną kwestią jest fakt, że szkoły ulegają dewastacji również za sprawą samych uczniów, prawda? Z naszej strony staramy się utrzymać je najlepiej, jak potrafimy. Wracając do tematu komputerów, nie jest tak do końca źle, opracowany i realizowany jest program komputeryzacji. Wszystkie gimnazja są już wyposażone w tego typu pracownie, według harmonogramu takie pracownie otrzymują również szkoły podstawowe. Szkoły średnie doposażane są z programów ministerialnych. Warto zaznaczyć, iż niedługo zostanie otwarty portal edukacyjny miasta Słupska. Będzie to piękna wizytówka naszej oświaty, gdzie uczeń będzie mógł znaleźć wiele informacji ważnych dla niego i jego rodziców. Będzie można na przykład zajrzeć do dziennika lekcyjnego drogą elektroniczną.

PCz: Czy mógłby Pan, na zakończenie, opowiedzieć nam krótko o swojej rodzinie?

Tak, oczywiście. Moja rodzina to: żona Danuta, która również z zawodu jest nauczycielką, pracuje w Szkole Podstawowej Nr 1, córka Natalia, uczennica drugiej klasy Gimnazjum Nr 6. Do rodziny moje panie zaliczają również kota – duże czarne zwierzę, które może uda mi się w tym roku wreszcie pogłaskać...

AB: Wielu przedstawicieli władzy prezentuje istic „marsowe oblicze”, mające dodać urzędowej powagi. Pan natomiast często się uśmiecha, sprawia wrażenie osoby życzliwej. Co jest źródłem tej pogody ducha?

(*śmiech*) Życie i tak w pewnych sytuacjach mocno człowieka doświadcza i nie warto chyba jeszcze samemu sobie przysparzać stresów i napięć. Choć można by, oczywiście, chodzić ponurym, być niemiłym. Lepiej jednak wybrać inne wyjście - co wszystkim polecam. W sytuacji urzędnika bycie pogodnym wydaje się być podwójnie ważne, trzeba być po prostu „dla” was, uczniów, osób, które przychodzą z zewnątrz. A skąd się ta postawa bierze? Nie wiem, tak już jest... „ten typ tak ma”!

Rozmawiała uczennica przy Gimnazjum Nr 5 w Słupsku:

Ania Bobryk, Paulina Czarnecka, Kasia Cheba

Opiekun Młodzieżowego Koła Dyskusyjnego „Quo Vadis”: **Iwona Łoziczonek**

Katarzyna Witucka-Haczkowska

Przyszpitalny jubileusz

*„Szacujmy mądrze przeszłość. Niech
wystawiony rachunek pomoże nam planować
przyszłość, bo w niej spędzimy resztę życia.”*

Marek Aureliusz

14 października 2004 r. w obiektach Szkoły Podstawowej nr 9 oraz na terenie Szkoły Filialnej przy Wojewódzkim Szpitalu Specjalistycznym w Słupsku odbyły się uroczystości z okazji 45-lecia działalności szkolnictwa szpitalnego i 35-lecia pracy Szkoły Przyszpitalnej przy SP nr 9.

Obchody rozpoczęła na oddziale chirurgii dziecięcej wizyta przyjaciela Szkoły Szpitalnej - Prezydenta Miasta, **Macieja Kobylińskiego** (który objął patronat nad jubileuszem), Dyrektora Wydziału Oświaty UM, **Bogdana Leszczuka**, wizytator Kuratorium Oświaty w Gdańsku, **Moniki Gołubiew**, Dyrektora Wojewódzkiego Szpitala Specjalistycznego, dr. **Ryszarda Stusa**, starszej wizytator słupskiej Delegatury Kuratorium Oświaty, **Stefanii Maliszewskiej**, przedstawicieli związków zawodowych oraz innych gości. Dla nauczycieli szczególnie gościem była **Henryka Burak** – najstarsza uczennica Szkoły (licząca obecnie ponad 60 lat).

Podopieczni placówki oraz zaproszeni goście obejrżeli przedstawienie w wykonaniu dzieci z SP nr 9, przygotowane przez **Annę Malek**. Następnie zapoznali się z warunkami pracy szkoły przyszpitalnej. Dzieciom przebywającym na leczeniu, Prezydent wręczył na pamiątkę spotkania „Niedźwiadki szczęścia”.

Dalsza część uroczystości odbywała się w budynku SP nr 9. Uczestniczyli w niej pozostali zaproszeni goście (w tym m.in. przedstawiciel wojewody pomorskiego **Jerzy Lachowicz** i dyrektor Urzędu Morskiego **Andrzej Szczotkowski**), nauczyciele Szkoły oraz uczniowie i ich rodzice. Tu spotkali się byli pracownicy Szkoły Filialnej i przedstawiciele personelu medycznego. Niezwykle licznie przybyły dzieci, które były pacjentami szpitala i uczniami szkoły przyszpitalnej.

Ważnym momentem stało się wręczenie nagród laureatom konkursu plastycznego i literackiego pt. „Moje wspomnienia z pobytu w szkole szpitalnej”. W konkursach wzięli udział uczniowie ze szkół podstawowych oraz gimnazjalnych – ze Słupska, okolic i odległych miejscowości.

Nadeszło wiele prac plastycznych wykonanych różnorodnymi technikami. Członkowie komisji pod przewodnictwem **Jerzego Barbarowicza**, Dyrektora Wydziału Kultury i Sportu UM, zwrócili uwagę na to, że dominowało w nich wspomnienie chwil spędzonych w szpitalu z nauczycielem czytającym uczniom, co dowodzi słuszności idei niesionej w kampanii społecznej „Cała Polska czyta dzieciom”.

Ten sam temat, ale w ramach konkursu literackiego, okazał się bardzo trudny, stał się więc wyzwaniem dla ambitnych uczniów oraz ich opiekunów i zaowocował niezwykle ciekawymi pracami pisanymi nie tylko prozą, ale i poezją. Przewodnicząca komisji oceniającej prace, dyrektor I LO, **Krystyna Danilecka-Wojewódzka**, ufundowała specjalną nagrodę dla jednej z laureatek, doceniając jej dojrzałość twórczą.

Szczególnie podkreślić należy rolę przyjaciół Szkoły Filialnej, którzy ufundowali wiele atrakcyjnych nagród dla uczestników konkursów. Są to: Urząd Miejski, Starostwo Powiatowe, Muzeum Pomorza Środkowego, Telekomunikacja Polska S.A., Wydawnictwo *Impuls* z Białegostoku, Zakład Energetyczny, „Herbaciarnia w Spichlerzu”, Empik, Sklep „Miś”, Głos Słupski, Dziennik Bałtycki, Księgarnia Staromiejska i Ratuszowa, Narcyz Kalski – Galeria Bursztynowa oraz Taxi Vigor Net.

Uroczystość stała się też okazją do wspomnień i podsumowań. Zaproszone emerytowane nauczycielki szkoły przyszpitalnej nie kryły wzruszenia. Wiele miłych słów padło także ze strony uczniów Szkoły Szpitalnej.

Zapisywana przez 35 lat historia tej szkoły jest świadectwem wysiłku i osiągnięć wszystkich, którzy angażowali się w jej rozwój, a których trud został uwieczniony sukcesem. Dzięki wielu pokoleniom dyrektorów, nauczycieli, lekarzy i pielęgniarek – Szkoła chlubnie wpisała się w panoramę miasta Słupska.

Ogromna jest w tym zasługa władz oświatowych i samorządowych, które już na wiele lat przed przystąpieniem Polski do Unii Europejskiej zapewniły taki standard opieki edukacyjnej dzieciom przebywającym w szpitalu, jaki obowiązuje w krajach Unii. Czego dowodem są listy gratulacyjne od szkół przyszpitalnych ze Słowenii i Finlandii:

„Dear Kasia,

best wishes for the anniversary of your school. We are glad and happy that you can celebrate because of your good and nice hospital school tradition.

Warm regards from Ljubljana, hoping that we'll meet someday and also begin to work together.”

Tanja Bečan

Ledina Hospital School

Ljubljana

„Dear Kasia

I understand you are very busy if you have the preparation of the anniversary of your school. Congratulations for the big day of your school!

When does the celebration of your school take place exactly?

Thank you very much for your email. I wish you a lot of energy and luck with the preparation of the anniversary of your school.

With my warmest wishes

Riitta and from Hope”

Ten szczególny jubileusz uświadamia jeszcze bardziej, jak ważną placówką oświatową jest szkoła filialna dla społeczności miasta Słupska i okolic. Sens posłannictwa najpełniej oddaje fragment listu od Riitty Launis, dyrektorki szkoły przyszpitalnej w Tempera w Finlan-

dii, członkini zarządu HOPE: „*Every teacher who teaches sick children is important in every town all over the world. It doesn't matter how many inhabitants there are in the town or patients in the hospital.*”

Władze samorządowe, dyrekcja Szkoły oraz nauczyciele obecnej sytuacji nie traktują jako szczytu możliwości i dlatego dążyć będą do dalszego rozwoju placówki. Reforma oświaty wprowadzona w życie kilka lat temu, spowodowała spore zamieszanie w bieżącej pracy, gdyż dużym problemem jest brak gimnazjum w szpitalu. A przecież każdego dnia na oddziałach przebywają uczniowie gimnazjaliści, których ze względów formalno-prawnych nauczyciele SP 9 nie powinni obejmować nauką. Jednak z racji tego, że ich los nie jest nauczycielom obojętny, starają się otoczyć ich opieką i wsparciem. Ich rodzice wyrażają nadzieję, że problem ten uda się rozwiązać dzięki ściślejszej współpracy z władzami samorządowymi.

Pokłosem jubileuszu 35-lecia Szkoły Filialnej był artykuł **Ewy Tyborczyk** w *Informatorze Oświatowym*, Katarzyny Wiłuckiej-Haczkowskiej w lokalnej gazecie *Moje Miasto* i audycje radiowe **Katarzyny Baniewicz-Kowalczyk** na antenie Radia Koszalin – poświęcone idei szkolnictwa szpitalnego, a w szczególności specyfice pracy słupskiej szkoły przyszpitalnej.

K. Witucka-Haczkowska została również zaproszona na konferencję dyrektorów szkół szpitalnych w Gdańsku przez wizytator Monikę Gołubiew. Na spotkaniu tym mogła przedstawić dotychczasowe osiągnięcia i działalność słupskiej placówki. Z dużym uznaniem wśród obecnych spotkały się inicjatywy podejmowane przez słupskich nauczycieli.

Dzień jubileuszu Szkoły Filialnej SP nr 9 przypomniawszy wszystkim, zgodnie ze słowami **Tadeusza Kotarbińskiego**, że „Przeszłość zachowana w pamięci, staje się częścią teraźniejszości, zaś przyszłość wyrasta z obu”.

Katarzyna Wiłucka-Haczkowska,
nauczyciel Szkoły Filialnej, członek zespołu kierowniczego SP 9 Słupsk

Zygmunt Szultka, *Książę Ernest Bogusław von Croy*, Wyd. Polskie Towarzystwo Historyczne Oddział Słupsk, Słupsk 1996, ss. 181

Jan Wild

Ostatni książę na słupskim zamku

Rodzimą dynastią rządzącą do pierwszej połowy XVII wieku Pomorzem byli Gryfici. Ich ostatni - po kądzieli - potomek to książę Ernest Bogusław von Croy. Pierwszą w języku polskim książkę o jego losach napisał prof. Zygmunt Szultka, pracownik naukowy Instytutu Historii Polskiej Akademii Nauk i Instytutu Historii Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Słupsku.

Książę Ernest Bogusław von Croy, urodził się na początku wojny trzydziestoletniej. Jej wydarzenia i niechęć religijna najpierw pozbawiły życia ojca księcia, a następnie poddały młodą wdowę silnym nietolerancyjnym naciskom katolickiej rodziny de Croyów i zmusiły do powrotu na luterkański dwór pomorski. Trudną sytuację księcia Ernesta Bogusława pogłębiła śmierć Bogusława XIV i wymarcie męskiej linii Gryfitów oraz podział Pomorza pomiędzy Szwecję i Brandenburgię. Związany z Pomorzem i Słupskiem zmarł w Królewcu. Zgodnie z ostatnią wolą, pochowany został u boku matki, księżnej Anny w słupskim kościele zamkowym (o czym wspominają marmurowe epitafia, których był współprojektodawcą, gdyż znawcą sztuki był doprawdy wytrawnym).

Charakterystyczne było - co podkreśla autor książki - że osoby z najbliższego otoczenia księcia wyznawały luteranizm. Własne oraz potencjalnych i rzeczywistych współpracowników czy urzędników przekonania religijne odgrywały w praktyce działania księcia bardzo dużą rolę. Wynikało to z silnego zabarwienia religijnego dnia codziennego księcia, który nie zapomniał. O swych duszpasterzach lub ich rodzinach nie zapomniał nawet w testamencie. Między innymi 500 florenów zapisał ks. Tomaszowi Mostnikowi z parafii słowińskiej w Smołdzinie, synowi słynnego Michała Mostnika, wydawcy dwujęzycznego „Katechizmu Marcina Lutra”.

Książka jest próbą przedstawienia postaci i działalności księcia w całokształcie uwarunkowań, w jakich wypadło mu żyć. Główny akcent położono na jego działalność na Pomorzu. Głęboka świadomość, że jest ostatnim przedstawicielem (wymarłego już w linii męskiej) książęcego rodu Gryfitów, towarzyszyła mu przez całe dorosłe życie, a zwłaszcza od 1670 roku, kiedy objął urząd namiestnika Prus Książęcych i na stałe zamieszkał w obcym mu kulturowo Królewcu.

Praca podzielona jest na sześć rozdziałów. W pierwszym czytelnik poznaje dzieciństwo i młodość księcia Ernesta Bogusława von Croy. Urodził się on ze związku pomorskiej księżniczki Anny oraz francuskiego księcia Ernesta de Croy i Erschott. W drugim rozdziale Z. Szultka skupił się na problemach związanych z przyznanym księciu tytułem ewangelickiego biskupa kamieńskiego. Kolejne losy księcia z lat 1650-1665 zawarto w rozdziale trzecim – „Lata niepokoju i oczekiwań”. Rozdział czwarty opisuje okres pełnienia funkcji namiestnika Pomorza brandenburskiego.

Ostatnie lata życia opisuje rozdział piąty – „Między Królewcem i Słupskiem”. Ostatni rozdział prezentuje członków książęcego dworu oraz omawia losy nieślubnego syna - Ernesta. Został on w 1670 r. nobilitowany i otrzymał nazwisko „von Croyengreiff”. Nawiązywało ono do rodowodu dziadka (Croy) oraz babki wywodzącej się z dynastii Gryfitów. Całość uzupeł-

nią: wstęp, zakończenie, bogaty wykaz źródeł i literatury, wykaz skrótów, zdjęcia oraz streszczenie w języku niemieckim.

Książce należy się kilka uwag krytycznych. Po pierwsze niewielki nakład - 500 egzemplarzy rozprowadzanej przez słupski oddział Polskiego Towarzystwa Historycznego książki, uniemożliwiły zakup wszystkim miłośnikom historii Pomorza. Sporo do życzenia daje także sposób klejenia książki, introligatornia po prostu nie popisała się. Wnikliwy czytelnik dostrzeże zapewne nieścisłość: z treści rozdziału pierwszego wynika, iż ojcem bohatera książki był książę Ernest de Croy, podczas, gdy w zakończeniu jako jego ojciec podawany jest Karol Filip książę de Croy.

Książka wydana została staraniem Polskiego Towarzystwa Historycznego i Zrzeszenia Kaszubsko - Pomorskiego. Na okładce umieszczono herb nieślubnego syna bohatera książki Ernesta von Croyengreiffa.

Jan Wild,
historyk, regionalista, dyrektor SP 9 Słupsk

Brudnik Edyta, Muszyńska Anna, Owczarska Beata, *Ja i mój uczeń pracuje aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących.* Zakład wydawniczy SFS, Kielce 2000, ss. 284

Anna Bojarska

Metody aktywizujące

Metody aktywizujące znajdują coraz większe uznanie wśród pedagogów. Obecnie pojawiło się wiele opracowań metodycznych nastawionych na ich wykorzystywanie. Na szczególną uwagę zasługuje recenzowana książka. Opracowanie ma charakter praktycznych wskazówek zawiera wyłącznie sprawdzone przykłady na lekcji. Autorki, dzieląc się kilkunastoletnim doświadczeniem w pracy z uczniami, zaproponowały zestaw metod aktywizujących, który pozwala zerwać ze szkolną nudą.

Metody wraz z kluczowymi kompetencjami zestawiono w tabelkach, co umożliwia nauczycielowi dokonywanie wyboru odpowiedniej strategii działania. Pomocne jest również wskazanie które metody są odpowiednie dla poszczególnych etapów edukacji (szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoła ponadgimnazjalna).

Prezentowane scenariusze zajęć są czytelne, przejrzyste i zawierają stałe elementy:

- cele,
- zastosowania,
- przebieg,
- ramy organizacyjne,
- słabe i mocne strony,
- warianty zastosowań,
- ważne wskazania.

Przewodnik składa się z dwóch części: zawiera wskazówki dla nauczyciela oraz dla ucznia wraz z kartami pracy ucznia. Podręcznik pozostawia dużą swobodę, pozwalając na dokonywanie modyfikacji w proponowanym zestawie metod. Zaprezentowane metody pozwalają uczniom przyswoić wiedzę poprzez:

- odkrywanie,
- współdziałanie,
- eksperymentowanie,

- twórcze dyskusje,
- analiza doświadczeń,
- ćwiczenie pamięci,
- pracę indywidualną i zespołową.

Każda metoda została opisana krok po kroku. Jako przykład może posłużyć Zaprezentowana w podręczniku metoda: „Ale kino” – służy ona twórczemu rozwiązaniu problemów, prezentacja własnego punktu widzenia, poszukiwaniu, porządkowaniu i wykorzystywaniu informacji z różnych źródeł.

Metodę tę można zastosować podczas projekcji filmu lub jego fragmentu. Zastosowanie filmu na lekcji ma różne cele, może być on przydatny w:

- poznawaniu przez uczniów nowego zakresu materiału,
- przekazywaniu ważnych informacji w formie wizualnej,
- uaktywnianiu doświadczeń uczniów,
- określaniu ich poglądów,
- uwrażliwieniu na dany problem.

W zależności od założonego celu i kompetencji, które nauczyciel chce rozwijać na lekcji, uczniowie mogą otrzymać w czasie prezentacji filmu zadania do wykonania. Propozycje znajdują się w kartach pracy ucznia.

Metoda ma różne warianty, np. Pierwszy „Wymyślamy zakończenie filmu” polega na tym, iż film przerywany jest w momencie kulminacyjnym. Zadaniem uczniów jest opisanie, jak wyobrażają sobie zakończenie filmu.

Kolejne etapy to :

- prezentowanie swoich pomysłów w grupach,
- wybranie najlepszego z nich
- opracowanie go,
- prezentacja przed całą klasą.

Inny wariant nosi tytuł „Film - klasówka” - dotyczy zagadnienia, które uczniowie omawiali wcześniej na lekcji. Film prezentowany jest bez dźwięku. Zadaniem uczniów jest napisanie interesującego scenariusza (komentarza) do tego filmu.

Stosowanie na lekcji aktywizujących metod uczenia i uczenia się pomaga nie tylko uczniom, lecz także ułatwia pracę nauczycielowi. Nauczyciel pracujący metodami aktywizującymi w dość krótkim czasie odchodzi od swojej dotychczasowej roli nauczyciela - eksperta w kierunku nauczyciel:

- doradcy,
- animatora,
- obserwatora i słuchacza,
- uczestnika procesu dydaktycznego,
- wreszcie partnera – który jest gotowy modyfikować przygotowaną wcześniej lekcję w zależności od sytuacji w klasie.

Mając na uwadze rozwój zawodowy nauczycieli, który wymaga publikacji, wydawnictwo zaprasza pedagogów do zamieszczania scenariuszy lekcji z wykorzystaniem metod aktywizujących, które będą drukowane w zeszytach (odrębnych do każdego etapu nauczania i przedmiotu).

Zeszyty ukazują się cyklicznie, cztery razy w roku szkolnym (marzec, maj, wrzesień, listopad).

W zeszytach (które można również w Wydawnictwie zamówić), znajdują się scenariusze (około 15 lekcji) dostosowane do podstaw programowych. Nadają się one do wykorzystania z każdym programem i podręcznikiem. Zawierają: wstęp, temat, cele, metody, formy pra-

cy, pomoce dydaktyczne oraz komplet niezbędnych do przeprowadzenia lekcji załączników (karty pracy, tabele, ćwiczenia).

W zaprezentowanym przewodniku zamieszczone są informacje, jak zamówić książkę: „Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie” oraz zeszyty ze scenariuszami lekcji z wykorzystaniem metod aktywizujących.

Dla gimnazjum wydaje się zeszyty do: języka polskiego, historii, matematyki, fizyki, geografii, biologii, chemii, języków obcych, lekcji wychowawczych, spotkań z rodzicami.

Anna Bojarska,
nauczyciel bibliotekarz Gimnazjum nr 5 w Słupsku

Stefan Wlazło, *Jak stosować zmodyfikowany nadzór pedagogiczny*, Wyd. Mar Mar Marian Kaczorowski, Wrocław 2004, ss. 194

Izabela Szpiter-Jaskółka

Nadzór pedagogiczny

Staraniem wrocławskiego wydawnictwa Mar Mar Marian Kaczorowski ukazała się książka Stefana Wlazła „Jak stosować zmodyfikowany nadzór pedagogiczny” (opracowanie dotyczy nowego rozporządzenia MENiS, obowiązującego od 1 września 2004 roku).

Autor jest znanym praktykiem systemu doskonalenia nauczycieli. W jego i wydawcy zamiarze opracowanie ma stać się jedną z pomocy w pełnieniu nadzoru pedagogicznego. Jednocześnie jest ono kolejną pozycją w autorskim dorobku S. Wlazła, skierowaną do pracowników oświaty zajmujących się zewnętrznym i wewnętrznym mierzeniem jakości pracy szkoły, a zatem i do szeregowego nauczyciela, który w trakcie lektury znajdzie niejedną okazję do zastanowienia się, przemyśleń, wątpliwości i nowych rozwiązań.

Książka składa się ze wstępu, ośmiu rozdziałów i zakończenia.

We wstępie autor dużo miejsca poświęca wyjaśnieniu różnic między terminami „badanie” i „mierzenie”, odwołując się do definicji zawartych we współczesnych słownikach języka polskiego. Wyjaśnia, co się kryje pod pojęciem standardów edukacyjnych. Wg niego są one tożsame ze standardami jakości. Te ostatnie to poziomy wiedzy, umiejętności i zachowań absolwenta szkoły. S. Wlazło twierdzi, że standardy edukacyjne to takie, które wprost mówią o rozwoju ucznia, to syntetyczny opis mierzalnych osiągnięć ucznia.

Poza standardami edukacyjnymi drugą, nieco mniej ważną, kategorię stanowią standardy organizacyjne, które mogą być pojmowane jako zadania na drodze do osiągnięcia jakości poszczególnych grup osób: nauczycieli, wychowawców, kierownictwa szkoły.

Jakościowy rozwój szkoły jest więc jednocześnie rozwojem ucznia, zaś istotą nadzoru pedagogicznego (zewnętrznego i wewnętrznego) jest mierzenie, czy ten rozwój następuje.

Rozdział pierwszy opracowania poświęcony został standardom zewnętrznym i wewnętrznym. Standardy zewnętrzne (ministerialne) to oczekiwania państwa wobec szkoły, czyli jest to poziom, poniżej którego zejść nie można. Jest to minimum w pracy szkoły, za które jest ona oceniana. Do standardów zewnętrznych szkoła dodaje własne wskaźniki, uwzględniając specyficzne uwarunkowania w pracy szkoły.

W rozdziale drugim czytelnik znajdzie rozważania na temat poziomów sprawowania nadzoru pedagogicznego. Pierwszy i najważniejszy poziom nadzoru pedagogicznego dzieje się w szkole na co dzień. Jest to monitorowanie działań i zachowań ucznia, a także stwierdzanie czy uczeń spełnia wymagania edukacyjne. Drugi poziom nadzoru odbywa się na szczeblu

kierownictwa szkoły, natomiast trzeci – zewnętrzny nadzór wizytatora. Autor wyraźnie podkreśla, że właściwie pojmowany nadzór powinien być inspirowany od dołu.

Dużo miejsca zajmuje rozdział trzeci, poświęcony koncepcji pracy szkoły. Znajdują się tu przykładowe informacje, jakie może zbierać nauczyciel, dyrektor i wizytator w ramach nadzoru. Autor wymienia dokumentację niezbędną w pracy dyrektora, podaje przykład procedury ewaluacyjnej, przytacza ustalone standardy jakości pracy rady pedagogicznej w Gimnazjum nr 45 w Warszawie, raport z wewnętrznego mierzenia jakości pracy szkoły w Zespole Szkół w Pyskowicach w roku szkolnym 2000/2001 i wiele innych dokumentów.

Kolejny rozdział – czwarty – podejmuje kwestie zarządzania i organizacji. Tu autor skupia się na jakości pracy nauczyciela, jego rozwoju zawodowym, wewnątrzszkolnym systemie doskonalenia, ocenie pracy i samoocenie nauczyciela. Proponuje też określoną dokumentację, utworzenie tzw. „portfolio”. Właściwe zarządzanie szkołą musi uwzględniać też warunki jej działalności. Szkoła powinna spełniać warunki BHP, powinna mieć wypracowany sprawny system informacyjny.

Wychowanie i opieka jest tematem rozdziału piątego. Autor proponuje m.in. tworzenie klas dla uczniów uzdolnionych i tych z trudnościami w uczeniu się. Chodzi o stworzenie każdemu uczniowi szansy edukacyjnej na miarę jego możliwości. Znajdziemy tu niepochlebną opinię psychologa, dotyczącą obecnie tworzonych klas integracyjnych. Autor proponuje również kolejność działań w osiąganiu obowiązujących standardów, przykłady warsztatów dla rady pedagogicznej, zasady współpracy z rodzicami, przykłady wewnętrznego mierzenia jakości, pozyskiwania informacji i karty oceny ucznia z zachowania oraz zestaw dokumentów potrzebnych wychowawcy.

Rozdział szósty dotyczy kształcenia. Kolejno omawiane są: programy nauczania, organizacja procesu kształcenia, jego przebieg oraz efekty kształcenia. Autor dość krytycznie odnosi się do zbyt obszernych i drobiazgowych tworzonych obecnie planów wynikowych. Na przykładzie przedmiotu przyroda podaje standardy i wskaźniki osiągania tych standardów w pracy z uczniem. Sporo miejsca poświęca hospitacji diagnozującej, rozmowie pohospitacyjnej i dokumentacji z tym związanej, a także ocenianiu i badaniu osiągnięć ucznia.

W rozdziale siódmym znajduje się wykaz pytań, które może zadać wizytator podczas pobytu w szkole.

POST SCRIPTUM – to rozdział ósmy. Aby nie zagubić się i nie popaść w stan głębokiej frustracji, autor proponuje dziewięć kolejnych kroków (prac). Praca pierwsza : określenie standardów edukacyjnych, które ma osiągnąć nasz absolwent (wizja szkoły). Praca dziewiąta : po zrealizowaniu kilkuletniego programu (planu) rozwoju – powrót do analiz w pracy pierwszej.

W zakończeniu autor zastanawia się nad konstruowaniem standardów wg dwóch koncepcji, określając jednocześnie wady i zalety każdej z nich.

Reasumując, całość opracowania stanowi interesującą propozycję dla pracowników nadzoru pedagogicznego. Wnikliwa lektura pozwala na refleksję nad pracą szkoły. Książka zawiera wiele ciekawych przykładów i wskazówek, porządkuje wiedzę z mierzenia jakości pracy szkoły w odniesieniu do standardów jakości określonych przez MENiS. Z tego też względu jej lekturą powinni zająć się zarówno nauczyciele, wychowawcy jak i kierownictwo szkoły.

Izabela Szpiter-Jaskółka,
nauczyciel matematyki Gimnazjum nr 5 w Słupsku

Sekrety wody. Konspekt

Blok tematyczny: Sekrety wody

Temat dnia : Czy człowiek może żyć bez wody ?

Klasa: III

Cel ogólny: uświadomienie uczniom znaczenia wody w życiu człowieka.

Cele szczegółowe dydaktyczne:

Uczeń potrafi:

- rozróżniać pojęcia związane z wodą
- formułować odpowiedzi na podstawie obejrzanego filmu
- formułować wnioski na podstawie przeprowadzonego doświadczenia
- uzasadnić odpowiedź
- uważnie czytać tekst i odpowiadać na pytania z nim związane
- zinterpretować środkami pozawerbalnymi określoną sytuację
- uporządkować podane liczby w kolejności malejącej
- rozróżniać dźwięki wysłuchane z taśmy magnetofonowej
- zawrzeć myśl w obrębie zdania

Uczeń wie:

- w jakich stanach skupienia występuje woda
- co to są ścieki
- do jakich celów wykorzystywana jest woda
- w jakich postaciach może występować woda
- jakie wody znajdują się na powierzchni ziemi
- ile wody dziennie potrzebuje człowiek i jak długo może bez niej wytrzymać
- jaki procent powierzchni ziemi zajmują obszary wodne
- jakie liczby nie dzielą się przez: 2, 5, 10

Uczeń rozumie:

- podzielność liczb przez : 2, 5, 10
- potrzebę oszczędzania wody
- znaczenie wody w przyrodzie

Cele wychowawcze:

Uczeń potrafi:

- wyzwać w sobie motywację do oszczędzania wody
- współpracować w zespole
- uważnie słuchać poleceń nauczyciela
- dbać o ład i porządek w czasie zajęć

Metody pracy:

- asymilacji wiedzy: dyskusja , praca z tekstem, rozmowa;
- praktyczna
- oglądowa

Formy pracy:

- zbiorowa
- grupowa
- indywidualna zróżnicowana – wielopoziomowa

Środki dydaktyczne: teksty do pracy samodzielnej i grupowej, film na kasecie video pt. „Eko – lego”, pojemniczki z substancjami i środkami , którymi zanieczyszczamy wodę / płyn do naczyń, pasta do zębów, szampon, ziemia / , kaseta magnetofonowa z nagranymi czynnościami z użyciem wody , ilustracje na temat wykorzystywania wody w życiu codziennym, „kropelki” z liczbami podzielnymi przez 2, 5, 10, napisy: „woda, ścieki, ochrona”, „kropelki” jako ocena pracy poszczególnych grup.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

I CZĘŚĆ WSTĘPNA

1. Przywitanie

2. Podział uczniów na zespoły:

I zespół – to GRAD, II zespół – to LÓD, III zespół – to DESZCZ, IV zespół – to ŚNIEG

3. Ustalenie zasad oceniania prac poszczególnych zespołów.

II CZĘŚĆ GŁÓWNA

4. Badanie podzielności liczb przez 2. Uczniowie wyszukują liczb podzielnych przez 2 , biorą te kartoniki i układają w odpowiedniej kolejności.

5	8	24
4	16	7

liczba 24 – W, liczba 16 – O, liczba 8 – D , liczba 4 – A

Hasło : WODA

5. Wspólne ustalenie: Do czego potrzebna jest człowiekowi woda ?

Zadanie 1 – scenki pantomimiczne

Uczniowie przedstawiają scenki pantomimiczne obrazujące czynności związane z użyciem wody. Po odgadnięciu czynności przez poszczególne zespoły , członkowie wieszają obrazki na tablicy. Obrazki umieszczone są na kartkach przypominających kropelki wody i przedstawiają:

Obrazek 1 – podlewanie kwiatów

Obrazek 2 – łyżwiarkę

Obrazek 3 – czajnik z parującą wodą

Obrazek 4 – wodę lejącą się z kranu

Obrazek 5 – osobę pływającą na basenie

Obrazek 6 – pralkę automatyczną

Obrazek 7 – naczynia w zlewie

Obrazek 8 – kaczki pływające po stawie

Obrazek 9 – panią kąpiącą się w wannie

6. Swobodne wypowiedzi uczniów na temat znaczenia wody w życiu codziennym na podstawie obrazków umieszczonych na tablicy.

7. Obejrzenie fragmentu filmu pt. „EKO LEGO” /dział o wodzie/

8. Zadanie 2 – losowanie pytań dotyczących obejrzanego filmu:

Pytania:

- 1) Jaki procent powierzchni obszaru ziemi zajmują obszary wodne ?
- 2) W jakich postaciach może występować woda ?
- 3) W jaki sposób człowiek uzupełnia niedobór wody ?
- 4) Ile wody dziennie wydala człowiek z organizmu ?
- 5) Jak można podzielić wody znajdujące się na powierzchni ziemi ?
- 6) Z ilu procent wody składa się człowiek ?

- 7) Kto ma najwięcej wody w organizmie ?
- 8) Przez jakie części ciała jest wydalana woda z człowieka ?
- 9) Ile czasu może wytrzymać człowiek bez wody ?
- 10) Jak długo człowiek może przeżyć pijąc samą wodę ?

9. Zadanie 3 – ciche czytanie ze zrozumieniem krótkich tekstów i udzielanie odpowiedzi.

ZESPÓŁ 1 i 3.

Tekst: Organizm człowieka przyjmuje wodę w postaci napojów oraz w pokarmach, które spożywamy. Woda w życiu codziennym jest niezbędna przy wykonywaniu wielu czynności, takich jak: mycie, gotowanie czy pranie. Wykorzystuje się ją również w rolnictwie przy uprawie roślin i hodowli zwierząt. Z wody chętnie korzystamy podczas wypoczynku i przy uprawianiu różnorodnych sportów.

PYTANIA:

- 1) W jakiej postaci organizm człowieka przyjmuje wodę ?
- 2) Gdzie wykorzystuje się wodę ?

ZESPÓŁ 2 i 4.

Tekst: Woda jest najpospolitszą substancją na świecie. Każdy żywy organizm zawiera wodę. Bez jedzenia można przeżyć miesiąc, ale bez picia około 4 dni. Zdumiewające, jak mało wody występującej na naszej planecie możemy wykorzystać. Słodka woda stanowi tylko niewielki ułamek, reszta to woda morska, zbyt dla nas słona.

Na świecie zapotrzebowanie na wodę wzrasta, a działalność ludzka w wielu regionach sprzyja jej nadmiernemu poborowi.

Polska należy do krajów mało zasobnych w wodę. Jej źródła wyczerpują się szybciej niż może je uzupełnić natura, dlatego wodę należy oszczędzać i rozumnie nią gospodarować.

PYTANIA:

- 1) Jaką ilość wody występującej na naszej planecie mogą wykorzystać ludzie?
- 2) Ile dni jest w stanie przeżyć człowiek bez wody?
- 3) Dlaczego ludzie powinni oszczędzać wodę?

10. Badanie podzielności liczb przez 5. Uczniowie wyszukują liczb podzielnych przez 5, biorą te kartoniki i układają w odpowiedniej kolejności.

60		10		45		
	4			12		
30					5	
		25				

liczba 60 – Ś, liczba 45 – C, liczba 30 – I, liczba 25 – E, liczba – 10 – K,

liczba 5 – I

HASŁO : ŚCIEKI

11. Próba wyjaśnienia przez uczniów znaczenia słowa „ścieki”.

12. Zadanie 4 – doświadczenie prowadzące do poznania przez uczniów pojęcia i pochodzenia słowa „ścieki”.

Każdy zespół ma na ławce przygotowane 2 szklanki z czystą wodą. Do jednej z nich dodają zanieczyszczającą wodę związkami:

- I grupa – podczas porannej toalety /pastę do zębów/
- II grupa – w czasie mycia naczyń /płyn do naczyń, olej/
- III grupa – podczas sprzątania /ziemia/
- IV grupa – przy wieczornej toalecie /szampon, mydło/

KARTA DOŚWIADCZENIA

Co stanie się z wodą znajdującą się w drugiej szklance?

HIPOTEZA /przypuszczenie/

Porównajcie wodę w obu szklankach. Co zaobserwowaliście?

WNIOSEK:

Co wynika z przeprowadzonego doświadczenia?

13. Badanie podzielności liczb przez 10. Uczniowie wyszukują liczb podzielnych przez 10, biorą te kartoniki i układają w odpowiedniej kolejności.

100	15	40	14
			10
50		30	
	80		25

Liczba 100 – O, liczba 80 – CH, liczba 50 – R, liczba 40 – O, liczba 30 – N, liczba 10 – A

HASŁO: OCHRONA

14. Dyskusja na temat: „W jaki sposób można oszczędzać wodę w naszych domach?”

magnetofon – próba rozpoznawania każdej czynności oraz zastanowienia się, czy podczas tych czynności można zaoszczędzić wodę i w jaki sposób?

- zmywanie naczyń, kąpiel, pralka, mycie zębów, spłuczka w ubikacji, odkręcony , ciekący kran.

15. Praca indywidualna – wielopoziomowa

Zadanie 5 – W jaki sposób oszczędzam wodę w domu ?

I poziom – samodzielne układanie i zapis kilku zdań na powyższe pytanie.

II poziom – porządkowanie zdań z rozsypanki wyrazowej

III poziom – uzupełnianie tekstu podanymi wyrazami.

III CZĘŚĆ KOŃCOWA

16. Podsumowanie zajęć. Odczytanie przez poszczególne grupy 4 prawd o wodzie.

I GRUPA – WODA TO POCZĄTEK ...

Woda była prapoczątkiem wszystkiego, co istnieje na Ziemi, „kiedy ziemia nie była ziemią, woda była wodą. Poza nią nic nie istniało. Woda bez końca i bez początku – wypełniała 4 strony świata.

II GRUPA – WODA TO ŻYCIE ...

Nasi przodkowie wierzyli, że magiczna moc wody może przywrócić życie. W bajkach woda żywa wskrzesza umarłych, odczarowuje z czarowanych. Woda w strumieniach, rzekach, stawach zwłaszcza w noc Zmartwychwstania mogła leczyć rany i rozmaite schorzenia skóry. Woda symbolizowała życie i szczęście, ale była też niebezpieczna i mroczna.

III GRUPA – WODA TO ZABAWA ...

Wiele obrzędów związanych z wodą łączyło się z zabawą, igraszkami i swawolą. Ważnym momentem w życiu rolnika jest czas nadejścia wiosny, gdy rozpoczynają się prace na polu. W przyrodzie odradza się życie, któremu potrzebna jest woda. Dawniej aż do św. Jana od-

grywała ona ogromną rolę w licznych obrzędach. Aktem oczyszczenia a także zapewnienia urodzaju był dyngus.

IV GRUPA – WODA TO KARA ...

Deszcz sprzyjał ludziom, gdyż dawał nadzieję na bogate zbiory. Jednak był również narzędziem kary.

„wody potopu spadły na ziemię. [...] przez 40 dni i 40 nocy padał deszcz na ziemię [...]. Wszystkie istoty poruszające się na ziemi wyginęły wraz ze wszystkimi ludźmi.

17. Ocena pracy poszczególnych grup / przeliczanie liczby zdobytych kropelek wody/.

18. Pożegnanie

Grażyna Stanuch,
nauczycielka Szkoły Podstawowej nr 8 w Lęborku

Mariola Miotk

Wpływ muzyki na przygotowanie dziecka do szkoły

Ogromny wpływ zabaw i zajęć muzycznych na wszechstronny rozwój dziecka podkreśla wielu pedagogów i psychologów muzycznych. Radość dostarczana przez muzykę jest wielostronna i wynika z czynnego jej uprawiania; jest to zadowolenie wywołane nie tylko nastrojem utworu, ale przede wszystkim wyładowaniem nagromadzonej energii, satysfakcją działania i tworzenia. Dlatego radość i aktywność muzyczna jest jednym z warunków prawidłowego rozwoju psychicznego i fizycznego.

Rozwój dziecka od 3 do 7 roku życia, polegający na progresywnych zmianach w obrębie różnych funkcji fizycznych i psychicznych zmierza do pewnego pożądanego etapu, określanego przez psychologów mianem dojrzałości szkolnej.

Dojrzałość szkolna jest nie tylko pojmowana jako poziom rozwoju, jako moment równowagi między psychofizycznym rozwojem dziecka a wymaganiami szkoły, ale także jako gotowość do wykonywania określonych zadań.

Dojrzałość szkolna jest wypadkową czynników wyznaczających rozwój, ale szczególna rola przypada tu doświadczeniom dziecka w sferze: motorycznej, umysłowej, emocjonalnej, wolicjonalnej i społecznej. Nabywanie nowych doświadczeń, a więc uczenie się, trwa od pierwszych chwil życia dziecka i zależy od najbliższego otoczenia dziecka – rodziny i przedszkola, które powinny stymulować jego rozwój i umożliwić mu osiągnięcie dojrzałości szkolnej około szóstego- siódmego roku życia.

Dziecko wstępujące do szkoły powinno być: wystarczająco fizycznie rozwinięte na swój wiek, posiadać duży zasób wiedzy o świecie i orientację w najbliższym otoczeniu, być zdolne do porozumiewania się z dorosłymi i rówieśnikami, działania intencjonalnego, przejawiania w zachowaniu właściwego stopnia uspołecznienia, opanowania swoich emocji. Do wyznaczników gotowości szkolnej często dodaje się jeszcze rozumienie symboli graficznych, umiejętność koncentracji uwagi, właściwą koordynację wzrokowo-ruchową i inne. Można więc przyjąć, że gotowość obejmuje wszystkie sfery funkcjonowania dziecka: percepcyjno-poznawczą, emocjonalno-motywacyjną oraz werbalno-manualną.

Ukształtowanie się u dziecka takich umiejętności jak: rozpoznawanie i klasyfikacja według istotnych cech różnorodnych znaków, różnicowanie symboli graficznych, kojarzenia symboli graficznych z dźwiękami, odwzorowywanie różnorodnych znaków, pisanie niektórych liter, będzie zachodziło wtedy, gdy zostaną spełnione pewne warunki, które możemy określić jako „psychologiczne uwarunkowania gotowości do czytania i pisania”: prawidłowa wymowa, określona lateralizacja, wysoka sprawność ręki dominującej zarówno w zakresie

szybkości jak i precyzji ruchów, prawidłowy poziom percepcji wzrokowej oraz słuchowej, całościowa koordynacja wzrokowo – słuchowo – ruchowa, zdolność koncentracji uwagi na nieco dłuższe odcinki czasu oraz odpowiednia pojemność tzw. pamięci świeżej dziecka.

Osiągnięcie stanu pełnej gotowości szkolnej pozwala nie tylko na rozpoczęcie nauki w szkole, ale także na twórcze podejście do roli ucznia. Składa się na to ogół doświadczeń życiowych dziecka, umiejętności i wzory postępowania ukształtowane w ciągu kilku lat życia poprzedzających rozpoczęcie nauki w szkole.

Aby ułatwić dziecku start szkolny, by je w odpowiedni sposób przygotować- trzeba wyzyskać wszystkie jego możliwości.

Jakie znaczenie ma muzyka i formy z nią związane?

Nie trzeba chyba udowadniać tezy, że dzieci bardzo lubią muzykę i żywo na nią reagują już od wczesnego dzieciństwa. Muzyka może stać się przede wszystkim cennym środkiem, ale i celem samym w sobie przygotowując dziecko wszechstronnie do podjęcia nauki w szkole. Sprzyjają temu w znacznej mierze zajęcia muzyczne – pod warunkiem, że są dostosowane do możliwości rozwojowych dziecka, że aktywizują jego działania, zmuszając je do okresowej koncentracji uwagi tak ważnej w systematycznej pracy szkolnej.

Jednym z podstawowych warunków przygotowania dziecka do nauki szkolnej jest wyrobienie w nim nawyku pracy. Uczenie się piosenki, tańca, inscenizacji słowno- muzycznej czy opanowanie ćwiczenia rytmicznego wymaga pracy etapowej, w którą dziecko wdraża się, nie zdając sobie z tego sprawy. Nawyk systematycznej, dokładnej i często precyzyjnej pracy decyduje o ciągłym doskonaleniu nabytych umiejętności, od czego zależne są postępy w nauce a jednocześnie kształci u dziecka wewnętrzną dyscyplinę nieodzowną w pracy szkolnej.

Aby dziecko mogło opanować nawyk czytania i pisania, musi posiadać niezbędną umiejętność porównywania, odpoznawania i odtwarzania znaków graficznych oraz niezbędną sprawność motoryczną.

Muzyka pomaga w intelektualnym rozwijaniu dzieci, wdrażaniu ich do sprawnego i logicznego myślenia, kojarzenia pojęć, porównywania, dokonywania analizy i syntezy. Zagadki, łamigłówki muzyczne kształcą nie tylko słuch dziecka, ale zmuszają je do logicznego myślenia i ćwiczą koncentrację uwagi. Jednym z podstawowych czynników, na których opiera się nauka czytania, jest słuch fonematyczny. Poprzez kontakt z muzyką słuch ten kształcimy, utrwalamy i doskonalimy u dzieci już od najwcześniejszych lat. Różnego rodzaju zabawy, podczas których dzieci słuchają a następnie odtwarzają np. głosy przyrody, otoczenia – to wszystko wysubtelnia słuch dziecięcy i ułatwia dostrzeganie różnic w brzmieniu najróżniejszych dźwięków. Najważniejszą pomocą w tym okresie jest piosenka, z którą dziecko jest szczególnie emocjonalnie związane. Okres wstępnych ćwiczeń to kształcenie aparatu głosowego, estetycznego dźwięku w śpiewie i mowie. Ważną sprawą w śpiewie i nauce czytania jest posługiwanie się prawidłowo oddechem. Ćwicząc go na zajęciach umuzykalniających, wyrobimy jednocześnie u dzieci prawidłową artykulację samogłosek, bez czego nie można osiągnąć czystości intonacji w śpiewie- a ładnej wymowy w nauce czytania.

Zajęcia ruchowo – muzyczne, śpiew, zajęcia muzyczne zintegrowane z plastycznymi, gra na instrumentach perkusyjnych – zdecydowanie wyrabiają pamięć muzyczną, która rzutuje na rozwój pamięci ogólnej i wszechstronnej, tak wzrokowej, słuchowej, intelektualnej jak i motorycznej. Dają ogromną możliwość rozwijania myślenia, wyobraźni dziecięcej, rozbudzają zainteresowania przedszkolaków muzyką.

Działalność muzyczna umożliwia kształtowanie zdrowej ambicji, wdrożenie do etycznego współzawodnictwa. Współdziałanie w grupie podczas zabaw uczy dyscypliny, porządku, współodpowiedzialności. Wykonywanie indywidualnych poleceń daje satysfakcję, dodaje wiary w siebie nieśmiały i zahamowany. Wspólne muzykowanie, przeżywane bardzo silnie uczuciowo i emocjonalnie, wyrabia poczucie więzi koleżeńskiej – tak ważnej w zespole klasowym.

Nauka odbywa się w grupie rówieśników. Wymaga więc także od dziecka umiejętności pracy w gromadzie, to jest współdziałania, współżycia w grupie, koncentrowania się na określonym zadaniu. Aby się przystosować do tych wymagań, dziecko musi osiągnąć odpowiedni stopień rozwoju społeczno- emocjonalnego.

Słuchanie pięknych utworów muzycznych, piosenek, oprócz oddziaływania na uczucia estetyczne dziecka, dostarcza wzorów właściwego postępowania, czyni bardziej wrażliwym na krzywdę innych, zachęca do naśladowania pozytywnego zachowania, wyrabia krytycyzm w stosunku do zachowań negatywnych.

Z punktu widzenia rozwoju uczuć współdziałanie w zespole daje zaspokojenie pewnych potrzeb życia wewnętrznego, daje radość i odprężenie, jednocześnie poprawia postawę, rozwija mięśnie (ruch przy muzyce), koordynuje ruchy, wzmacnia system nerwowy. Ma to szczególne znaczenie terapeutyczne dla dzieci znerwicowanych, z różnego typu zaburzeniami i zahamowaniami.

Muzyka ma istotny wpływ na samopoczucie dzieci. Zajęcia umuzykalniające są radośnym przeżyciem, a im lepsze samopoczucie, tym bardziej dziecko jest podatne na wpływy wychowawcze, łatwiej podporządkowuje się stawianym wymaganiom, chętniej nawiązuje kontakty z rówieśnikami.

Aby siedmioletnie dziecko mogło podołać obowiązkowi, jakie nakłada na niego szkoła, powinno osiągnąć określony poziom rozwoju fizycznego, w którym cechy motoryczne odgrywają podstawową rolę. Ruch jest czynnikiem niezbędnym w rozwoju dziecka. Dzięki ruchowi dziecko ćwiczy mięśnie, przyzwyczajają układ oddechowy a za jego pośrednictwem układ krążenia do wydawniejszej pracy.

Szczególne miejsce w tym zakresie zajmują ćwiczenia muzyczno-ruchowe, które inspirować wszelkie działania ruchowe. Muzyka jest bodźcem dla ruchu, jednocześnie porządkując go, w efekcie czego następuje rozwój koordynacji ruchowej.

Sześcioletek w zakresie ruchów postawno-lokomocyjnych potrafi zachować przyjętą lub narzuconą postawę ciała nie, zmieniając położenia kończyn, co świadczy o dobrej koordynacji statycznej. Większość dzieci 6-letnich umie maszerować w takt muzyki z dużym wyuczuciem rytmu i tempa.

Motoryka i ogólny prawidłowy rozwój dziecka łączą się ściśle ze sobą. Sprawność motoryczna pociąga za sobą potrzebę samodzielności i niezależności, pozwala dziecku zająć w grupie korzystną pozycję, ułatwia współdziałanie z innymi. Przebywając w zespole, dzieci zaczynają naśladować wzajemnie swoje ruchy, mimikę, gesty, pozy, itp. co przyczynia się m.in. do rozwoju pamięci ruchowej. Poprzez ćwiczenia i zabawy muzyczno- ruchowe doskonalić można trzy podstawowe cechy sprawności ruchowej: koordynację, precyzję i szybkość konieczne dla osiągnięcia dobrych rezultatów w każdym działaniu, a przede wszystkim w dalszej perspektywie- w nauce pisania.

Ćwiczenia muzyczno-ruchowe uwrażliwiają na wybrane elementy muzyczne (np. rytm, dynamika), rozwijają pomysłowość, wyzwalać emocje dziecka, zachęcając je do własnej, śmiałej wypowiedzi słownej, muzycznej lub ruchowej.

Gra na instrumentach perkusyjnych może pełnić rolę ćwiczenia rytmicznego, jednocześnie uwrażliwiając dziecko na barwę instrumentów, ćwiczy umiejętność skupienia uwagi. Odgrywa też dużą rolę w kształceniu manualnym, co rzutuje na naukę pisania.

Różne formy działalności muzycznej mogą korelować z zagadnieniami natury ogólnorozwojowej, wpływając tym samym na sferę fizyczną, poznawczą, emocjonalną, społeczną dziecka, tym samym zapewniając mu wyrównanie startu szkolnego.

Badania w kraju wykazały, że zarówno źródła sukcesów jak i niepowodzeń szkolnych tkwią w początkowym okresie kariery szkolnej dzieci. Nie bez znaczenia jest więc takie przygotowanie dzieci do rozpoczęcia nauki szkolnej, aby z początkiem roku szkolnego wszyscy uczniowie klasy pierwszej mieli mniej więcej równe szanse podjęcia edukacji.

Edukacja muzyczna powinna dawać szansę właściwego rozwoju każdemu dziecku i stawiać wszechstronne wychowanie jako zadanie główne.

Przedstawione propozycje dwóch zajęć kładą nacisk na uwrażliwianie na podstawowe elementy muzyki, kształcenie i rozwijanie zdolności, umiejętności i dyspozycji dziecka a tym samym doskonalenie koordynacji słuchowo – ruchowej, która jest ważnym czynnikiem edukacyjnym w przygotowaniu dzieci do podjęcia nauki w szkole.

SCENARIUSZ nr 1

TEMAT: Hu- hu- ha, zima wcale nie jest zła!

CEL GŁÓWNY: Rozwijanie inwencji twórczej, doskonalenie gry na instrumentach perkusyjnych.

CELE SZCZEGÓŁOWE: - dziecko:

- potrafi rozróżnić i odpowiednio reagować na barwę i dynamikę muzyki;
- umie słuchać i ekspresyjnie przedstawiać zjawiska przyrodnicze;
- potrafi rytmizować krótki tekst;
- dostosowuje ruch do tempa akompaniamentu;
- umie porównać treść słów z ilustracją;
- potrafi grać na instrumentach perkusyjnych;
- potrafi dobrać akompaniament instrumentów perkusyjnych;
- zapamiętuje i powtarza podany rytm;
- potrafi zgodnie brać udział w zabawie.

METODY PRACY:

Słowna: rozmowa na temat treści piosenki, zjawisk atmosferycznych;

Oglądowa: oglądanie ilustracji przedstawiających śniegowe gwiazdki, zabawy na śniegu;

Problemowo-twórcza: gra na instrumentach perkusyjnych, rytmizacja zdania za pomocą gestodźwięków, improwizacja ruchowa, ilustracja muzyczna zjawisk atmosferycznych;

Problemowo-odtwórcza: realizacja rytmiczna i ruchowa refrenu piosenki;

Analityczno-percepcyjna: poznanie i zapamiętanie słów i melodii piosenki;

FORMY AKTYWNOŚCI:

Indywidualna: wypowiedzi na temat ilustracji, gra na instrumentach perkusyjnych; improwizacja ruchowa śnieżynek,

Zbiorowa: rytmizacja zdania, wyklaskiwanie rytmu refrenu piosenki, zabawy muzyczno- ruchowe;

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

Ilustracje przedstawiające śniegowe płatki, zabawy na śniegu, opaski na głowę, instrumenty perkusyjne, tekst i nuty piosenki pt. „Bałwankowa rodzina”, pianino.

PRZEBIEG

CZĘŚĆ I

Metoda: problemowo- twórcza

1.Muzyczne powitanie.

2.Dzieci poruszają się parami po całej sali zgodnie z akompaniamentem. Na hasło oznaczające określoną część ciała, np. kolana – „przyklepiają” się tą częścią ciała jak magnesy. Mogą złączyć się łokciami, plecami, dłońmi, itp.

CZĘŚĆ II

Metoda: oglądowa, słowna, analityczno –percepcyjna, problemowo- twórcza, problemowo-odtwórcza

3. Nauczycielka pokazuje ilustracje przedstawiające śniegowe gwiazdki. Rozmowa na temat zjawisk atmosferycznych występujących zimą, porównywanie kształtu śniegowych gwiazdek. Zabawa w śnieżynki – gdy akompaniament jest delikatny, płynny – śnieżynki wirują, lekko opadają na ziemię. Gdy akompaniament zmienia się na głośniejszy, szybszy- zrywa się „burza

śnieżna”- śnieżynki muszą poddać się silnemu wiatrowi; akompaniament cichnie, zamieć się uspokaja – opadają, by zupełnie znieruchomieć.

4. Z zestawu instrumentów perkusyjnych wybierają te, które ich zdaniem najlepiej przedstawiają muzykę imitującą padający śnieg. Improwizacja instrumentalna – dzieci wyjaśniają, dlaczego wybrały taki instrument. Kilkoro dzieci improwizuje, reszta porusza się do granej muzyki.

5. Dzieci podzielone na dwie grupy tworzą koła. Rytmizacja zdania:

Pa-da, pa-da śnieg.

Po kilkukrotnym powtórzeniu dołączamy gesty, np. klaskanie w dłonie, uderzanie o uda, pstrykanie (propozycje dzieci) w określonej kolejności.

I koło powtarza zrytmizowane zdanie 2 razy cicho, uderzając o uda;

II koło powtarza zrytmizowane zdanie 2 razy głośno, uderzając o uda;

Zmiana ról. Można zdanie rytmizować, wzbogacając je o kilka gestów, zastosować instrumenty, itp.

6. Zabawa „Jazda saneczkami” – dzieci dobierają się parami. Nauczycielka uzgadnia, jaki akompaniament będzie pasował do jazdy z góry (ósemkowy), jaki do wjazdu pod górę (półnutowy). Chętne dziecko wybiera instrument perkusyjny i akompaniuje wraz z prowadzącą, dostosowując się do tempa muzyki, pozostałe dzieci poruszają się w parach wg zawartej umowy. Zmiana ról oraz dziecka akompaniującego na instrumencie perkusyjnym.

7. Prezentacja piosenki pt. „Bałwankowa rodzina”.

Po wysłuchaniu piosenki dzieci oglądają ilustracje przedstawiające: 1) zabawę śnieżkami, 2) lepienie bałwana; wypowiadają się na temat, która ilustracja pasuje do piosenki, o czym opowiada, ilu członków ma bałwankowa rodzina, jaki jest charakter melodii?; powtarzają rytm refrenu na zasadzie echa.

8. Zabawa „Lepimy bałwana” – dzieci naśladują toczenie kul, na dźwięk melodii refrenu wyklaskują jego rytm (zabawa powtarza się trzy razy).

CZĘŚĆ III

Metoda: problemowo- odtwórcza, analityczno-percepcyjna

9. Zabawa inscenizowana do treści piosenki (z wykorzystaniem opasek na głowę). Dzieci krążą w dużym kole, w środku stoi jedno dziecko „bałwanek”. Na słowa refrenu dzieci zatrzymują się, „bałwanek” śpiewa solo: Oj tak, tak... i wybiera dziecko „żonę bałwankową”. Koło kręci się w prawo, bałwanek z bałwankową kręcą się w lewo. Refren II zwrotki- „pani bałwankowa” – dziecko śpiewa solo i wybiera synka, który dołącza do wewnętrznego kółka. Refren śpiewa solo. III zwrotka podobnie jak II zwrotka, refren śpiewa drugi synek- bałwanek. IV zwrotka tak, jak III, refren wszyscy wykonują tak samo:

Oj, tak, tak! – wyklaskują

Oj, tak, tak! – wyklaskują

Zatańcz z nami - obrót dookoła siebie

raz i dwa. – przytupują

10. Marsz po obwodzie koła z jednoczesnym klaskaniem w rytmie ćwierćnut.

11. Muzyczne pożegnanie.

SCENARIUSZ nr 2

TEMAT: Wesole zabawy z krzeselkami.

CEL GŁÓWNY: Kształcenie słuchu wysokościowego, rozwijanie poczucia rytmicznego i poczucia tempa w muzyce, rozwijanie umiejętności twórczych.

CELE SZCZEGÓŁOWE:- dziecko:

- potrafi rozróżnić zmiany agogiczne w słyszonym akompaniamencie;
- dostosowuje tempo poruszania się i pukania do tempa akompaniamentu;
- potrafi odtworzyć usłyszany rytm;
- potrafi wykonać ćwiczenie zgodnie z poleceniem;

- improwizuje ruchem w określonym metrum zgodnie z nastrojem wynikającym z muzyki;
- reaguje gestem i ruchem całego ciała na zmianę dynamiki, tempa;
- tworzy akompaniament w określonym stylu;
- rozpoznaje melodię piosenki;
- uwrażliwia się na budowę formalną utworu AB.

METODY PRACY:

Słowna: opowiadanie treści piosenki;

Problemowo-odtwórcza: wystukiwanie rytmu refrenu piosenki, powtarzanie rytmów- gra na krzesłkach, reagowanie odpowiednim ruchem na hasła słowne i sygnały muzyczne;

Problemowo-twórcza: układanie akompaniamentu do piosenki, improwizacja ruchowa;

Analityczno-percepcyjna: poznanie słów i melodii piosenki;

FORMY AKTYWNOŚCI:

Indywidualna: wystukiwanie rytmu refrenu piosenki, gra na krzesłkach, tworzenie figurek z zastosowaniem krzesła

Zbiorowa: gra na krzesłkach, zabawy muzyczno- ruchowe

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

Tekst i nuty piosenki pt. „Wiosenne roztopy”, krzesłko dla każdego dziecka, bębenek, pianino.

PRZEBIEG

CZĘŚĆ I

Metoda: problemowo- odtwórcza

1. Muzyczne powitanie- dziecko wymyśla ruch, np. ukłon; pozostałe dzieci naśladują pokazaną czynność.

2. Marsz po obwodzie sali z jednoczesnym klaskaniem w rytmie ćwierćnut, ósemek, półnut.

CZĘŚĆ II

Czas: 20 minut

Metoda: problemowo-twórcza, problemowo-odtwórcza, analityczno-percepcyjna

3. Każde dziecko ustawia krzesłko na dywanie w dowolnym miejscu. Dzieci podskakują pomiędzy krzesłami, na hasło „woda”- szybko wskakują na krzesło, stają na siedzeniu; na hasło „ogień” - chowają się pod krzesłem, na hasło „mrówki” - siadają na krzesłku wysoko unosząc nogi.

Po kilku powtórzeniach zabawy hasła słowne zostają zastąpione sygnałami muzycznymi, tj. na dźwięk wysoki- dzieci wejdą na siedzenie krzesła, na niski- schowają się pod nim, na tryl w rejestrze średnim- usiądą i uniosą nogi w górę.

4. Dzieci siadają na podłodze naprzeciw krzesła. Rozmowa na temat wykorzystania krzesła jako instrumentu. Dzieci pokazują propozycje różnych sposobów gry, np. dłońmi palcami, pocierając, stukając, cicho, głośno, wolno, szybko.

Zabawa „Graj tak, jak ja”- nauczycielka, potem jedno z dzieci podaje fragment motywu rytmicznego- dzieci powtarzają rytm, odtwarzając wiernie tempo, dynamikę, sposób uderzenia.

5. Każde z dzieci siada na swoim krzesłku. Słuchają piosenki pt. „ Wiosenne roztopy”. Po wysłuchaniu opowiadają jej treść, wyróżniają zwrotkę i refren piosenki. Powtarzają rytmicznie słowa refrenu i zwrotki.

Podczas melodii zwrotki piosenki dzieci poruszają się między krzesłkami, gdy usłyszą refren, zajmują miejsce przy dowolnym krześle- wystukują rytm refrenu piosenki dwa razy: głośno, cicho.

6. Dzieci ustawiają krzesła skierowane na zewnątrz siedzeniem na obwodzie koła. Krzesło jest o 1 mniej niż dzieci. Zadaniem dzieci jest poruszanie się zgodnie z akompaniamentem po zewnętrznej stronie koła. Na przerwę w muzyce zajmują miejsce siadając na najbliższym krzesłku. Kto nie zdąży, wchodzi do środka koła i na instrumencie, np. bębnieku podaje pro-

pozycję rytmu. Pozostałe dzieci muszą go powtórzyć, wystukują go o swoje krzeselko, klaszcząc, tupiąc, itp.

CZEŚĆ III

Metoda: problemowo- twórcza, problemowo- odtwórcza

7. Zabawa „Zaczarowane figury”- dzieci poruszają się zgodnie ze słyszonym akompaniamentem. Na przerwę w muzyce mają utworzyć dowolną figurę z wykorzystaniem swojego krzesła.

8. Dzieci towarzyszą nauczycielce grą na krzesłkach w rytmie do marszu, biegu, podskoków.

9. Muzyczne pożegnanie- nauczycielka śpiewając gra na bębnie rytm pożegnania- dzieci odpowiadają grając na krzesłkach. Po zakończeniu odnoszą je na swoje miejsce.

Literatura:

- Brzezińska A., *O gotowości dziecka do nauki czytania i pisania*. Wychowanie w Przedszkolu 1980, nr 9
- Grochowalska M., „Gotowość” a „dojrzałość” szkolna dzieci. Wychowanie w Przedszkolu 1992, nr 6
- Malko D., *Metodyka wychowania przedszkolnego*. Warszawa 1990
- Przybylska K., *Wychowanie muzyczne w przedszkolu*, Warszawa 1977
- Przychodzińska-Kaciczak M., *Muzyka i wychowanie*, Warszawa 1979
- Smoczyńska-Nachtman U., *Kalendarz muzyczny w przedszkolu*, Warszawa 1983
- Smoczyńska-Nachtman U., *Muzyka dla dzieci. Umuzycznienie według koncepcji Carla Orffa*, Warszawa 1992
- Stadnicka J., *Terapia dzieci muzyką, ruchem i mową*, Warszawa 1998
- Wigocka-Okoń B., *O badaniu dojrzałości szkolnej*, Warszawa 1976

Mariola Miotk,
nauczyciel Przedszkola Nr 1 w Lęborku

Janina Burzyńska

Dbamy o nasze środowisko

Pogłębiający się niepokój o losy świata łączy ze sobą wiele grup społecznych. W swojej działalności szukają one różnych dróg poprawiających warunki życia na Ziemi. Tak więc od najwcześniejszych lat życia człowieka trzeba kształtować jego sposób myślenia i zachowania. Dziecko wychowane w potrzebie kontaktu z przyrodą, nauczone proekologicznego myślenia, w okresie dojrzałości jest w stanie naprawić lub zneutralizować negatywne skutki działania jego poprzedników na Ziemi. Wiek przedszkolny charakteryzujący się dużym skokiem intelektualnym w rozwoju dziecka, jest najlepszym okresem do wprowadzenia elementów edukacji ekologicznej.

Opracowany program z edukacji ekologicznej zawiera takie działania jak:

1. „Kształtowanie świadomości ekologicznej”.
2. „Rozwijanie właściwego stosunku do świata przyrody”.
3. „Niebezpieczeństwa zagrażające środowisku ze strony człowieka”.
4. „Walka z zanieczyszczeniami środowiska”.

Cel główny: Kształtowanie świadomości ekologicznej.

Tematyka	Sposób realizacji	Kryteria sukcesu
Zapoznanie dzieci z poję-	Zorganizowanie kąca wiedzy o przyrodzie: • gromadzenie przez dzieci zdjęć, wycinków, okazów	Uczestniczy w gromadzeniu okazów przyrodniczych do kąca

Tematyka	Sposób realizacji	Kryteria sukcesu
ciami: Rośliny chronione, zwierzęta chronione.	przyrodniczych, - wykonywanie albumów, - wprowadzenie tablicy ze słownikiem obrazowo-wyrazowym. Wystawa albumów zrobionych przez dzieci - rośliny chronione, zwierzęta chronione. Ekspozycja zwierząt, ptaków i roślin chronionych. Zapoznanie z „Kodeksem Przyrodnika”. Poznanie nazw niektórych zwierząt i roślin chronionych - zapoznanie ze zwierzętami, ptakami, krzewami, drzewami rosnącymi na terenie naszego przedszkola. Spacery po parku o różnych porach roku - bezpośredni kontakt z przyrodą. Turniej wiedzy przyrodniczej. „Chronić czy niszczyć ropuchę?” - zajęcia pokazowe dla rodziców Ekspozycja książek M. Kownackiej „Razem ze słonkiem”.	przyrody. Czuję się współorganizatorem kącika przyrody. Lubi oglądać ilustracje ze zwierzętami i roślinami. Poznał „Kodeks Przyrodnika”. Rozumie pojęcia rośliny chronione, zwierzęta chronione. Zna przykłady zwierząt i roślin chronionych. Rozumie rolę czystego powietrza w życiu człowieka. Wie, że ropucha jest pożytecznym zwierzętkiem. Chętnie sięga po książki przyrodnicze.

Cel główny: Rozwijanie właściwego stosunku do świata przyrody.

Tematyka	Sposób realizacji	Kryteria sukcesu
Kształtowanie właściwych postaw wobec roślin, przestrzeganie przed ich niszczeniem.	Gromadzenie w sali roślin doniczkowych - systematyczna obserwacja i pielęgnacja ich. Założenie „Kącika zielonego” - posadzenie cebuli, pietruszki - obserwacja, - wysiew nasion warzyw i kwiatów do skrzynek na rozsady. Teatrzyk kukielkowy „Zapasy na zimę”. Inscenizacja przedstawienia „Owoce i warzywa”. Historyjka obrazkowa „Drzewo” wg opowiadania W. Kozłowski. Segregacja odpadów – wprowadzenie pojemnika na odkładanie resztek mięsnych dla kotów, oddzielny pojemnik na odpady organiczne do kompostownika i na ścinki papieru – makulatura. Słuchanie opowiadania „Takie drzewa niech rodzą owoce” E. Bielawa. Obserwacja i pomoc przy opiekowaniu się zwierzętami w grupie: - rybkami - papugami - zółwiami - świnką morską - chomikiem - kotami - ptakami - królikami Wycieczka do gospodarstwa agroturystycznego w Charbrowie „Arka Noego” Montaż słowno - muzyczny dla dzieci z młodszymi grup „Śpiewający strumyk”. Udział dzieci w gromadzeniu pokarmu na zimę dla ptaków. Przygotowanie karmników. Spotkanie z leśniczym. Wycieczka do ZOO. Oglądanie książek, albumów o zwierzętach egzotycznych.	Potrafi opiekować się roślinami. Prowadzi hodowlę roślin. Dzieli się wrażeniami z obserwacji. Aktywnie uczestniczy w zabawach w teatr. Omawia obrazki, ilustracje, umie ustalić związek przyczynowo-skutkowy zawarty w historyjce obrazkowej. Rozumie konieczność segregacji odpadów. Rozumie znaczenie roślin w życiu człowieka. Wie, w jaki sposób nie należy zachowywać się w stosunku do zwierząt. Posiada podstawowe informacje na temat życia zwierząt. Poznało zwierzęta domowe w ich naturalnym. Uczestniczy w przygotowaniu przedstawienia dla młodszych kolegów. Rozumie potrzebę dokarmiania zwierząt w okresie zimy. środowisku. Zna niektóre zwierzęta egzotyczne. Poznał teorie dotyczące przyczyn wyginięcia niektórych zwierząt. Chętnie sięga po książki o zwierzętach
Kształtowanie właściwego stosunku do zwierząt. Zasygnalizowanie zjawiska bezmyślnego zabijania zwierząt. dla ich futra (np. lampart, tygrys), czy kłów (np. słoń, nosorożec).		

Cel główny: Niebezpieczeństwa zagrażające środowisku ze strony człowieka.

Tematyka	Sposób realizacji	Kryteria sukcesu
Zanieczyszczenia zbiorników wodnych ściekami. Kwaśne deszcze. Emitowanie do powietrza gazów z fabryk.	Popularyzacja książek ekologicznych wśród dzieci. „Wesołe i smutne krople wody” – zajęcie otwarte dla rady pedagogicznej. Zakup pomocy naukowych: • zakup kasety Video, • makiety ekologicznej, • historyjek obrazkowych, • książek przyrodniczych, • zabawek wykonanych z ekologicznego materiału. Zapoznanie dzieci z serią książek „Świat wokół nas”, • „Recykling” • „Kwaśny deszcz” • „Samochody zatrują powietrze” (przedstawiają one nowoczesne rozwiązania, które pokazują, jakie działania należy podjąć, aby ŚWIAT WOKÓŁ NAS zachować dla przyszłych pokoleń). Konkurs plastyczny „Moja planeta”. Gromadzenie książek, czasopism, albumów, plakatów oraz filmów o tematyce przyrodniczej. Gry dydaktyczne: „Na polu, w lesie, na łące”, „Cztery pory roku”, „Skojarzenia”. Zabawy badawcze.	Wie o szkodliwej dla przyrody działalności człowieka. Chętnie korzysta z nowych pomocy zakupionych do przedszkola. Potrafi dokonać analizy słuchanego tekstu. Współuczestniczy w ekspozycji książek. Angażuje się w życie przedszkola. Chętnie uczestniczy w różnych formach kultury. Lubi gry zespołowe. Aktywnie uczestniczy w zabawach.

Cel główny: Walka z zanieczyszczeniem środowiska.

Tematyka	Sposób realizacji	Kryteria sukcesu
Uczestnictwo dzieci w obchodach „Dnia Ziemi”. Kształtowanie nawyków proekologicznych.	Wystawa ekologiczna „My dzieci chcemy”. Światowy Dzień Sprzątania Świata- sprzątanie pobliskiego parku i terenu wokół przedszkola. Uczestnictwo w sadzeniu: krzewów, kwiatów, drzew na terenie przedszkola. Montaż słowno- muzyczny z okazji Dnia Matki pt. „Pośpieszmy na ratunek Ziemi”. „Wiosenny teatrzyk ekologiczny”- inscenizacja dla dzieci ze Szkoły Podstawowej Nr 8 w Lęborku. Protest dzieci przeciw degradacji środowiska naturalnego- żaknada. Prace społeczno- porządkowe na rzecz przedszkola- grabienie liści, odśnieżanie. „Z Ekoludkiem za pan brat, czyli jak ratować świat” - oglądanie przedstawienia przygotowanego przez aktorów z Agencji Kulturalno-Artystycznej „PROKXIM” z Krakowa. Zakręcanie kranów. Gaszenie światła. Chodzenie tylko po wyznaczonych ścieżkach- „Nie deptaj trawy”, „Szanuj zielen”. „Pożegnanie zimy”- tradycja a ekologia. Zapoznanie dzieci ze sposobem i celowością korzystania z pojemników ustawionych w naszym mieście- przygotowanie odpadów i zanieśenie ich do pojemników. Udział dzieci w trzecim powiatowym konkursie ekologicznym „DLA DOBRA ZIEMI I DLA SIEBIE” Sadzenie drzew, krzewów i kwiatów. „Przyczyny zanieczyszczenia środowiska i sposoby przeciwdziałania im”- tablice magnetyczne.	Rozumie konieczność ochrony środowiska naturalnego. Poznaje sposoby walki z zanieczyszczeniami środowiska. Chętnie angażuje się w przedszkolne akcje. Spontanicznie reaguje podczas przedstawień teatralnych. Przestrzega zasad oszczędzania wody i energii elektrycznej. Szanuje przyrodę. Zna przyczyny zanieczyszczenia wody. Rozumie pojęcie „segregacja odpadów”.

Tematyka	Sposób realizacji	Kryteria sukcesu
Zakładanie filtrów na kominy fabryczne.	Słuchanie opowiadań B. Gałdyś „Ekołudki ratują świat”. Plansze ekologiczne „Ratujmy Ziemię” E. Zgondek.	Rozumie znaczenie roślin i zwierząt w życiu ludzi. Potrafi podać charakterystyczne cechy zanieczyszczenia środowiska. Potrafi przeanalizować tekst.

Janina Burzyńska,
nauczycielka Przedszkola nr 1 w Lęborku

Renata Werenczuk

Program zajęć reedukacyjnych dla uczniów dyslektycznych w klasie pierwszej

Cele:

- wdrażanie do samokontroli
- wyrabianie zainteresowań pracą, ćwiczeniami
- wyrabianie zdolności do koncentracji i uwagi
- kształcenie analizatorów słuchowych i wzrokowych
- usprawnianie analizatora kinestetyczno-ruchowego

Treści kształcenia:

a) edukacja polonistyczna:

- analiza i synteza słuchowa i wzrokowa wyrazów
- nauka czytania wyrazów i zdań
- wdrażanie do poprawnego, wyrazistego czytania prostych tekstów
- wdrażanie do formułowania odpowiedzi na postawione pytania
- nauka pisania liter, wyrazów ze skierowaniem uwagi na poprawne odtwarzanie kształtów liter
- przepisywanie pod kierunkiem nauczyciela wyrazów, zdań
- ćwiczenia utrwalające pisownię wyrazów

b) edukacja matematyczna:

- określanie wzajemnego położenia przedmiotów na płaszczyźnie z użyciem terminów: za, z tyłu, przy, między, wysoko, nisko, wyżej, niżej, dalej, na, pod, ...
- porównywanie przedmiotów pod względem wyróżnionej cechy wielkościowej, ilościowej
- rozpoznawanie figur geometrycznych, odwzorowywanie ich kształtów
- klasyfikowanie przedmiotów wg cech jakościowych, wg kształtu, koloru, wielkości, przeznaczenia
- przeliczanie elementów, stosowanie określeń: tyle samo, więcej, mniej
- posługiwanie się liczbą główną i porządkową
- porównywanie liczb z użyciem znaków: >, <, =
- usprawnianie dodawania i odejmowania w zakresie 20
- usprawnianie dodawania i odejmowania z przekroczeniem progu dziesiętkowego
- umiejętność rozwiązywanie prostych zadań tekstowych
- utrwalenie wiadomości praktycznych (dni tygodnia, liczenie pieniędzy, jednostki długości, nazwy miesięcy,...itd.)

Zadania korekcyjno - kompensacyjne:

- czytanie całościowe sylab i wyrazów

- czytanie wyrazów, zdań i tekstów sylabami
- czytanie sylab i wyrazów w krótkich pozycjach
- czytanie naprzemienne sylab, wyrazów i zdań
- czytanie selektywne głośne i ciche
- czytanie z przesłanką
- czytanie chóralne
- czytanie ze zrozumieniem

Ćwiczenia graficzne:

- kreślenie ręką dużych liter w powietrzu
- pisanie dużych liter na tablicy - wodzenie po wzorze
- pisanie (malowanie) liter na arkuszu papieru, różnej wielkości
- pisanie liter za pomocą szablonów
- kalkowanie, obwodzenie po wzorze
- samodzielne pisanie liter

Renata Werenczuk,
nauczycielka nauczania zintegrowanego SP nr 8 w Lęborku

Jolanta Sajko, Zdzisława Świątek

To wiem. Konkurs wielozadaniowy

Konkurs adresowany jest do uczniów klas III. Wychowawca typuje dwie osoby z klasy do udziału w konkursie. Uczestnicy konkursu wykonują zadania, które obejmują:

- znajomość popularnych przysłów związanych tematycznie z hasłem roku (np.: z przyjaźnią, z pracą, z obowiązkami ucznia, kolegi, dziecka, z opieką nad zwierzętami),
- umiejętność rozwiązywania krzyżówek, rebusów, zagadek itp.,
- ciche czytanie ze zrozumieniem tekstu i udzielenie odpowiedzi na pytania dotyczące jego treści,
- „piękne” czytanie wylosowanego fragmentu tekstu ze szczególnym zwróceniem uwagi na cechy dobrego, poprawnego czytania,
- znajomość kilku postaci wybitnych Polaków, którzy w szczególny sposób przyczynili się dla dobra ogółu (należy zwrócić uwagę na postaci omawiane w klasach młodszych).

Każdy zespół przynosi na konkurs pracę plastyczną związaną tematycznie z hasłem roku, którą oceni jury.

Zadania konkursowe :

1. Rozwiązanie zagadek - hasła: *tablica, ślusarz, stopnie, stolarz, ołówek, matematyka, policjant, fortepian*.
2. Dobieranie objaśnień do powiedzeń.
3. Ciche czytanie ze zrozumieniem opowiadania pt.: „Umowa”. Udzielanie odpowiedzi na pytania związane z treścią opowiadania. Proponowany limit czasowy 10 min.
4. Piękne czytanie tekstu pt.: „Umowa”. Ocena techniki czytania uczestników konkursu. Proponowany limit czasowy 2 min.
5. Znajomość postaci wybitnych Polaków. Kojarzenie portretu z nazwiskiem postaci, dobieranie określeń do postaci.
6. Interpretacja treści przysłów wylosowanych przez uczestników konkursu.
7. Rozwiązanie krzyżówki z hasłem: „Życie nie tylko po to jest, by brać...”

8. Rozwiązanie rebusów z hasłami: „*Las prosi o ciszę*”, „*Zbierając makulaturę chronimy lasy*”, „*Czystość to zdrowie*”, „*Mydło i woda zdrowia nam doda*” oraz kołówki z hasłem: „*Uśmiechem witajmy poranki*”.
9. Ocena pracy plastycznej przygotowanej przez uczniów, jako ilustracja do hasła: „*Życie nie tylko po to jest, by brać...*”

Zadanie 1 - Rozwiązanie zagadek.

Czarne to pole i takie ogromne.

Co na nim zobaczę, nigdy nie zapomnę...

Klucz się zaciął w zamku,

to się czasem zdarza.

Sam nie zreperujesz biegnij po...

Po jednym chodzicie,

jedne są w zeszycie,

a na termometrze trzecie zobaczycie...

Kto ma takie strugi bez kropelki wody,

którymi wystruga stoły, półki, schody...

Czarną duszę noszę w sobie,

Ale zwiedzam białe strony. Zawsze ślad na drodze robię,

kiedy jestem zaostrzony...

Nie wszystkie dzieci mnie lubią

i spotyka mnie krytyka,

Chociaż uczę myśleć, liczyć.

Kłaniam się...

Dobrym okiem, byстрым słuchem

Kieruję ulicznym ruchem...

Ma trzy nogi- nie do biegania.

Ma klawisze – nie do pisanie.

Ma pedały- ale nie do gazu.

Gdy zagra - poznasz go od razu...

Zadanie 2 - Dobieranie objaśnień do powiedzeń.

- | | |
|--------------------------------|--------------------------|
| • siedzieć z założonymi rękami | - przestałam się martwić |
| • kamień spadł mi z serca | - kłamać bez zająknięcia |
| • kłamać jak z nut | - być zarozumiałym |
| • mówić z ręką na sercu | - pisać bardzo brzydko |
| • zadzierać nosa | - nic nie robić |
| • pisać jak kura pazurem | - mówić szczerze |

Zadanie 3 - Ciche czytanie ze zrozumieniem opowiadania „Umowa”. Udzielanie odpowiedzi na pytania związane z treścią opowiadania.

Umowa

Południe. Świeci jesienne słońce. Drzewa kolorowe. Na skwerku pełno dzieci. Na ławce pod kasztanem siedzi pani w zielonych okularach. Robi na drutach sweter w brązowe i żółte pasy. Obok niej biała laska.

- To twoja babcia? - Pyta Kinga.

- Tak - odpowiada Dominika - ona nie widzi.

- No to jak robi ten sweter?

- Wełnę ma w dwóch różnych torebkach - w jednej brązową, a w drugiej żółtą. A oczka się liczy. W ogóle moja babcia jest wspaniała! Jak mama i tata wyjeżdżają, to my zostajemy we dwie. Babcia gotuje. Wszystko umie zrobić. Ja tylko jej troszkę pomagam. Odrzucam brzydkie listki sałaty, nakrywam do stołu, podaję. I lekcje mi

babcia sprawdza. Ja zawsze mówię dokładnie, jak napisałam. A od matmy to babcia jest specjalistką. Czasami czyta mi brajlowskie książki dla dzieci.

- To się czyta palcami, tak?

- Tak.

- Mogę kiedyś przyjść zobaczyć?

- No pewnie.

- Mam pomysł - mówi Kinga. - Pobiegnijmy teraz na ten skwerek przy kościele. Tam ma być Iwona i Jolka z rowerem. Pojeździmy trochę i wrócimy. Twoja babcia nawet nie zauważy. Pomyśli, że bawimy się trochę dalej.

- Dobra.

Dziewczynki biegną ulicą. Nagle Dominika zatrzymuje się.

- Nie. Ja wracam. Nie mogę.

- Dlaczego? Co się stało?

- Nic. Tylko ja mam z babcią taką umowę, że nigdy babci nie oszukam. I nie będę wykorzystywała tego, że babcia nie widzi.

Kinga zamyśliła się. Odbiła kilka razy pomarańczową piłkę o chodnik.

- E, to i ja nie pójde. Chodź, pogramy w siatkówkę.

Jadwiga Stańczakowa

1. Kto występuje w opowiadaniu pt. „Umowa”?

.....

2. Podaj czas i miejsce akcji opowiadania.

.....

3. Podaj 5 przykładów z tekstu potwierdzających, że babcia Dominiki jest wspaniała.

.....

Zadanie 5 - Znajomość postaci wybitnych Polaków. Kojarzenie portretu z nazwiskiem postaci, dobieranie określeń do postaci.



* astronom * ekonomista * matematyk * lekarz *

* „Wstrzymał Słońce, ruszył Ziemię” *

* „O obrotach ciał niebieskich” *

Mikołaj Kopernik



* autor słów hymnu*

Legiony Polskie we Włoszech

* „Mazurek Dąbrowskiego” *

Józef Wybicki



* poeta * „Lis i kozieł” * wieszcz *

* w swoich wierszach krytykował wady ludzkie *

Adam Mickiewicz

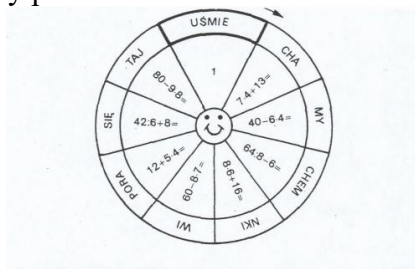
Zadanie 6 - Interpretacja treści przysłów wylosowanych przez uczestników konkursu.

Żeby kózka nie skakała, to by nóżki nie złamała.

Syty głodnego nie zrozumie.

Prawdziwych przyjaciół poznaje się w biedzie.

Kołówka: „Uśmiechem witajmy poranki”



Rozpoczynając od cyfry 1 i napisu nad nią, wybieramy i łączymy litery znajdujące się obok tych działań, których wynik jest każdorazowo 2 razy większy od poprzedniego.

Jolanta Sajko, Zdzisława Świątek,
nauczycielki nauczania zintegrowanego SP nr 8 w Lęborku

Zdzisława Sulkowska

Zróżnicowane formy czynności nad zadaniami matematycznymi

Ogólnym celem kształcenia matematycznego w klasach nauczania początkowego jest wielostronny rozwój osobowości uczniów w połączeniu z przygotowaniem ich do dalszej edukacji szkolnej i pozaszkolnej. Realizacji takiego celu służą zadania tekstowe. Według Zofii Cydzik (1986, s. 129) zadanie tekstowe jest to „zagadnienie życiowe określone za pomocą wielkości danych i wielkości szukanej, powiązanych ze sobą zależnościami logicznymi, których ustalenie prowadzi do odpowiedzi na główne pytanie w zadaniu”. Zatem zadanie tekstowe to formuła matematyczna zaszyfrowana potocznym językiem. Stawia ono problem, sytuację problemową, którą należy rozwiązać, by w końcu odpowiedzieć na postawione w zadaniu pytanie. Napisanie owej formuły matematycznej stanowi trudność dla uczniów. Rozwiązanie jej jest znacznie łatwiejsze (W. Kuncewicz 1989/90 nr 3, s.297).

Pojęcie struktury zadania tekstowego kształtuje się pod wpływem specjalnych ćwiczeń, do których Zofia Cydzik (1986, s. 131-133, 136-136) zalicza:

1. Dobieranie odpowiedniego obrazka (spośród kilku) do zadania wypowiedzianego przez nauczyciela.
2. Układanie zadania do obrazka, do którego nauczyciel podał pytanie (później bez pytania).
3. Rozpoznawanie przez klasę obrazka (jednego z kilku), do którego uczeń ułożył zadanie.
4. Układanie brakującego pytania do zadania podanego przez nauczyciela (później uczniów).
5. Uzupełnienie brakującej wielkości w zadaniu podanym przez nauczyciela połączone z jego przeredagowaniem.
6. Wskazanie zbędnej danej (w zadaniu z nadmiarem danych) i jego przeredagowanie.
7. Układanie zadań z rozsypanek zdaniowych.
8. Ilustrowanie zadania czynnościami na konkretach.
9. Rozbudowa zadania.

Zadania tekstowe można podzielić na problemowe, zawierające dane bezpośrednie. Wśród nich z kolei można wyróżnić zadania proste i złożone o charakterze zamkniętym (z jednym wynikiem, ewentualnie z wieloma rozwiązaniami) lub otwartym czy półotwartym. Zadania otwarte i półotwarte dają najwięcej możliwości aktywizacji myślenia uczniów, bowiem problemy matematyczne tych zadań nie są do końca określone i dlatego pozwalają na

swobodę przy ich rozwiązywaniu. Luki umożliwiają dobieranie dowolnych wielkości oraz działań matematycznych, dają swobodę w doborze tematyki, pytań i odpowiedzi (E. Stucki 1991/92 nr 1, s. 53).

W rozwiązywaniu zadań tekstowych należy uwzględnić:

1. Dobór zadania, jego tematyki i struktury.
2. Zapoznanie uczniów z treścią zadania.
3. Analiza treści połączona z serią pytań i ćwiczeń rozwijających zdolności matematyczne (głównie myślenie).
4. Matematyczny zapis treści zadania.
5. Rozbiór zadania metodą analityczną, analityczno-syntetyczną lub syntetyczną z zastosowaniem graficznych schematów i sposobów rozwiązań.
6. Ułożenie planu rozwiązania jego realizacji jednej z metod rozbioru zadania.
7. Rozwiązanie zadania wybranymi sposobami, z doprowadzeniem zawsze do wzoru w jednym zapisie i równania (tam, gdzie to możliwe).
8. Sprawdzenie wyniku z treścią zadania.
9. Sformułowanie odpowiedzi i jej zapis (E. Stucki 1991/92 nr 1, s. 54).

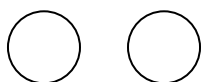
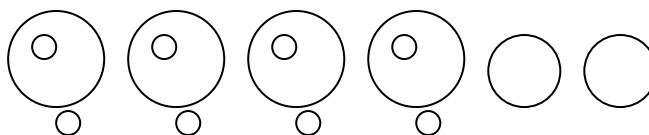
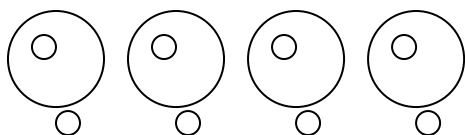
Jest to propozycja optymalnego algorytmu pracy przy każdym zadaniu tekstowym. Każdy etap można jeszcze dzielić na bardziej szczegółowe. W zależności od możliwości uczniów można niektóre ogniwa tego algorytmu przeskakiwać, a więc dostosować do indywidualnego tempa pracy konkretnych uczniów, u których wysoki poziom myślenia charakteryzuje się (w trakcie jego przebiegu) nie kolejnymi etapami, a skokami. Stopniowe skracanie etapów i pomijanie niektórych, przy dużych efektach, jest dowodem coraz wyższego poziomu umiejętności.

Zadania matematyczne można interpretować graficznie. W skład graficznej interpretacji zadań wchodzi: matematyczny zapis treści zadania oraz graficzne schematy (interpretacje) rozbioru zadań wybranymi metodami. Matematyczny zapis treści zadania oznacza przedstawienie go często w innej, niż podaje treść nowej strukturze, zgodnej ze strukturą matematyki. Zapis musi jednak odpowiadać treści zadania, a jednocześnie uwzględniać oraz eksponować związki i zależności matematyczne w nim występujące poprzez odrzucenie informacji zbędnych. Powinien też być skonstruowany w jak najkrótszej formie. W klasach niższych mogą to być:

ZAPIS GRAFICZNY (rysunek konkretny, rysunek konkretny i schematyczny, rysunek schematyczny), np.:

Zadanie1.

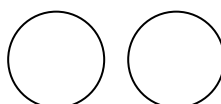
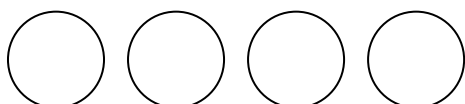
Mama kupiła 4 duże guziki i 2 małe. Ile guzików kupiła razem?



rysunek konkretny



rysunek konkretny i schematyczny

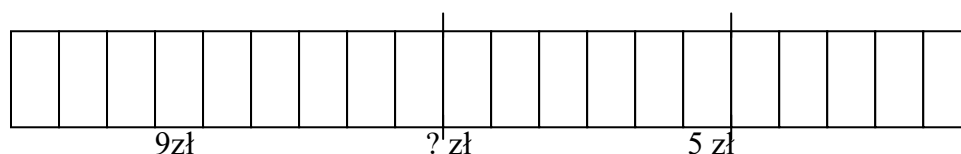


rysunek schematyczny

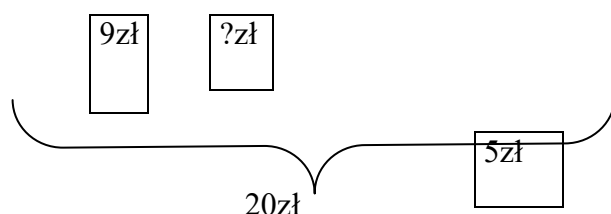
ZAPIS GRAFICZNO-LICZBOWY (rysunek konkretny i liczby, rysunek schematyczny i liczby), np.:

Zadanie 2.

Janek kupił książeczkę za 9 zł i drugą za kilka złotych. Do kasy dał 20 zł i otrzymał 5 zł reszty. Ile kosztowała druga książeczka?



rysunek konkretny i liczbowy



rysunek schematyczny i liczbowy

ZAPIS GRAFICZNO –SŁOWNO –LICZBOWY (rysunek konkretny lub schematyczny, określenia słowne i liczby), np.:

Zadanie 3.

Kazik miał 3 monety po 2 zł. Od mamy otrzymał jeszcze 7 zł. Ile pieniędzy ma teraz Kazik?



rysunek konkretny, określenia słowne i liczby



rysunek schematyczny, określenia słowne i liczby

ZAPIS SŁOWNO–LICZBOWY (określenia słowne i liczbowe), np.:

Zadanie 4.

Darek ma 6 książek, a Agata o 3 więcej. Ile książek ma Agata?

Darek – 6 książek

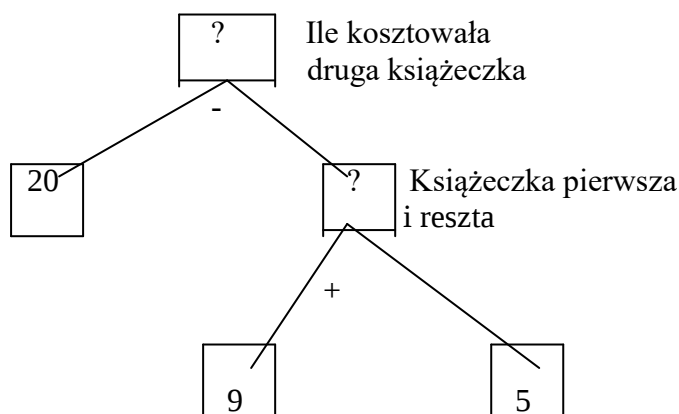
Agata – o 3 więcej $\leftarrow$, czyli $6+3$

ZAPIS LICZBOWY (wypisanie tylko liczb z zadania, ale takie ich ustawienie, aby widać było, które z nich łączą się w działania).

Po wykonaniu zapisów możemy przystąpić do rozbioru zadań jedną z wybranych metod lub wybór pozostawiamy uczniom.

Istotą rozbioru analitycznego jest myślowe rozłożenie zadania złożonego na zadania proste jednodziałaniowe, od wielkości nieznanych do znanych. Wykonujemy to na drzewkach, interpretując słownie wykonywane operacje. Dochodzimy do schematów, z których łatwo określić pytania i działania lub ułożyć wzór rozwiązania w jednym zapisie.

Oto przykład schematu do zadania 2.



Rozwiązanie wzorem: $20 - (9 + 5) =$

Rozwiązanie pytaniami (z zastosowaniem metody analityczno-syntetycznej): Jaką kwotę stanowiła pierwsza książeczka i reszta? $9 + 5 = 14$

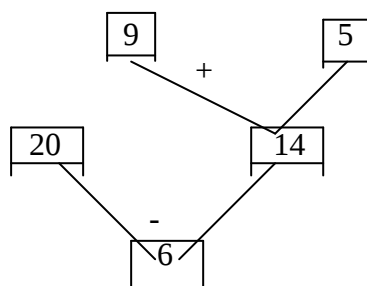
Ile kosztowała druga książeczka? $20 - 14 = 6$

Zalety metody analitycznej: kształci myślenie uczniów poprzez prawidłowy tok rozumowania, rozwija słownictwo matematyczne uczniów.

Wady: zawiły i trudny sposób rozumowania, w którym uczniowie łatwo mogą się zgubić, dużo niewiadomych w zadaniu, szukanie odpowiedzi bezpośredniej przez pośrednie niewiadome, tok rozumowania nie jest zgodny z tokiem rozwiązania, gdyż odpowiada metodzie syntetycznej.

Rozbór syntetyczny jest odwrotnością analitycznego, przebiegającego od wielkości znanych bezpośrednio poprzez wielkości pośrednie do wyniku.

Schemat rozbioru do zadania 2 może być następujący:



Rozwiązanie może być od razu na drzewku, ale można także rozwiązać zadanie za pomocą pytań.

Zalety metody syntetycznej: prosta, jasna, dostępna dla uczniów, jedno działanie wynika z drugiego, niewiadoma jest tylko jedna, do której dążymy bezpośrednimi drogami bez pośrednich niewiadomych i jest zgodna z planem rozwiązania.

Wady: w metodzie tej łatwo o błędy, bowiem uczeń nie zawsze dobierze odpowiednią parę liczb i nie potrafi ustalić działania między tymi liczbami.

Rozbiór metodą analityczno–syntetyczną polega na tym, że rozbiór dokonujemy sposobem analitycznym, a rozwiązujemy zadanie sposobem syntetycznym, za pomocą kolejnych pytań ze schematu i działań do nich. Metoda ta jest najbardziej przydatna i przystępna w początkowej fazie rozwiązywania zadań. Rozwija poprawne rozumowanie i język matematyczny.

Rozwiązywanie zadań tekstowych jest związane z trzema typami sytuacji:

1. Rozwiązywanie zadań tekstowych pod kierunkiem nauczyciela.
2. Rozwiązywanie zadań tekstowych analogicznych, nieco modyfikowanych, z nieznaczną ingerencją nauczyciela.
3. Rozwiązywanie samodzielne zadań tekstowych.

Rozwiązywanie zadania wieloma sposobami jest korzystniejsze niż rozwiązanie w tym czasie dwóch czy więcej różnych zadań. Uczeń tylko pozornie rozwiązał jedno zadanie, bowiem w tym jednym zadaniu zauważył dużo zależności i związków oraz zinterpretował je. Takie działania przygotowują ucznia do późniejszego rozwiązywania wielu zadań w znacznie szybszym tempie.

Różne sposoby rozwiązywania zadania tekstowego w klasie I

Zadanie 1.

Ala znalazła kilka borowików, a Adam 3 rydze. Razem dzieci znalazły 9 grzybów. Czy umiesz obliczyć różnymi sposobami, ile borowików znalazła Ala?

1. Rozwiązanie manipulacyjne (inscenizowane) na konkretach (wyciętych grzybach – żetonach). Układanie 3 rydzów i tyle borowików, żeby było razem 9 grzybów. Przeliczenie borowików (6) jako rozwiązanie zadania.

2. Rozwiązanie za pomocą rysunku konkretnego. Podanie jak poprzednio, ale uczniowie rysują rydze i potem tyle borowików, żeby razem było 9. Następnie przeliczają borowiki.

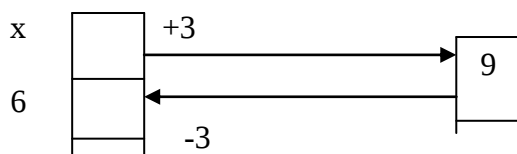
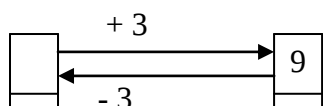
3. Rozwiązanie za pomocą liczmanów. Ułożenie 9 liczmanów białych (grzybów). Ułożenie pod nimi 3 rydzów (liczmanów pomarańczowych), a pod pozostałymi borowików (liczmanów brązowych) i przeliczanie (6).

4. Rozwiązanie na zbiorach za pomocą pętli. Narysowanie w pętli 9 kropek (grzybów), utworzenie podzbioru rydzów (3 kropki), a następnie utworzenie drugiego podzbioru z pozostałych kropek (6) i przeliczenie go. Próba napisania działania.

5. Rozwiązanie na schemacie prostokątnym (przygotowanie do równania). Uczniowie rysują 9 okienek (liczba grzybów). W ostatnich trzech rysują rydze, a w pozostałych borowiki (6). Borowiki oznaczają klamrą i piszą niewiadomą x . Po przeliczeniu x równa się 6.

6. Rozwiązanie na kolorowych liczbach. Uczniowie pod klokiem 9 układają od końca klocek 3, a następnie dopasowują klocek 6 i odczytują rozwiązanie. Mogą to też narysować.

7. Rozwiązanie na grafie liczbowym i grafie do równania



$$\begin{aligned}x + 3 &= 9 \\x &= 9 - 3 \\x &= 6\end{aligned}$$

8. Rozwiązanie na osi liczbowej. Uczniowie zaznaczają na osi liczbowej 9 odległości i odliczają 3 w kierunku zera. Pozostałe 6 odległości zaznaczone strzałką w kierunku zera jest rozwiązaniem zadania.

9. Rozwiązanie na drzewku.

10. Rozwiązanie określane słownie i zapisem formuły matematycznej.

Rozwiązanie zadania powinno kończyć się zawsze sprawdzeniem wyniku (dyskusja, analiza) z treścią zadania, jego pytaniem i przewidywanym wcześniej (szacowanym) rezultatem. Dopiero potem należy całym zdaniem ułożyć i zapisać odpowiedź (kształcenie języka matematycznego).

Inną formą czynności nad zadaniami tekstowymi jest ich układanie, które pozwala uczniom wchodzić w rolę autora. W układaniu zdań możemy już od klasy pierwszej stosować następujące formy pracy (E. Stucki 1991/92 nr 1, s. 61):

- układanie zadań do: przeżytej sytuacji, konkretów, ilustracji, schematu, pytania (pytań), odpowiedzi;
- układanie zadań do: matematycznego zapisu treści zadania, grafu, formuły matematycznej – wzoru, równania;
- uzupełnianie danych w zadaniu z lukami i pytania (pytań).

Do ciekawych należą te lekcje matematyki, w których nauczyciel wykorzystuje kartoniki z napisanymi na nich poszczególnymi członami zadania. Uczniowie muszą ustalić logiczną kolejność członów zadania, zapisać formułę i rozwiązać ją. Wśród tych kwadratów może być jeden za dużo (zadanie z nadmiarem danych) lub o jeden za mało (zadanie z niedomiarem danych). I wreszcie – zadania z danymi sprzecznymi. Nauczyciel sam ułoży takie zadanie. Uczniowie poprawiają i rozwiązują.

A oto przykłady takich zadań.

Na dwóch półkach leży kilkadziesiąt książek. Na jednej kilka, a na drugiej 20 książek. Ile książek leży na obu półkach? (Niedomiar danych)

Na dwóch półkach leży 30 książek. Na jednej 10, a na drugiej 20. Ile książek leży na obu półkach? (Nadmiar danych). Tu nie ma co rozwiązywać – powiedzą uczniowie. Jedną zdanych należy usunąć. Jeśli 30, to zadanie pozostawiamy bez zmian. W pozostałych przypadkach należy zmienić pytanie.

Na dwóch półkach leży 30 książek. Na jednej leży 50 książek. W domu mam 40 książek. Ile książek leży na drugiej półce. (zadanie z danymi sprzecznymi i z nadmiarem danych).

Układanie zadań łączy się ściśle z przekształcaniem i przeredagowaniem w kierunku ich rozwijania i rozbudowania lub upraszczania. W tym zakresie można stosować następujące formy pracy (E. Stucki 1991/92 nr1, s.61):

- kilkakrotne zapisywanie tego samego zadania ze stopniowym dołączaniem lub odłączaniem kolejnych danych, warunków lub niewiadomych;
- przekształcenie niektórych części zadania z użyciem sformułowań równoważnych lub celowo odmiennych, takich jak: zmiana pytania, danych, sytuacji i tematyki oraz struktury;
- zamiana danych na niewiadome i odwrotnie;
- poszukiwanie w treści zadania i w podanym rozwiązaniu związków i działań, które musiały wystąpić w trakcie rozwiązywania zadania;
- zastępowanie liczb w zadaniu symbolami literowymi i odwrotnie, podstawianie do zadań z symbolami literowymi odpowiednich liczb.

Literatura:

- Cydzik Z.: Nauczanie matematyki w klasach I i II, Warszawa 1986
- Hanisz J.: Układanie i rozwiązywanie zadań tekstowych metodą „kruszenia”. „Życie szkoły” 1990 nr 8
- Kuncewicz W.: Przekształcanie zadań tekstowych w klasach I-III. „Nauczanie Początkowe” 1989/90 nr 3
- Moroz H.: Z doświadczeń nad modernizacją nauczania początkowego matematyki, Warszawa 1978
- Porębska M.: Analiza procesu rozwiązywania arytmetycznych zadań tekstowych, Wrocław 1957

- Stucki E.: Rozwiązywanie, układanie i przekształcanie zadań tekstowych w klasie I. „Nauczanie Początkowe” 1991/92 nr 1
- Stucki E.: Metodyka nauczania matematyki w klasach niższych, cz. II. Bydgoszcz 1993
- Szpiter M.: Kształtowanie pojęć i umiejętności matematycznych u dzieci w młodszy wieku szkolnym, Słupsk 1995

Zdzisława Sulkowska,
nauczycielka Szkoły Podstawowej w Cewicach

Józef Maciej Roślicki

Szlakiem Rodła - w głąb duszy

Kiedy przed dwudziestu kilku laty, jako dorosły 40-letni człowiek zaczynałem swój „krakowski” okres życia nie przypuszczałem, że będzie on miał tak wielki związek ze znakiem RODŁA i że tej prawdziwej polskości szukał będę nie w okolicach krakowskiego rynku lecz na ziemi, na której spędziłem swoje dzieciństwo i młodość. Na Ziemi Złotowskiej, tak głęboko zapłodnionej swą polskością a przez to pięknej i tragicznej zarazem. Ziemi zasiedlonej przez Polaków (i nie tylko), przebywających tu z różnych stron Polski, częstokroć nawet wbrew swojej woli. Przesiedlanych, lecz i takich, którzy na niej szukali swego miejsca na ziemi.

Na znaku RODŁA Kraków jest zaznaczony jest w sposób szczególny, w postaci małej wypustki opartej o symboliczny znak Wisły, królowej polskich rzek, łączącej Polaków żyjących na Ziemi od gór aż po morze. Znaku, którego wymowy nie zrozumieli po latach nawet znani i uznani ludzie pióra z którymi spotykałem się w letnich ogródkach kawiarni Krakowskiego Rynku, w podcieniach sukiennic w Klubie Dziennikarzy „Pod gruszką” czy „U literatów” na Krupniczej.

Włączyłbym z tej nieznajomości wspaniałych ludzi „krakauerów” jak określił ich „z europejska” jeden ze znanych krakowskich opisywaczy – potrafiący każdemu historycznemu, warunek że krakowskiemu wydarzeniu, nadać posmak humoru, przez co łatwiej zapadał w pamięci. Wspaniałych ludzi, uczonych profesorów Krakowskiej Alma Mater Jagiellesnis, znających historię Polski i świata, opisujących tę historię, i będących samymi historią Krakowa i Polski. Od ponad pół roku przesiadujących w swej kolumnowej sali kawiarni „Grand Hotelu” , gdzie pod ich własnym popiersiem, można nie tylko wypić kawę z żywym oryginałem co wysłuchać „uczonych wywodów” bo do dyskusowania z nimi, bądź co bądź trzeba jednakoważ coś tam „mieć w głowie”. Trudno bowiem prowadzić uczone dyskursy z takimi profesorskim tuzami jak prof. Krawczuk, Podraza, Zgórniak, Wiśniewski, Konieczny i inny. Sama dziennikarska bystrość i jakaś tam odrobina inteligencji nie wystarczą. Jest jednak dziedzina, w której nawet u nich nie tyle, że jestem autorytetem co jakimś tam znawcą, no powiedzmy – współczesnym badaczem. Kiedy z Pomorza przyjeżdżam do Krakowa, swe spotkanie z nim rozpoczynam w kawiarni „Grandu” w Klubie „godzina 11”. Prof. Krawczuk powitał mnie tam kiedyś tak: *Witam naszego delegata z Pomorza, badacza śladów RODŁA*. Miłe to było, szczególnie w ustach znawcy historii starożytnego Rzymu i nie tylko, lecz z pewnością także znawcy historii Rodłaków, której na wszel-

ki wypadek wołałem nie sprawdzać aby nie ukazywać swej historycznej lecz jednak powierzchownej wiedzy o RODLE.

Jest jednak dziedzina w której czuję się mocny. To znajomość ludzi obecnie przestrzegających zasad Rodła. Znam ją, bo odnalazłem i odnajduję ją w ludziach żyjących współcześnie. Ludziach, których poznałem. Przepraszam miałem szczęście poznać w swym ponad sześćdziesięcioletnim życiu. Ludziach wartości RODŁA. Ludziach, u których w sercach i umysłach głęboko tkwią sławetne. Pięć Prawd Polaków. Prawd, z którymi nie obnoszą się hasłowo lecz stosują je jako swoisty kanon w swym nie tylko patriotycznym co zwyczajnie codziennym życiu. W ludziach, którzy nie tylko są naśladowcami co swoistymi Domańskimi, co udowadniają swoim życiem i uczynkami.

Kiedy przed laty zbierałem materiały do swej książki „Europejczyk spod znaku RODŁA”, a w tym głównie listy i materiały po moim nieżyjącym już guru a zarazem przyjacielu – Wacku Rozentalu, między innymi znajdował się wśród nich kolorowy plakacik – zdjęcie znaku RODŁA. Kiedyś, przeglądając je w Klubie Dziennikarzy „Pod gruszką”, dosiadł się do mego stolika jeden ze znanych nawet w Polsce dziennikarzy i widząc ten znak na plakacie zapytał tak: „Co to za dziwny znak – jakieś półhakenkreutz”. Wtedy to wygłosiłem chyba najwznioślejszy wykład o RODLE zaczynając od słów: „Ty głąbie...” Widocznie przekonały go moje tyrady bo po ich wysłuchaniu na koniec powiedział mi tak: *Nie gniewaj się za to niestosowne określenie lecz wiedz, że i we mnie, w moim sercu tkwią prawdy Rodłaków, no może nie wszystkie ale tkwią.* Wtedy uświadomiłem sobie, że znaczenie ważniejsze od ich znajomości jest ich przestrzeganie, kierowanie się nimi w życiu codziennym. Kierowanie się nimi w swym życiu nie tylko okazjonalnie na patriotycznych mitingach. To też uzasadniło potrzebę wydania mojej książki.

Do tego żeby stosować chociażby tylko jedną z tych prawd – „Polak Polakowi Bratem” nie trzeba okazji. Trzeba takim być. Tak w życiu osobistym jak i tym publicznym i co daj Boże – politycznym. Jestem absolutnie przekonany, że ta trzecia prawda dodana do czwartej „Co dzień Polak narodowi służy” i piątej – „Polska matka nasza” ... łatwiej pozwoliłaby rozwiązywać nasze polskie, wspólne przecież sprawy. Tak mało potrzeba aby tak było i jak dużo zarazem! W praktyce widzimy raczej stosowanie innej, nieludzkiej i krwiożerczej zasady, usprawiedliwionej może u zwierząt lecz nie u ludzi „Homo – homini lupus est”, czyli człowiek człowiekowi – wilkiem. Często w polskiej rzeczywistości – bestią. Tak to tworzymy nieludzką rzeczywistość. A może zaczyna się od tego że nasz **dom** – **ojczyznę**, nazywamy **twór państwowy**, współbraci – ludzi podmiotami prawnymi a w niedalekiej informatyczno-komputerowej rzeczywistości przestaniemy być istotami żyjącymi z własnym imieniem czy nazwiskiem lecz PESEL, PIN, NIP itp. Wtedy rzeczywistość i związki między numerami najlepiej będą rozwiązywać komputery, optymalnie i globalnie zaprogramowane. Już nawet ze społeczeństwa stając się pośrednio masą ludzką będziemy numerami, jakimiś tam podmiotami prawnymi. Statystycznymi twórcami bez serca i duszy.

Ksiądz Patron Domański na łożu śmierci w ostatnich słowach mówił: *Lud polski się nie da*, wierząc głęboko w jego siłę, niezłomność i wolę ducha.

Z tym przesłaniem pozostawił nas swych współbraci Polaków, wiedząc, że każda przyszłość nie uwolni nas od różnego rodzaju tragizmów. Aby je pokonać musimy

być sobie braćmi a Polska być naszą Matką. Polska była wielką i wspaniałą wielkością swych synów, których od wieków dawała Europie i światu. To nasz wkład w budowę tego wspólnego domu, jakim będzie Europa. Wnieśmy do niej tę braterskość, którą stosujemy już we wzajemnych między ludzkich stosunkach z ludźmi Europy. Wnieśmy do niej wiarę naszych ojców, czyli to wszystko co stanowi o naszej historii, kulturze i tradycji. To co pięknego tkwi w ludziach, co stanowi wyznacznik naszej polskości i może być uznawanym wkładem do europejskości, wzbogacając ją zarazem.

Potrzebą na dziś i na jutro jest zakorzenienie w duszach ludzkich idei RODŁA. Ich postrzeganie i przestrzeganie w życiu codziennym, poczynając od braterskich stosunków międzyludzkich. Obowiązkiem zaś społeczników, organizacji ich skupiających, jest wyszukiwanie liderów społeczeństw lokalnych, przewodników ludzi odpowiedzialnych za los innych a w tym i za los własny. To poprzez służbę ludziom, najlepiej służy się Bogu.. Twórzmy stowarzyszenia „mieszkańców wsi, chcących służyć ludziom swej wsi”. Musimy być dobrze zorganizowani aby lepiej i skuteczniej stawiać czoła wyzwaniom przyszłości. Nasz wspólny DOM jakim staje się EUROPA nie jest przecież tylko Unią państw, urzędów i urzędników. Winna być unia ludzi, społeczeństw, które w braterskiej współpracy chcą lepiej rozwiązywać swe życiowe nie tylko globalne, lecz co najważniejsze lokalne i osobiste problemy. Problemy swych Małych Ojczyzn, w których żyją. Ojczyzn otwartych dla innych gdzie obowiązywać będą zasady braterskiego współpartnerstwa, tolerancji i poszanowania prawa każdego do własnej anatomii, opartej na historycznej tradycji i dorobku pokoleń. T osą przesłania na dziś i na jutro wynikające z wielowiekowych doświadczeń ludzi tworzących podwaliny wszystkiego co ma związek z RODŁEM.

Na światowym Kongresie Polaków 1938 roku dr Jan Kaczmarek między innymi mówił: *Naród polski widzi, że w Niemczech ma licznych, zgodnych a godnych synów. Naród niemiecki przejrzał, że lojalnym ale dumnym Polakom w Niemczech warto oddać szacunek.* Nie tracą one nic ze swojej aktualności dzisiaj, kiedy współuczestniczymy w budowaniu nowej, wspólnej Europy i dobrosąsiedzkich stosunków.

Pamiętajmy także o słowach wygłoszonych tam i wtedy przez ks. Patrona **Bolesława Domańskiego**: *Księga ludu polskiego jest otwarta, zapisana do pewnego miejsca. To nasza przyszłość. Nie policzona jest ilość stron nie wypełnionych naszą przyszłością. Duchowa spójność naszego narodu jest niepodległa. Nie może być zwyciężona.* Uzasadnionym jest dodanie dzisiaj do tych słów ks. Patrona ich dalszego ciągu. Opartych na jakże aktualnych i potrzebnych prawdach: *jesteśmy Polakami, współbraćmi, których łączy wiara ojców, którzy na co dzień narodowi służą i nie mówią o Polsce źle.*

Można być przekonanym że wtedy, w przyszłej Europie znajdziemy swe miejsca jako Państwo, naród i co najważniejsze ludzie, chcący być współbraćmi dla innych.

Warto na zakończenie tej wyprawy w głąb nasze narodowej duszy przytoczyć chociażby fragmenty myśli ludzi, którzy w swym życiu kierują się prawdami RODŁA i która wypowiedzieli na łamach mej książki „Europejczyk spod znaku RODŁA”

Ks. bp. senior **Ignacy Jeż**: *Ojczyzna – słowo w wielkiej cenie. Wejście do UE będzie dla kraju z wielkim pożytkiem, pod warunkiem że nie stracimy tradycji.*

Bp. dr **Paweł Cieślik**: *Dumny jestem, że jestem synem tej ziemi. (Krajny), że tu tkwią me korzenie.*

Ks. prałat **Jan Gariatowicz**: *Aby skuteczniej rozwiązywać problemy lokalne w dobie kryzysu lokalnego, koniecznie szukać ludzi prawdy, sprawiedliwości i miłości będących katalizatorami dobra.*

Dr **Marian Horst**, nieżyjący już lekarz, społecznik: *Nie widzę nic złego, że Polacy wyjeżdżają na zachód. Żyjemy między dwiema potęgami co ogranicza naszą suwerenność. Stąd wynika potrzeba troski o własną tożsamość.*

Mjr **Antoni Dałkowski**, nieżyjący już uczestnik walk o Kołobrzeg: *Nasza przeszłość i przyszłość jest z istoty europejska.*

Julian Kawalec, pisarz: *Zamieranie granic, przenikanie kultur, styli życia wzmagają potrzebę troski o własną tożsamość. Pokłońmy się zatem własnej tożsamości.*

Prof. **Franciszek Marek**, b. rektor Uniwersytetu Opolskiego, przemawiając do Ślązaków Opolszczyzny: *Trwaliście sześć wieków. Po co was Pan Bóg stworzył? Komu jesteście potrzebni? Po to być świadectwem prawdy.*

Stanisław Planetorz, od 1931 roku związany z Bankiem Spółdzielczym w Kędzierzynie Koźlu: *Należy szanować własną państwowość. Utrzymać polskość, szanować nasz dorobek.*

Jan Tarasek, działacz ludowy ze Śląska: *Nie należy pozować na bohatera, męczennika. Na co dzień żyjący dla siebie- żyć dla Polski.*

Jerzy Gluta, inżynier, rolnik, animator życia gospodarczego na Pomorzu i w Wielkopolsce: *Ta ziemia musi rodzić. Przyszłość żyjących tu ludzi wyrasta z ziemi.*

Alojzy Brzostowicz, mieszkaniec Zakrzewa wychowanek ks. Domańskiego: *Dewizą ks. Domańskiego było też: „jeżeli masz skłamać, nie mów nic, jeżeli znasz prawdę nie odchodź od niej i niej odwagę jej bronić”. Znając te prawdy o ludziach RODŁA o tym co tkwiło w ich sercach, o ich dokonaniach można być przekonany, że ich przestrzeganie w przyszłości może być warunkiem przetrwania. Nie tylko narodu co ludzi tu żyjących. Warto o tym pamiętać wyprawiając się szlakiem RODŁA w głąb ludzkie duszy.*

Józef Maciej Roślinki,
z-ca red. naczelnego WIEŚCI - Kraków,
Prezes Stowarzyszenia „Służymy innym” im. ks. dr B. Domańskiego

DWIE SZPALTY za, a nawet przeciw

Bajka o dobrym wilku, złym Czerwonym Kapturku i czujnym myśliwym

Obsada:

Dobry wilk – nauczyciel

Czerwony Kapturek – uczeń

Czujny myśliwy – rodzic, dziennikarz,
prokurator (do wyboru)

Babcia – upersonifikowane sumienie na-
uczyciela

*Dawno, dawno temu, a może właśnie teraz,
bardzo, bardzo daleko, albo bardzo blisko,
żył sobie dobry wilk. Wilk napotkał na
swej drodze płaczącego, Czerwonego Kap-
turka. A, że był serdeczny i dobre miał ser-
ce, nachylił się nad płaczącą dziewczynką,
do piersi przytulił, tzy z policzka otarł i
życzliwym słowem dziecinę pocieszył.*

*- Nie płacz dziewczynko, ja Tobie pomo-
gę.*

*Tymczasem zza krzaka czujny łowczy pa-
trzy, znad paragrafu, groźnie palcem kiwa
i woła donośnym głosem.*

*- Nie dotykaj dziecka swego i obcego, bo
Cię spotka coś złego!*

Na te słowa wilk ogon podkulił, płaczącą
dziewczynkę porzucił, sumienie swe, prze-
pełnione chęcią pomocy, niczym babcię
pożarł, zdusił i uciekł w knieje.

*A gdy później, płacz dziecka usłyszał, wnet
uszy i oczy niezwłocznie zamykał, pomny
ostrzeżeń i grózb.*

To tylko bajka, odrobinę zmodyfikowana
na potrzeby artykułu, ale niestety w wielu
przypadkach staje się rzeczywistością.

Wiele razy okazało się, że życzliwy na-
uczyciel, okazujący dzieciom serce i zain-
teresowanie stał się ofiarą ucznia lub ro-
dzica, który z chęci zemsty na wymagają-
cym belfrze, pomawia go o molestowanie.

Dyrektor placówki do każdego takiego
pomówienia musi się ustosunkować, a na-
kręcone przez media głowy rodziców w
każdym, życzliwym gościu wietrzą zbo-
czenie. Modne stało się załatwianie róż-
nych spraw i porachunków oskarżeniami o
pedofilię. Na przykład w Poznaniu, niez-
adowolone grono, oskarżyło jedną z no-
wych nauczycielek o takie skłonności. Od

czerwca 2003 roku, toczy się proces prze-
ciwko znanemu, krakowskiemu aktorowi.

Jak twierdzą znajomi aktora fałszywe
oskarżenia wniosła z zemsty żona.

Do czego to wszystko prowadzi? Czy to
przewrażliwienie na punkcie dotykania
dzieci nie spowoduje, że szkoły staną się
bezdusznymi instytucjami, w których na-
uczyciel będzie tylko maszyną pozbawioną
uczuć i wrażliwości, służącą do przekazy-
wania wiedzy. Czy paranoja na punkcie
domniemanej pedofilii nie spowoduje, że i
rodzic w domu będzie musiał własnemu
dziecku dozować czułości, uściski, buziaki,
zabawy w szczypanki i przepychanki; oj-
ciec nie weźmie córki na kolana a matka
nie poprawi spodni synowi, w obawie, że
przypadkowy obserwator może to opacznie
zrozumieć. Podobnie jak właścicielka za-
kładu fotograficznego w filmie w którym
matce odebrano dzieci, gdyż przyjaciółka
zrobiła niekompletnie ubranym dzieciom
kilka niewinnych zdjęć w trakcie zabawy.
O czasy, o obyczaje! Kiedyś modne były
zdjęcia robione nagim niemowlakom na
kocykach. Teraz to już pornografia w ro-
dzinnym albumie. Matka i córka we
wspólnej kąpieli to szczyt zgorszenia i de-
moralizacji. A gdzie w tym wszystkim
miejsce na utrwalanie więzi rodzinnych,
kształtowanie przez dotyk poczucia bez-
pieczeństwa? A w szkole, budowanie pra-
widłowych relacji nauczyciel – uczeń,
opartych na serdeczności i życzliwości,
które czasem wymagają dotknięcia, przytu-
lenia, pogłaskania.

Praca domowa

Odpowiedz na pytania:

1. Kogo wychodujemy nie okazując dzie-
ciom czułości wyrażonej gestem?
2. Jak sobie poradzą z okazywaniem
uczuć i emocji dzieci tak wychodowa-
ne?

Jacek Bochenek,
polonista, bibliotekarz SP 9 Słupsk

Bezpieczne ferie. Scenariusz zajęć w klasie pierwszej

Temat zajęcia: „Bezpieczne ferie”- wymyślanie tytułów do historyjki obrazkowej i układanie ich z rozsypanki sylabowej. Wielka litera na początku zdania.

Cele edukacyjne:

- doskonalenie umiejętności cichego czytania ze zrozumieniem i układania logicznych zdań z rozsypanki sylabowej
- kształtowanie umiejętności wyrażania myśli w formie zdania, własnego sądu o zdarzeniach
- właściwe stosowanie wielkiej litery w środku i na początku zdania
- zachowanie bezpieczeństwa podczas zabaw zimowych
- znaczenie ruchu na świeżym powietrzu zimą

Przebieg zajęcia (czas trwania 50 min.)

1. Scenka dramowa („Co to za zabawa zimowa?”). Wybrany uczeń naśladuje różne zabawy, a uczniowie odgadują je i układają z rozsypanek sylabowych ich nazwy na tablicy (Jazda na łyżwach, Lepienie bałwana, Rzucanie śnieżkami).
2. Rozwiązywanie zagadek:
 - W tej grze za pomocą kija krążek się do bramki wbija?
 - Czego w lecie nikt butom nie doda, a przykręca do nich zimą, gdy zamarza woda ?
 - Mają duże deski i zadarte noski, gdy wejdiesz na nie, suną jak sanie ?
 - Co każde dziecko ulepić może, gdy biała zima jest na dworze ?
3. Opowiadanie zdarzeń na podstawie historyjki obrazkowej. Przyporządkowywanie tytułów do poszczególnych obrazków (praca samodzielna). Wysuwanie wniosków z nieostrożnego zachowania się podczas zabaw zimowych. Wymyślanie własnych tytułów.
4. Przerwa śródlekcyjna (zabawa improwizacyjna przy piosence pt. „Kulig”).
5. Praca samodzielna - układanie obrazka z części w całość i podpisanie zdaniem z rozsypanki sylabowej (praca zróżnicowana-zespołowa). Odczytanie w zespołach haseł:
 - Wesole i zdrowe są zabawy zimowe.
 - Bezpiecznie bawimy się na śniegu.
6. Rozwiązywanie krzyżówki na tablicy. Pytania do krzyżówki:
 - 1) Biała pora roku
 - 2) Lepimy go ze śniegu
 - 3) Karnawałowy ...
 - 4) Zjeżdżamy siedząc na nich z górki
 - 5) Śniegowe, lecą z nieba ...
 - 6) Zimowy miesiąc
 - 7) ... z górki na sankach, nartach
 - 8) Pada zimą
 - 9) Mroźny dziadek
 - 10) Jeden ze sportów na lodzie
 - 11) Wieje chłodny zimą
 - 12) Mieszkaniec krainy „Wiecznej zimy”
7. Podsumowanie zajęć (swobodne wypowiedzi uczniów na temat: „O czym należy pamiętać podczas zbliżających się ferii?”). Ocena uczniów za aktywność, wklejenie w dzienniczkach gwiazdek śniegowych: czerwona gwiazdka - 6 pkt., niebieska gwiazdka - 5 pkt., zielona gwiazdka - 4 pkt., żółta gwiazdka - 3 pkt., fioletowa gwiazdka - 2 pkt., brązowa gwiazdka - 1 pkt.