

refleksje

● pismo pedagogiczne ● edukacja ● oświata ●



fol. Eugeniusz Soloducha

W numerze:

- *Analiza porównawcza*
- *Źródła geotermalne*
- *U sąsiadów*
- *W czym na bal?*

nr **1** (35)

STYCZEŃ 1995

– *Funkcja wicekuratora oświaty wymaga całościowego spojrzenia na problem szkolnictwa. Pracował Pan poza Szczecinem...*

– Rozpocząłem trzeci miesiąc pracy jako wicekurator szczecińskiej oświaty. Wcześniej, przez okres trzech lat, byłem dyrektorem delegatury KO. Doświadczenie to bardzo pomaga mi w pełnieniu obecnej funkcji – zwłaszcza że polityka Kuratora Oświaty jest stabilna, co umożliwi realizację wielu strategicznych zadań. Dzieje się to skutecznie i w takiej perspektywie czasowej, że często mówimy o sukcesie. Myślę, iż bardzo istotnym czynnikiem tej stabilizacji jest fakt pełnienia funkcji kuratora od 1990 r. przez Zbigniewa Pieczyńskiego. W czasie pracy w terenie zetknąłem się z zespołem wspaniałych – posiadających kompetencje zawodowe, społeczne i moralne – wizytatorów i dyrektorów szkół. Wspólnie budowaliśmy model nadzoru, nacechowany życzliwością, a zarazem skutecznym.

Do wicekuratora należy wiele zadań, kompetencji, które w mojej poprzedniej pracy nie wystąpiły w takim zagęszczeniu. Muszę podejmować znacznie więcej decyzji: często bardzo istotnych. Jest to umiejętność, którą ciągle trzeba doskonalić. Cieszę się, że w Kuratorium spotkałem pracowników o dużej wiedzy fachowej i umiejętnościach praktycznych. Jest to trudna praca, podlegająca zwiększonej kontroli i ocenie zewnętrznej. Cieszę się widząc, iż przynosi ona wiele satysfakcji. Duża ilość różnorodnych placówek oświatowych (także niepublicznych), to także wielość problemów. Chcemy respektować autonomię szkół, także w sposobie sprawowania nadzoru pedagogicznego. Już od

kilku lat staramy się, aby (poza funkcją kontrolną, integracyjną) równie ważną była diagnoza, inspiracja, doradztwo. Chciałbym, by pracownicy Kuratorium nie popadali w rutynę i ciągle wybierali, spośród wielu, często alternatywnych, nowe rozwiązania.

– *Jakie widzi Pan dla siebie główne zadania w bieżącym roku szkolnym?*

– Jestem przekonany, że uda się w tym roku wypracować koncepcję i rozpocząć realizację Szkolnego Centrum Ekologicznego. Konieczne jest wprowadzenie takich zmian organizacyjnych w Centrum Informacji Edukacyjnej, aby placówka ta mogła wykonywać także zadania w zakresie gromadzenia i upowszechniania informacji pedagogicznych na rzecz całego systemu doskonalenia nauczycieli w województwie. Dzięki rozwojowi Zachodniopomorskiego Centrum Edukacyjnego znacznie poprawi się jakość kształcenia zawodowego oraz powstanie nowoczesna baza poligraficzna umożliwiająca realizację wielu zamierzeń w ramach dopiero tworzonej oświatowej oficyny wydawniczej. Na pewno w tym roku zintensyfikuje się współpraca zagraniczna, wejdą w etap pełnej realizacji nowe projekty oświatowe w zakresie szkół dwunarodowościowych i dwujęzycznych. Trzeba przygotować młodzież naszego województwa – poprzez tworzenie elementów edukacyjnego ruchu europejskiego – do struktur międzynarodowych. Pracownicy CDiDN znaleźli się w zespole ogólnopolskim do prac nad projektem NOWA MATURA, co na pewno będzie inspiracją dla środowiska. Nowym zadaniem będzie wprowadzenie do edukacji zasad bezpiecznego korzystania z dróg. Zamierzamy udoskonalić pracę z uczniem uzdolnionym. Uczniowie ci wymagają najczęściej niezależnych programów nauczania i specjalnego przygotowania nauczycieli. Na pewno w swoich działaniach

nie pominiemy podkreślenia rocznicy pięćdziesięciolecia szczecińskiej oświaty, w związku z którą odbędzie się wiele imprez (natomiast – po raz pierwszy w Szczecinie – Międzynarodowe Targi Oświatowe). Wszystko wskazuje na to, że także w tym roku wzbogacimy ofertę edukacyjną o dwa licea techniczne, które powstaną w Szczecinie.

– *Kilka tygodni nasze kuratorium było wizytowane. Jakie są wyniki tej ministerialnej kontroli?*

– W drugiej połowie listopada zakończyła się wizytacja Kuratorium Oświaty, której tematem była ocena prawidłowości i efektywności systemu doskonalenia nauczycieli oraz polityki dokształcania. Wyniki wizytacji pozwalają na stwierdzenie, że w naszym województwie, mimo nierównomierności rozwoju placówek, stworzono sprawny system doskonalenia nauczycieli, oparty na sześciu placówkach, a działanie całego systemu dokształcania i doskonalenia jest na bieżąco koordynowane. Pozytywnie oceniono (a nawet wyróżniono) nowy styl pracy w zakresie doskonalenia i dokształcania nauczycieli, a szczególnie atrakcyjność, konkurencyjność, a za wyjątkowo pozytywną uznano pracę z nadzorem pedagogicznym, szkolenie kadry kierowniczej, stan kadry doradców i prawidłowe jej rozmieszczenie w terenie. Podkreślono dobrą bazę lokalową placówek (z wyjątkiem CDiDN) – przestronną, modernizowaną i wyposażoną w nowoczesny sprzęt dydaktyczny. Wyróżniono wyposażenie warsztatów wchodzących w skład ZCE (unikatowe na terenie kraju), a także bazę noclegową tego Centrum.

Chciałbym, aby udało się tak zbudować system doradztwa i doskonalenia, aby na-
ZAK

R E F O R M A

W dniu 5 stycznia br. w Szkole Podstawowej Nr 43 w Szczecinie odbyło się spotkanie konsultacyjne, w którym uczestniczyli: prof. Franciszek Mleczko, doradca premiera, kurator Zbigniew Pieczyński, wiceprezydent Szczecina Paweł Bartnik (a także pracownicy Wydziału Edukacji, Kultury, Sportu i Turystyki Urzędu Miejskiego), przewodniczący trzech związków zawodowych, nauczyciele i dyrektorzy szkół szczecińskich. Minister F. Mleczko nie reprezentował stanowiska rządu, a jedynie własne. Zobowiązał się natomiast przedstawić wyniki dyskusji odpowiednim resortom.

Podczas wielogodzinnej rozmowy poruszono wiele problemów dotyczących całego środowiska, oświaty w ogóle. Szkoły podstawowe od niedawna pozostają w gestii samorządów lokalnych. Brak doświadczeń we współpracy może rodzić nieporozumienia czy nawet konflikty z organem nadzorującym szkolnictwo. W na-

szym województwie współpraca z samorządami układa się bardzo dobrze, zasadnicze decyzje (szczególnie te personalne) są wzajemnie konsultowane (zdarzył się jedynie przypadek, że tuż po ostatnich wyborach burmistrz odwołał dyrektora szkoły), ale istnieje niebezpieczeństwo podejmowania nieodpowiednich decyzji w przypadku zmiany ekip politycznych.

Podnoszono także kwestię statusu nauczyciela. Czy ma być on pracownikiem samorządowym czy państwowym? Prezes Krystyna Kustra poinformowała, że ZNP prowadzi na ten temat referendum wśród swoich członków swojego związku. Jego wynik na dzień dzisiejszy – tylko dwóch nauczycieli chce być pracownikami samorządów. Przedstawiciele wszystkich związków opowiedzieli się za utrzymaniem konkursów na dyrektorów szkół.

W STRONĘ PEDAGOGIKI KONKRETNEJ

Zmierzając w kierunku „pedagogiki konkretnej”, nie sposób pominąć kwestii kształcenia nauczycieli, które w niewielkim tylko stopniu jest powiązane z praktyką nauczania i wychowania. Student zdany jest wyłącznie na własną wyobraźnię i na to, co zaoferuje mu placówka, w której odbywa praktykę pedagogiczną. Wyobraźmy sobie, pisze W. Okoń, co by się stało, gdyby nagle zażądano od profesorów, docentów i adiunktów pedagogiki wzorowego prowadzenia zajęć w szkole lub innej placówce wychowawczej? Ilu z nich okazałoby całkowitą bezradność? Rzecz jasna, tego rodzaju stwierdzenie zawiera dużą dozę demagogii, tłumaczy jednak w jakiejś części fakt, dlaczego większość książek pedagogicznych nie przypomina publikacji z zakresu medycyny, z których każda mówi o tym, jak skutecznie zapobiegać chorobom i zwalczać je, stosując coraz doskonalsze metody i środki¹.

Model kształcenia nauczycieli i wychowawców dla potrzeb placówek oświatowo-wychowawczych jest wadliwy już w swoich założeniach². Kształcenie to koncentruje się bowiem wokół przygotowania kierunkowego, rozumianego jako wykształcenie specjalistów w zakresie nauczania określonych przedmiotów, natomiast na przygotowanie zawodowe (psychopedagogiczne) nauczycieli poświęca się w trakcie studiów niewiele czasu i jest ono przeteoretyzowane. Nawet na kierunkach kształcących pedagogów (opiekuńczych, specjalnych) przeważa praktyka hospitacyjna. Programy studiów nie nadążają za potrzebami społecznymi. Studenci na kierunkach nauczycielskich wcale, lub w niewielkim stopniu, zapoznawani są ze sposobami kierowania zespołem klasowym, grupą młodzieży, czy konkretnymi formami współpracy z rodzicami. Nie wyposaża się ich w umiejętności nawiązywania kontaktu z uczniem i udzielania mu pomocy. Mimo narastających problemów patologii społecznej wśród młodzieży niewiele miejsca poświęca się etiologii niedostosowania społecznego i sposobom przeciwdziałania tym zjawiskom. Trwające od kilku lat dyskusje, zarówno na płaszczyźnie naukowej, jak i w ośrodkach decyzyjnych (MEN) nie doprowadziły do istotniejszych zmian w funkcjonowaniu systemu oświaty. Także swoiste

„otwarcie się” polskiej myśli oświatowej na rozwiązania innych krajów nie przyniosło praktycznych rezultatów.

Szczególnie interesujące są w tym względzie doświadczenia duńskie, które moim zdaniem najpełniej zmierzają w kierunku „pedagogiki konkretnej”. Kształcenie nauczycieli w Danii obejmuje, obok kształcenia w tzw. „przedmiotach liniowych”, naukę duńskiego i języków obcych, pisanie i retorykę, religioznawstwo, historię i nauki społeczne, matematykę i przedmioty przyrodnicze, praktyczno-artystyczne (muzyka, taniec, teatr, praca w drewnie, fotografowanie, „umiejętności domowe” itp.), a także inne, do wyboru spośród realizowanych w szkole powszechnej przedmiotów. Szczególne miejsce w kształceniu duńskich nauczycieli zajmują pedagogika i psychologia, na które w pierwszej części kształcenia poświęca się 20% czasu nauki. W drugiej zaś części studiów na dydaktykę ogólną i pedagogiczne specjalności przeznaczają się 25% czasu nauki. Kształcenie to obejmuje również – poprzez specjalnie realizowany przedmiot nauczania – przygotowanie absolwentów seminarium do pełnienia roli, tzn. nauczyciela klasowego (odpowiednika polskiego wychowawcy klasy). Uczy on najczęściej języka duńskiego oraz prowadzi lekcje wychowawcze (w wymiarze 60 godz. rocznie, czyli 2 godz. tygodniowo), na których przy kawie rozmawia z uczniami o różnych problemach społecznych, politycznych itp. Warto w tym miejscu dodać, iż problemy wychowawcze, z natury rzeczy występujące także w szkołach duńskich, rozwiązywane są podobnie jak problemy dydaktyczne – poprzez kompleksowy system oddziaływań wychowawczych. W konkretnym przypadku może on przybrać formę indywidualnej pomocy udzielonej przez psychologa, obserwacji na lekcjach i w czasie przerw ucznia sprawiającego trudności wychowawcze, a następnie określenie przyczyn występujących zaburzeń i zastosowanie odpowiednich środków, czy w końcu – umieszczenie go np. w „klasie obserwacyjnej” (liczy ona kilku uczniów, a pracujący w niej dwaj nauczyciele, obok indywidualnego nauczania, podejmują próby w rozwiązywaniu problemów wychowawczych). Tak więc rola wychowawcy nie sprowadza się, jak to

cd. na s. 7.

¹ W. Okoń, *Nauki pedagogiczne*..., s. 15, por. też: S. Wołoszyn, *Nauki pedagogiczne a praktyka edukacyjna*, [W:] *O sytuacji*..., s. 27 - 28.

² Por. *Relacje między teorią i praktyką w kształceniu nauczycieli*, Jakowicka M. (red.), WSP, Zielona Góra 1991; *Kształcenie dla innowacji pedagogicznych*, Schulz R. (red.) Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 1992; *Przygotowanie pedagogów do pracy opiekuńczo-wychowawczej*, Marzec D., Stochmialek J. (red.), WSP, Częstochowa 1993.

Falszerstwa pieniędzy (2)

Odrębną kwestią jest prawie urzędowe, „odgórne” fałszerstwo monet polskich na zlecenie Jana Kazimierza pod koniec „potopu” szwedzkiego (1658-1659). Z powodu zubożenia kraju na polecenie króla podskarbi wielki koronny Jan Kazimierz Krasieński zawarł umowę z Włochem Tytusem Liwiuszem Boratinim na emisję małych miedzianych monetek wartości szeląga. Te bezwartościowe monety zyskały nazwę boratynek i od samego początku nie były cenione. Boratini wyprodukował ich w mennicach koronnych i litewskich ponad 30 milionów. Nie tylko załamywały one kraj, ale przysporzyły wiele rozmaitych kłopotów. Do 1664 roku Wołosi przechwycili 12 milionów boratynek. Poza tym w mennicy Grigorescu Ghica w Suczawie emitowali monety na wzór polskich boratynek i wprowadzili je do obiegu w Polsce. Nie jest jasna do końca postawa i rola Boratiniego, ale wielu ówczesnych autorów prawie jednoznacznie wskazuje na jego udział w różnych „podróbkach” monet polskich. Boratini szybko osiągnął fortunę w Polsce. Niewykluczone, że istotnie dorobił się na emitowaniu monet, ponieważ znacznie łatwiej niż monety kruszcowe można je było fałszować.

W 1663 r. dzierżawca mennic koronnych Andrzej Tymf wprowadził do obiegu nową złotówkę o zawartości 3,36 gramów czystego srebra. Przez trzy lata, od 1663 do 1666 r. w mennicy bydgoskiej i lwowskiej Tymf wyemitował aż 9 milionów monet złotówkowych. Społeczeństwo zniechęciło tę monetę, mimo że była bez porównania lepsza od boratynki, uważając ją za przyczynę i początek nieszczęść kraju. Odczytywano więc monogram królewski na awersie złotówek: ICR (Ioannes Casimirus Rex) jako Initium Calamitatis Regni, co w tłumaczeniu oznaczało: Początek Niedoli Królestwa. Złotówka ta, nazwana tymfem lub częściej tyńfem, straciła swoją i tak niewielką wartość i zrównała się wkrótce z monetami mniej wartościowymi – ortami. Mimo to ziemie Rzeczypospolitej zostały pod koniec lat sześćdziesiątych XVII w. zalane sfalszowanymi w kraju i za granicą tymfami i ortami. Płynące z Niemiec i innych krajów tymfy nie zawierały srebra, były tylko „pobielo-ne”, podobnie jak orty, trojaki i szóstaki. Orty, szóstaki i trojaki biły w Polsce kilkanaście lat potem wspomniany już Boratini, a ponieważ monety musiały już zawie-

rać srebro, toteż przedsiębiorczy Włoch skrupulatnie zmniejszał stopę kruszcu w emitowanych monetach, a tak zaoszczędzony szlachetny metal wywiózł do swojej ojczyzny.

Za czasów Jana Kazimierza (1648-1668) fałszerstwu podlegał też srebrny talar, zawierający 28,12 grama czystego kruszcu. Widniały na nim: herb Wieniawa (głowa wołu), którego używał podskarbi koronny Bogusław Leszczyński oraz inicjały „mincmistrza” Gerarda Pyramiego (G-P). Srebrny talar był stosunkowo łatwy do sfalszowania, poza tym proceder był intratny, ponieważ od razu można było uzyskać 28 gramów srebra. W latach panowania Augusta II Mocnego Sasa (1697–1733) rozwój mennictwa w Polsce uległ zahamowaniu. Król większość monet – tak dla Rzeczypospolitej, jak i dla Saksonii – wytwarzał w Dreźnie i innych miastach saskich. Tylko podskarbi litewski Ludwik Pociąg wybił w Grodnie w latach 1706–1707r. nieco lichych szóstaków, nazywanych od inicjałów podskarbiego LP – ludzkim płaczem. Zostały one prawie natychmiast sfalszowane, kraj załamywały „falszywki”, a oryginalne szóstaki gdzieś znikły, toteż Stanisław Leszczyński wycofał ten pieniądz całkowicie z obiegu i nie wolno było go używać jako środka płatniczego. Jedną z największych afer była działalność króla pruskiego Fryderyka II, który jako koronowany głowa i „pomazaniec boży” nie zawahał się przed popełnieniem czynu kryminalnego, przestępstwa karanego śmiercią, i to wobec innego państwa. Podczas wojny siedmioletniej o Śląsk znalazł w zdobytym Dreźnie mennicę polską, ustanowioną tam przez Augusta II. Osadził w niej berlińskiego Żyda Efraima i kazał mu bić fałszywą polską monetę z popiersiem króla Augusta III (1734-1763). W ten sposób spółka Efraim – Fryderyk II zarzuciła Polskę fałszywymi, bezwartościowymi monetami, przechwytyjąc jednocześnie oryginalne, srebrne i złote polskie pieniądze. Dwuzłotówki Efraima, nazwane efra- imkami lub bąkami, napływały do Rzeczypospolitej w ogromnych ilościach, szczególnie w latach 1757–1763. Podskarbi wielki koronny Teodor Wessel w 1761 r. wydał uniwersał ogłaszający Europie wielkie fałszerstwo pruskie, wraz z wykazem wartości monet sfalszowanych przez Efraima w Dreźnie.

Antoni Giza

Analiza porównawcza

Kilka uwag na temat analizy utworów poetyckich

Analiza porównawcza, przez którą rozumiemy zestawienie przynajmniej dwóch tekstów różnych autorów (najczęściej z różnych epok) w jakimś określonym celu, pojawia się w szkole coraz częściej – zwłaszcza na klasówkach, a nawet na maturze. Wydaje się więc konieczne, czy wręcz jest wymogiem chwili, uczenie młodzieży takiego porównania. Pomijając fakt, że analiza utworów coraz częściej stanowi zadanie egzaminacyjne, ma duże walory poznawcze i kształcące, uczy bowiem precyzyjnego myślenia i wnioskowania. Tak więc warto i trzeba poświęcić jej uwagę w szkolnej edukacji literackiej.

Podjmując pracę nad analizą, warto przypomnieć, że wymaga ona podobnych zabiegów jak te, które stosuje się w komparatystyce, która będąc gałęzią wiedzy o literaturze zajmuje się porównywaniem prądów, dzieł, literatur, doszukując się w nich przede wszystkim zależności, oddziaływań, migracji tematów, podobieństw stylów. Odkrywszy te zależności, komparatystyka zmierza do określenia pewnych uniwersalnych procesów historyczno-literackich (np. psychologizm w literaturze XX wieku, behawioryzm jako metoda opisu literackiego), niekiedy rozwijających się równolegle w różnych krajach i literaturach. Zatem wszystko co robimy, porównując dwa teksty poetyckie, to oczywiście też działania komparatystyczne.

Przystępując do pracy nad analizą dwóch tekstów, zakładamy z góry istnienie w nich elementów wspólnych, którymi najczęściej są: temat, tytuł, motyw, gatunek, rodzaj, podmiot liryczny, typ liryki, obraz świata przedstawionego, ukształtowanie językowo-stylistyczne. Tych elementów szukamy w zasadzie przy każdej analizie utworów i przy pojedynczym tekście na takiej analizie poprzestajemy. W analizie porównawczej wyniki naszych badań musimy dodatkowo zestawić, wskazać miejsca wspólne i rozbieżne. Oczywiście owo zestawienie, a następnie analiza, nie może się sprowadzać tylko do szukania elementów formalnych. Musi to być analiza pogłębiona i na kilku przynajmniej poziomach: literackim, filozoficznym, kulturowym, moralnym czy językowym.

Jaki możemy zatem przyjąć tok postępowania, podejmując pracę porównawczą? Zacząć należy od doboru tekstów przy pomocy wyraźnie określonych kryteriów. Następnie precyzujemy cel analizy i konsekwentnie do niego zmierzamy. Badanie porównawcze możemy przeprowadzić według następującego schematu: temat i jego ujęcie, gatunek utworów, podmiot liryczny, typ liryki, sytuacja liryczna, „świat” i nastrojów utworów oraz struktura składniowo-wersyfikacyjna.

Jako przykład proponuję wiersze: L. Staffa *Giordano Bruno* (Wiklina 1954) i Cz. Miłosza *Campo di Fiori* (*Ocalenie* 1945). Po uważnym przeczytaniu wierszy można odkryć to, co je łączy i dlaczego je zestawiono. Łączy je głęboka refleksja na temat zobowiązań wobec przeszłości w imieniu tych, którzy odeszli na zawsze, a także troska o to, by nie zakłamać historii, dać świadectwo prawdzie i pamięci. Badanie kolejnych elementów można rozpocząć od tytułu. Tytuł utworu L. Staffa przywołuje postać renesansowego humanisty, który

broniąc uparcie swych poglądów, okupił je śmiercią na stosie. Utwór Cz. Miłosza wskazuje w tytule na miejsce prześladowań wielkiego humanisty. Staffa fascynuje głównie piękno gestu i postawy Giordana Bruna, Miłosza zaś męczeńska śmierć bohatera. W obu wierszach pojawia się zatem postać Giordana Bruna. Nasuwa się więc pytanie, kim był Bruno, jaki sens ma nawiązanie do włoskiego filozofa. Odpowiedź: Giordano Bruno jest symbolem epoki, w której żył, symbolem godności i wielkości człowieka, który bronił prawa jednostki do samodzielnego, niezależnego myślenia. Inny element wspólny to motyw płonącego stosu. U Staffa jest to stos, na którym zginął Bruno. Miłosz rozbudowuje zasięg czasowy wiersza, wprowadzając do niego obraz płonącego warszawskiego getta, największego płonącego stosu w historii ludzkości. Obydwa wiersze łączy także podobieństwo podmiotów lirycznych. Jest nim współczesny moralista, zafascynowany wielkością humanizmu renesansowego, widzący potrzebę budowania współczesnego świata na podstawie ideałów. Zajmuje postawę świadka i obserwatora zdarzeń swojej epoki, szukając dla nich punktu odniesienia w przeszłości, i z tej właśnie perspektywy ocenia współczesność. Taka refleksyjna postawa wobec świata jest właściwa dla podmiotów lirycznych w wierszach obu poetów. Tylko pozornie nie ma łączności między wydarzeniami na placu Campo di Fiori a tragedią Żydów. Bruno ginie na stosie z wyroku fanatycznych reformatorów, naród żydowski przez fanatyzm faszystowskich nazistów. Umieszczenie dwudziestowiecznych zdarzeń w perspektywie historycznej skłania podmiot liryczny (u Miłosza) do zastanowienia się, kto jest odpowiedzialny za to, że historia ludzkości jest historią stosów? Czyniąc Bruna bohaterem swego wiersza Staff przywołuje wielkie dziedzictwo renesansowej kultury, do którego powinno nawiązać współczesne pokolenie.

Podobieństwo łączące oba utwory można także dostrzec w ukształtowaniu językowo-stylistycznym. Oba utwory należą do liryki refleksyjno-filozoficznej. Język wierszy jest jasny, precyzyjny, obydwaj poeci posługują się aluzją, wymagającą od odbiorcy wysiłku intelektualnego. Język ten buduje charakterystyczny, intelektualnie zdystansowany nastrój refleksji o charakterze moralnym.

Puenta interpretacyjna. Obydwa analizowane utwory podejmują ważną problematykę filozoficzno-refleksyjną. Przywołanie postaci humanisty renesansowego jest wyzwaniem rzuconym współczesności. Przypomnienie „ludzkiej wielkości i ludzkiego cierpienia” zobowiązuje współczesne pokolenie do budowania świata na wartościach humanistycznych – jeśli chce nadać światu ludzkie oblicze.

Oczywiście powyższa propozycja mogłaby mieć pełniejszą gamę zagadnień, chodziło jednak o to, by dać w tym miejscu tylko przykład pracy z dwoma tekstami. W związku z podjętym tematem polecam książkę *Lekcje poezji w szkole średniej* pod redakcją S. Żaka, Kielce 1993, część I, II. Pozycja ta stanowi dla mnie cenną inspirację w codziennej praktyce szkolnej. Myślę, że może zainteresować także innych polonistów.

Od obrony do rozwoju (3)

Pierwsze spotkania

Pierwsze spotkanie nie jest łatwe dla żadnej ze stron. Maciek wchodzi bardzo wolno, z ociąganiem. Lustruje ściany, unika kontaktu wzrokowego. Odsuwa krzesło i ustawia je bokiem do mnie. Sposób ustawienia krzesła równie wymowny jak milczenie, które po nim nastąpiło.

A oto inny obrazek. Matka ciągnie chłopca do gabinetu. Tomek robi wrażenie wystraszonego. Nie odzywa się do nikogo. Na podłodze leży arkusz brystolu i pudełko stempli z postaciami Indian. Proponuję rysunek z wykorzystaniem stempeków. Brak odzewu. Zaczynam mówić ciszej. Zmieniam swoje miejsce. Byłam naprzeciwko Tomka, teraz pracujemy obok siebie. Ta zmiana powoduje, że chłopiec zaczyna rysować woskowymi kredkami kreski na planszy. Zaczynam robić dokładnie to samo, co on. Tomek dostrzega to kątem oka. Rysuje dom, drzewo. Stemple z postaciami Indian rozmieszcza przypadkowo. Nie reaguje na moją próbę wzbogacenia rysunku schematem rzeki. Rysuje gruby pień. „Co teraz rysujesz?” – pytam. „Drzewo” – odpowiada. To pierwsze i ostatnie słowo na tych zajęciach.

Zachowania obu chłopców świadczą, że nie czują się bezpiecznie w nowej sytuacji. Zostali tu przyprowadzeni wbrew swej woli, po to „żeby ćwiczyli”. Zaproponowanie najatrakcyjniejszego nawet ćwiczenia w tym momencie mogłoby jedynie nasilić objawy niepokoju. Zanim będą czuli się motywowani do zaspokojenia potrzeb wyższego rzędu, muszą mieć zaspokojone potrzeby podstawowe, zwłaszcza potrzebę bezpieczeństwa. Maciek poczuł się bezpieczniej, kiedy obserwując zabawę z następnym dzieckiem, przekonał się, że jego prawo dokonywania wyborów i podejmowania decyzji będzie tutaj respektowane. Wskazane jest zaproponowanie jakiejś najprostszej zabawy, która nie budziłaby odruchu paniki. Niekiedy celowe jest zapewnienie dziecka i uprzedzenie jego rodziców, że przez pierwsze sześć tygodni na zajęciach niczego się nie uczy. Na tym etapie zabawa pełni głównie funkcję diagnostyczną i integracyjną. Pomocna okazuje się makieta domu, zagrody i zestaw kilkudziesięciu małych figurek przedstawiających ludzi, zwierzęta (dinozaury), postacie z bajek. Najczęściej już podczas zabawy z matką dziecko pyta, czy może pobawić się zagrodą lub domkiem. Obserwacja tej zabawy może być cennym materiałem diagnostycznym.

Maciek kładzie się pod domkiem. Podaje mu mebelki i figurki. Dostrzega wśród nich figurkę niemowlęcia. Wyciąga najmniejsze łóżeczko. „Dla kogo to łóżeczko?” – pyta siebie. Kładzie figurkę w łóżeczku. Naśladuje płacz, krzywi się. Energicznym ruchem wyrzuca łóżeczko z figurką niemowlęcia do pudełka. (...) Do pustego pokoju wsuwa głowę. „Fajny domek. Mieszkam w tym domku. Co by tu jeszcze dodać do pokoju rodziców?”. Figurkę mężczyzny i kobiety kładzie na wielkim łożu. Obok dostawia łóżko „dla syna, który bardzo

się spieszy, idzie po schodach”. Naśladuje figurką bieg. Potem kładzie ją w łóżeczku najbliższej figurki matki. Matka Maćka w rozmowie poprzedzającej opisaną zabawę twierdziła, że nie zauważa żadnych objawów zazdrości o młodszego brata.

Inaczej wygląda zabawa Daniela mieszkającego w hotelu robotniczym. Domek urządza na wzór hotelu. Meblami wypełnia tylko jeden pokój, drugi wykorzystując na WC. „Ja układam tak, jak mam w domu. A tu jakiś stół, krzesło, biurko”. Z zacięciem ogląda muszlę klozetową. „Kibełek, idę srać, srać mi się chce”. Wysadza ludzika. „Umyj dupę, spuść wodę, umyj ręce! – komenderuje. Łazienka będzie w piwnicy. Tu dwóch panów leży pijanych. Jeden pośpi sobie w kiblu”.

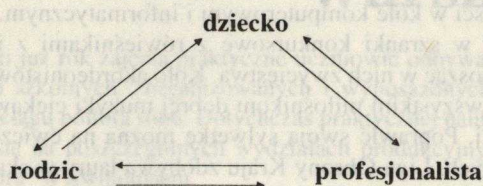
Dzieci często nieświadomie przenoszą do zabaw zwroty językowe, sceny i sytuacje z otoczenia, ujawniają swój stosunek do innych osób (funkcja diagnostyczna). Wyrażają emocje, za które normalnie mogłyby być ukarane (funkcja projekcyjna i terapeutyczna). Uważna obserwacja i słuchanie dziecka pozwala na odkrycie jego potrzeb, zainteresowań i możliwości. Włączenie do wspólnej zabawy rodziców to okazja do bliższego poznania ich relacji z dzieckiem i wyjaśnienia przyczyn niektórych trudności dziecka.

Zapraszam mamę na wykładzinę. Wspólnie obserwujemy Damiana. Przed obrysowywaniem chłopiec układa się na podłodze tak, że nogi wystają mu daleko poza arkusz brystolu. Wielokrotnie przesuwają się w górę i w dół, zanim całe ciało znajdzie się dokładnie na papierze. Leży na brzuchu, ręce blisko ciała, napięte mięśnie. (...) Na widok swojego konturu śmieje się głośno. Ma trudności z wycięciem ludzika. Nożyczki trzyma w lewej ręce między kciukiem a palcem wskazującym. Proponuję, żeby dzisiaj Damian rządził malowaniem. Ma rozdzielić pracę. Dorosłym wolno zamalować tylko te przestrzenie, na które zgodzi się „kierownik”. (...) Damian uszczęśliwiony biega dookoła ludzika, przeskakuje przez niego. Nie ma żadnych kłopotów z koordynacją ruchów wielkich ciała (...). Po zajęciach na korytarzu słyszę śmiech chłopca. Mama wyjaśnia, że „dla Miśka to było za krótko”. Już ta krótka obserwacja dostarcza cennych danych o dziecku, jego upodobaniach, mocnych stronach i trudnościach. Niektóre dzieci wchodzi w bliższy kontakt ze swoim ludzikiem (zajmującym zwykle honorowe miejsce na ścianie gabinetu), ściskają mu dłoń na powitanie, włączają do zabaw.

Zabawy poświęcone schematowi własnego ciała często są nasycone emocjami. Ludziki bywają swoistymi autoportretami i koniecznym przekazem tego, co dziecko wie o sobie. Utkwił mi w pamięci szary, smutny ludzik z krzywymi oczami, któremu jego zezowaty właściciel (najgorszy uczeń w klasie i nieudany syn) namalował w miejscu serca ogromny medal. „Aktywizowanie człowieka w każdym wieku i na każdym poziomie rozwoju dokonuje się najskuteczniej przez znaczący

kontakt z drugim człowiekiem” (H. Olechowicz 1986, s.5).

Najważniejszym celem wstępnego okresu terapii jest nawiązanie pozytywnych kontaktów znaczących we wszystkich trzech członach trójkąta terapeutycznego.



Sprawdzonymi technikami integrującymi są zabawy ruchowe, zwłaszcza te, w których ciało dorosłego jest podstawowym przyrządem gimnastycznym, malowanie dziesięcioma palcami na wspólnej płaszczyźnie, zabawy masą solną.

Wspólnie przeżywana w zabawie radość sprzyja bliskości psychicznej. W czasie partnerskiej, nie kierowanej zabawy również dorośli swobodnie wyrażają emocje, stają się bardziej spontaniczni i autentyczni. Michał chciał lepić z mamą szporkę, ale nie zdążyli. Proponuję zabawę masą solną. Mama krzywi się, ale przystaje na propozycję. Michał skacze z radości. Sam przygotowuje masę solną. Długo bawi się ciastem, mięsi je, podrzuca do góry. Matka próbuje mu tego zabronić, ale wyjaśniam jej „naukowo” pozytywne znaczenie takich zabaw. Wkrótce matka i syn ze śmiechem rzucają do siebie i łapią kule ciasta. Podczas lepienia twarz matki rozjaśnia się. Spontanicznie opowiada nam o Wigiliach w swoim dzieciństwie. Z rozpozgodzoną twarzą przypomina małą dziewczynkę. Michał uszczęśliwiony.

Takie doświadczenia zbliżają do siebie wszystkich uczestników spotkania. Źródłem wspólnie przeżywanej radości są również zabawy ruchowe. Dzieci, które oczekując na wolne miejsce, uczestniczyły z rodzicami w zajęciach ruchu rozwijającego V. Sherborne, szybciej i chętniej włączały się w oddziaływania psychokorekcyjne i psychodydaktyczne. Dziecko, któremu moje ciało służyło za poręcz, kiedy fikało koziołki, pozwoli mi na prowadzenie swojej ręki w szablonie wewnętrznym litery. Przyspieszenie tego procesu jest jednak bardzo ryzykowne i w rezultacie (o czym niejednokrotnie się przekonywałam) przedłuża proces terapii.

W pierwszej fazie terapii pedagogicznej poprzez zabawę:

1) Poglębiam diagnozę: poznaję potrzeby i zainteresowania dziecka, jego mocne strony (słabsze znam z opinii i wywiadu), ustaliam strefy najbliższego rozwoju. Trwa to praktycznie przez cały okres terapii; diagnoza bowiem nie jest statyczna, jej stałe modyfikowanie jest warunkiem efektywnego oddziaływania.

2) Stwarzam warunki do zaspokojenia podstawowych potrzeb – bezpieczeństwa i akceptacji.

3) Buduję osobiste relacje z dzieckiem i jego rodzicami (jeśli współuczestniczą w zajęciach).

Grażyna Belina-Brzozowska

cd. ze s. 3.

często bywa w szkołach polskich, jedynie do kontrolowania wyników nauczania i zachowania uczniów. Poza wymienionymi wcześniej zadaniami nauczyciel duński przygotowany jest również do prowadzenia innych zajęć, np. w zakresie edukacji seksualnej.

Kolejną, istotną różnicę w przygotowaniu studentów do pełnienia roli nauczyciela w Danii i Polsce stanowi praktyka. Duński student seminarium poświęca na nią w ciągu swoich studiów około 20 tygodni, odbywając praktykę w wybranej szkole podstawowej; przy czym, poza zajęciami praktycznymi w pierwszej części studiów (10 % czasu nauki) i drugiej (15 % czasu nauki) studenci systematycznie łączą wiedzę teoretyczną z praktyczną działalnością edukacyjną. A zatem, np. w ramach zajęć pedagogicznych, poza zgłębianiem literatury, przebywając w szkole analizują relacje między nauczycielem a uczniem, między uczniami itd. W trakcie studiów wykonują także szereg zadań dotyczących np. diagnozy, czy rozwiązania określonego problemu pedagogicznego, co również wiąże się z pobytem w szkole.

Tak więc kierunek i zakres przygotowania duńskich studentów do pracy w szkole wyznaczają przede wszystkim aktualne potrzeby edukacji, dlatego równoległe z dokonującymi się reformami w systemie szkolnym zmienia się kształt studiów nauczycielskich. Duński absolwent seminarium, w przeciwieństwie do polskiego studenta kończącego uniwersytet lub wyższą szkołę pedagogiczną, jest zapewne nieco gorzej przygotowany w zakresie jednego czy dwóch przedmiotów kierunkowych. Może jednak uczyć (na wystarczającym w szkole podstawowej poziomie) wielu przedmiotów w jednej klasie, co znacznie zwiększa możliwości nawiązywania pogłębionego kontaktu z uczniem oraz wychowawczego oddziaływania na zespół klasowy. Posiada również wiedzę umożliwiającą prowadzenie zajęć dotyczących tak różnych dziedzin, jak np. technologia informacji, etyka, prawa człowieka, równouprawnienie, nie wspominając już o wychowaniu seksualnym młodzieży. Jego przygotowanie zawodowe pozwala na samodzielne rozwiązywanie problemów wychowawczych. W szkole duńskiej nie zdarza się zatem sytuacja – wcale nierzadka w szkole polskiej – odsyłania ucznia z problemami wychowawczymi np. do pedagoga szkolnego, bo nauczyciel jest przecież tylko do nauczania.

Trwający aktualnie dyskurs w pedagogice w niedostatecznym stopniu zawiera zarysowane w tym artykule problemy. Odrzucenie celów wychowania, zastąpienie procesu wychowania wraz z jego wszelkimi uwarunkowaniami „dialogiem”, „pomocą”, „kibicowaniem rozwojowi” i „samowychowywaniem dziecka”, przy niejasnej roli nauczyciela i wychowawcy (stąd też trudno mówić o ich pożądanych kompetencjach pedagogicznych, a w tym i koncepcji kształcenia), skłania mnie do sformułowania postulatu o konieczności nadania naukom o wychowaniu innego kierunku – w stronę pedagogiki konkretnej.

Wychowanie [...] człowieka zorganizowanego i zdyscyplinowanego w imię ideałów społecznych i państwowych, człowieka wierzącego w swe siły, a więc stanowczego i odważnego, człowieka o głębokim poczuciu praw drugiego, człowieka znajdującego szczęście w swej pracy i w swym trudzie – to jedna z wielu myśli Eugeniusza Kwiatkowskiego, patrona Zespołu Szkół Morskich w Świnoujściu, przełożona przez nauczycieli i uczniów (przy współpracy rodziców oraz pracowników administracyjno-gospodarczych) na konkretne codzienne działania.

Jesteśmy szkołą otwartą na nowoczesne metody nauczania, niekonwencjonalne formy organizowania czasu wolnego uczniów, współpracę ze środowiskiem. Oferujemy ciekawe kierunki kształcenia fachowców potrzebnych przede wszystkim gospodarce morskiej. W szkole liczącej 20 klas dziennych z 550 uczniami i 6 klas wieczorowych ze 150 słuchaczami mamy:

I. Technika pięcioletnie po ukończeniu szkoły podstawowej

- 1) Technikum Morskie o specjalności siłownie i okrętowe mechanizmy pomocnicze;
- 2) Technikum Morskie – nawigacja i połowy morskie;
- 3) Technikum Ochrony Środowiska – uzdatnianie wody i oczyszczanie ścieków

II. Technika na bazie zasadniczej szkoły zawodowej

- 1) Technikum Morskie o specjalności siłownie i okrętowe mechanizmy pomocnicze;
- 2) Technikum Morskie o specjalności maszyny i urządzenia przetwórstwa rybnego

III. Zasadnicza Szkoła Morska kształcąca marynarzy mechanicznych

IV. Wieczorowe Technikum Zawodowe dla Dorosłych – budowa maszyn (zawód – technik mechanik)

Ponadto w bieżącym roku szkolnym rozpoczęła działalność Filia Wyższej Szkoły Morskiej w Szczecinie. Szkoła dysponuje również własnym internatem. Szczególną troską dyrekcji, nauczycieli i uczniów otoczone jest Technikum Ochrony Środowiska i program działań ekologicznych realizowany we wszystkich klasach szkoły. Obejmuje on problemy ochrony środowiska zgodnie z działaniami Ministerstwa Ochrony Środowiska, Zasobów Naturalnych i Leśnictwa.

Nie tylko nauką żyją uczniowie naszej szkoły. Ich marzenia, umiejętności, ukryte zdolności, talenty rozwijają liczne koła zainteresowań w szkole i internacie. Kondycję fizyczną podnoszą w SKS, który może poszczycić się wieloma sukcesami, o czym świadczą wspaniałe trofea: puchary, dyplomy z zawodów sportowych, a wystawione w korytarzach szkolnych. „Młodzi Miłośnicy Melpomeny” (szkolni teatromani) zdobywają nagrody w konkursach wojewódzkich, piszą recenzje teatralne, dla wielu z nich ta dziedzina sztuki nie ma tajemnic. Wysportowane, ładne dziewczyny tworzą koło taneczne dopiero od roku, a już przywożą wyróżnienia z przeglądów tanecznych. Marzyciele, miłośnicy pięknego słowa pracują w kole recytatorskim, uświetniają uroczystości szkolne i z odwagą

startują w konkursach ogólnopolskich, z których przywożą wyróżnienia wzorem innych kół. Umysły ściśle ćwiczą swoje umiejętności w kole komputerowym i informatycznym. Również stają w szranki konkursowe z rówieśnikami z innych szkół, odnosząc w nich zwycięstwa. Koło akordeonistów przygotowuje wszystkim miłośnikom dobrej muzyki ciekawe niespodzianki. Poprawić swoją sylwetkę można na ćwiczeniach korekcyjnych. Liga Obrony Kraju zdobywa laury w skali województwa, eliminując konkurentów w zawodach samoobrony i wiedzy obywatelskiej. Nie obyłyby się bez koła ekologicznego, które działa bardzo prężnie: badając powietrze (ozon przygruntowy i kwaśne deszcze). Uczniowie biorą udział w akcji „Obserwator Wybrzeża Europy” i „Czyste Plaże Świata”, pielęgnują tereny zielone wokół szkoły, piszą artykuły do gazet lokalnych oraz apele do władz miejskich dotyczące ochrony środowiska, uczestniczą w konkursach ogłoszonych przez Kuratora Oświaty w Szczecinie, Narodową Fundację Ochrony Środowiska i ekologiczne czasopisma. Zespoły „Hogata” i „Świta Neptuna” zdobywają nagrody i wyróżnienia w przeglądach szantowych „Wiatrak” za ciekawe interpretacje piosenek morskich i twórczość własną. Morski charakter szkoły potwierdza koło żeglarskie i Liga Morska. Z dumą prezentują nagrody z morskich zmagañ z innymi szkołami tego typu. Kwalifikacje zawodowe można pogłębić w kole racjonalizatorów. Filmowcy kręcą, montują filmy o tematyce zawodowej, wykorzystywane jako pomoce dydaktyczne. Bardzo ciekawą działalność prowadzi biblioteka i czytelnia szkolna, organizując konkursy, wieczornice, spotkania z ludźmi pióra, zajęcia biblioteczne. Tradycje podtrzymuje drużyna harcerska, której nieobojętne są bieżące sprawy szkoły, miasta, kraju. Młodych ratowników szkoli koło PCK. Dbą ono również o czystość pomieszczeń, higienę pracy oraz ogólną estetykę terenu szkoły. Młodzi plastycy swoimi pracami dekorują korytarze i klasy. Fotograficy dokumentują wydarzenia szkolne; kroniki szkolne pełne są więc ciekawych zdjęć.

Wszystkie koła zainteresowań informują o swoich osiągnięciach społeczność szkolną oraz odwiedzających szkołę rodziców i gości poprzez wystawy w gablotach, gazetki, fotografie umieszczone na ukwieconych korytarzach. Kwiaty i zielen w szkole są pod szczególną opieką.

W bieżącym roku obchodzimy 35-lecie działalności, cieszymy się z dorobku, ale przede wszystkim myślimy o przyszłości; przynależność do Klubu Przemysłowców Szkół zobowiązuje.

Teresa Matzko



Warsztaty szkolne

Drugi już rok zajęcia praktyczne uczniowie odbywają w warsztatach szkolnych, zorganizowanych i wyposażonych od podstaw w ciągu półtora roku. Dotychczas praktycznej nauki zawodu uczyli się na poszczególnych wydziałach produkcyjnych PPD i UR „Odra” w Świnoujściu.

Warsztaty szkolne stanowią integralną część szkoły. Pracuje w nich 14 nauczycieli praktycznej nauki zawodu. Organizują oni kształcenie praktyczne w następujących działach: obróbka mechaniczna, spawalnica, obróbka ręczna, stolarnia, narzędziownia, biuro techniczne, kontrola techniczna, sieciarnia, ratownictwo i żeglarstwo. W organizacji jest laboratorium siłowni okrętowych, w którym mieścić się będzie większość urządzeń znajdujących się w siłowni statku towarowego. Posiadamy 9 jednostek wiosłowo-żaglowych do nauki ratownictwa, wioślarstwa i żeglarstwa (trzy łodzie 10-wiosłowe, tzw. „DZ-tki”, posiadające ożaglowanie gaffowe, 5 nowych łodzi 6-wiosłowych oraz łódź typu „Trener”).

Praktyki morskie uczniowie ZSM odbywają na statkach instrumentalnych wyższych szkół morskich w Gdyni i w Szczecinie, ponieważ własnego statku szkoła nie posiada. W październiku br. 122 naszych uczniów odbyło rejs szkoleniowy na „Darze Młodzieży”, statku flagowym PMH. Najstarsi uczniowie mają jeszcze zapewnione tzw. praktyki indywidualne na kutrach i holownikach.

Nasi wychowankowie mają doskonałe warunki nauki przyszłego zawodu, a w szczególności możliwość nabycia podstawowych umiejętności zachowania się i pracy na statku morskim.

Mieczysław Kukuć



Koło Ligi Morskiej

Koło rozpoczęło działalność w roku szkolnym 1993/94. Podczas ustalania programu i zakresu działań kontaktowaliśmy się z Zarządem Okręgu Zachodnio-Pomorskiego Ligi Morskiej oraz Centrum Psychologiczno-Pedagogicznym w Szczecinie. Nawiązywaniu kontaktów z innymi kołami na terenie województwa, wymianie doświadczeń i ustaleniu najbliższych planów służyły częste spotkania opiekunów na żagłowcu „PEACE” – przy Watach Chrobrego w Szczecinie. Sceneria oraz atmosfera tych spotkań działała mobilizująco na wszystkich uczestników.

Zawsze mogliśmy liczyć na radę i pomoc dyrekcji szkoły. Sympatyczne i pełne zrozumienia były kontakty z kadrą pedagogiczną, a także kierownictwem i wychowawcami internatu oraz praktyk morskich. W bardzo krótkim czasie załatwiliśmy wiele spraw związanych z prawnym funkcjonowaniem koła. Postanowiliśmy brać udział we wszystkich imprezach o charakterze morskim, organizowanych lokalnie oraz przez Zarząd Ligi Morskiej i Centrum Psychologiczno-Pedagogiczne w Szczecinie. Zgłosiliśmy również swój udział w VIII Ogólnopolskim konkursie „Młodzież na Morzu”. Zostały utworzone zespoły: malarzy-grafików, shantowy, wiedzy morskiej, literatów, taneczny, żeglarzy i wioślarzy, które natychmiast przystąpiły do pracy. Część młodzieży już wcześniej brała udział w różnych formach zajęć pozaszkolnych. Istniały również grupy nieformalne, których członków łączyły zainteresowania. Dla nich Liga Morska okazała się szczególnie pomocna, ponieważ od tej chwili mogli się poczuć potrzebni, prezentując innym swą wiedzę i umiejętności. Wkrótce otrzymaliśmy zaproszenie do udziału w uroczystym spotkaniu przedstawicieli Marynarki Wojennej i Wojska Polskiego z okazji jubileuszu 75-lecia. Spotkanie to odbyło się w Szczecinie. Przygotowaliśmy na nie również kilka prac o tematyce wojenno-morskiej. Dwie z nich zostały nagrodzone, a szkoła otrzymała wyróżnienie i podziękowanie od organizatorów spotkania. Nasze inne sukcesy to: III miejsce w Wojewódzkim Przeglądzie Piosenki Żeglarskiej; II miejsce w konkursie „Wiedza Morska”; wyróżnienie zespołu tanecznego w konkursie „Morska Zabawa”; II miejsce

„Hogaty” oraz „Świty Neptuna” w Przeglądzie Piosenki Morskiej; udział w Młodzieżowym Festiwalu Piosenki Morskiej w Świnoujściu (zespół „Hogata” otrzymał nagrodę II stopnia, a szczególnie członkowie zespołu cenne nagrody indywidualne).

W tym samym czasie zespół literacki przygotowywał się do konkursu „Morski Szczecin”, malarze do konkursu „Zaśmiecony Bałtyk”. O swych osiągnięciach i zamierzeniach informujemy miejscowe społeczeństwo, pisząc artykuły do lokalnej gazety „Świnoujście Dzisiaj”. Coraz więcej uczniów gromadzi się w korytarzu szkoły przy naszej gablocie. Zaglądają tam również uczniowie technikum dla dorosłych. Zarząd Główny Ligi Morskiej ufundował nam nagrodę specjalną – rejs okrętem szkolnym Wyższej Szkoły Marynarki Wojennej ORP „Iskra”. Za wzorową pracę koła przyznano szkole 5 miejsc w III Zlocie Jungów Ligi Morskiej w Pucku (9-12.6.1994 r.). Atmosfera zlotu była wspaniała, każdy dzień kończył się śpiewem shant, a występy naszego zespołu były nagradzane rześzystymi brawami. Zdobyliśmy I miejsca w Ogólnopolskim Konkursie Szkolnych Kół Ligi Morskiej nie było dla uczestniczących w zlocie kół zaskoczeniem. 14.6.1994 r. odbyło się podsumowanie konkursu literackiego „Morski Szczecin”, do którego zgłosiliśmy osiem prac. Dwie zostały ocenione bardzo wysoko (I i III miejsce).

W czerwcu ub.r. wystąpiliśmy do Prezydenta Miasta Świnoujścia z pismem, w którym poinformowaliśmy o całorocznym przebiegu naszej pracy oraz o tym, że zdobyliśmy I miejsce w kraju w konkursie na najlepiej i najciekawiej pracujące koło w roku szkolnym 1993/94. Zwróciliśmy się również z prośbą o przyznanie nam kwoty 70 000 000 zł na zakupy jachtu. Na wspólne rejsy jachtem chcemy zapraszać młodzież klas ekologicznych i łącząc przyjemne z pożytecznym kontrolować będziemy stan czystości akwentów wodnych Zalewu Szczecińskiego. Otrzymaliśmy zapewnienie, że będzie to możliwe w 1995 r. Bardzo liczymy na dotrzymanie obietnicy. Nasza praca stanie się wówczas jeszcze atrakcyjniejsza.

Aleksander Nowak

Arboretum w Przelewicach

W październiku ub.r. odbyła się wyjazdowa konferencja metodyczna dla nauczycieli geografii ze Szczecina i województwa, zorganizowana przez doradców metodycznych CDiDN. Program obejmował zwiedzanie ogrodu dendrologicznego w Przelewicach, wykład o pyrzyckim systemie geotermalnym, obejrzenie budowy ciepłowni geotermalnej w Pyrzycach.

Arboretum w Przelewicach położone jest w odległości 15 km od Pyrzyc, na wysokości 60 m n.p.m. Ma kształt wydłużonego trójkąta o powierzchni 30,34 ha. Powstało w 1799 r. jako park w stylu angielskim. Po II wojnie było pod opieką UAM w Poznaniu, obecnie – AR w Szczecinie. Arboretum tworzy wydzielony kompleks zieleni wśród rolniczych obszarów Kotliny Pyrzyckiej. Od wschodu osłonięte jest płaskowyżem, a od północy drzewostanem olszowo-jesionowym. Sfałdowane wzniesienia morenowe zamykają rynnę przelewicką od strony południowo-zachodniej. Występują tu gleby brunatne, szarobrunatne i czarne ziemie wytworzone z glin żwało-

wych i osadów zastoiskowych. Koncepcja układu przestrzennego arboretum i rozmieszczenia kolekcji roślinnych opiera się na kryteriach ekologicznych i plastycznych, wspianą oprawę tworzy rodzimy starodrzew, złożony z okazałych jesionów, jaworów, potężnych buków, wiewiór, lip i modrzewi. Wokoło centralnie położonej łąki rozmieszczone zostały bogate kolekcje roślin drzewiastych reprezentujące 16 rodzajów oraz 260 gatunków i odmian z klasy nagozależkowych, jak również 110 rodzajów oraz 548 gatunków i odmian z klasy okrytozależkowych. Ponadto jest tu wiele roślin zielnych.

Arboretum w Przelewicach zaliczane jest do najbardziej wartościowych rodzajów w Polsce. To żywe muzeum przyrodnicze, które ma ogromną wartość naukową. Na terenie arboretum istnieje stary pałac, który w przyszłości będzie adaptowany na Muzeum Dendrologiczne. Arboretum czynne jest od 1 maja do 1 października, wtedy warto wybrać się tam ze swoimi uczniami.

Grażyna Zachare-

Źródła geotermalne w Pyrzycach

W wielu miejscach świata sieci ciepłownicze oparte są na geotermii, np. w Niemczech, Grecji, Szwajcarii, Japonii, Francji, Włoszech i na Węgrzech. W Polsce odkryto wiele gorących wód głębinowych, charakteryzujących się niskim zasoleniem i wysokim ciśnieniem hydrostatycznym. Najlepsze wody geotermalne występują w obrębie Niziu Polskiego w Niece Łódzkiej (między Koninem a Łodzią), między Poznaniem i Piłą a Szczecinem, w Sudetach (Cieplice i Łądek Zdrój) oraz na Podhalu i w Zakopanem. W 1992r. w Pyrzycach rozpoczęto badania hydrologiczne. Okazuje się, że dzięki wysokiemu ciśnieniu hydrostatycznemu wody wypływają 40m pod powierzchnią, a ich temperatura wynosi 62^o–65^oC. Tak więc 180m³ zasolonej wody z głębi ziemi może trafiać każdej godziny do palladowo-tytanowych wymienników ciepła, opierających się szkodliwemu działaniu soli. Wymienniki ciepła stanowią serce systemu sterowanego za pomocą komputerów, doglądanych docelowo przez trzy osoby. Ciepła woda trafi do sieci ciepłowniczej miasta, zaś schłodzona solanka wróci do wnętrza ziemi odwiertem zrzutowym oddalonym od pierwszego o 1500m. Solanka zawierająca 120g NaCl/litr byłaby kłopotliwym ściekiem, a tak znajdzie się z powrotem w ziemi i po 35 latach dopłynie ogrzana do otworu pompowego. Konieczne jest zainstalowanie wysoko sprawnych kotłów wodnych opalanych gazem ziemnym. Są one źródłem ciepła napędowego dla absorpcyjnych pomp grzejnych, zwiększających stopień wykorzystania wód geotermalnych.

Pyrzyce położone są w bezpośredniej strefie ochronnej jeziora Miedwie – głównego źródła wody pitnej dla Szczecina. Wybudowanie tej ciepłowni pozwoliłoby zlikwidować ok. 70 kotłowni miejskich i całkowicie wyeliminować emisję pyłu i dwutlenku siarki (SO₂), a także obniżyć ilość emitowanych

tlenków azotu i dwutlenku węgla wpływających na efekt cieplarniany. Cena za dostarczone ciepło będzie konkurencyjna zarówno teraz, jak i w przyszłości (ceny węgla stale rosną; w 1996 roku ma wejść w życie system opłat EWG za zanieczyszczenie środowiska). Szacuje się, że dzięki tej inwestycji oszczędności wyniosą ok. 30-50 mld. zł rocznie. Z ciepła geotermalnego może korzystać 20 tys. mieszkańców, zakłady przemysłowe, przetwórnice pasz, owoców i warzyw, suszarnie, szklarnie, pieczarkarnie itp. W ekspertyzie Laboratorium Balneochemicznego z Warszawy stwierdza się, że woda geotermalna z Pyrzyc może być wykorzystana do kąpieli mineralnych i inhalacji, co w połączeniu z czystym powietrzem daje miastu szansę stania się kurortem wypoczynkowo-rekreacyjnym. Koszt przedsięwzięcia szacuje się na około 15 mln \$, z czego ok. 5,2 mln to cena urządzeń i aparatury. Wiercenia, które w krajach zachodnich pochłaniają około 80% kosztów, tu stanowią jedną z kilku równorzędnych pozycji. Koszt inwestycji jest wysoki, ale trzeba zauważyć, że obejmuje on: likwidację starych kotłowni, wybudowanie nowej sieci ciepłej, rurociągów łączących ciepłownię z miastem, gazociągów i kotła gazowego, dostarczającego w czasie zimowej pory do 16% ciepła. Około 56% kosztów całego przedsięwzięcia mają pokryć kredyty długoterminowe z Banku Światowego, subwencje władz Szczecina (12%) i Gminy. Pozostałą część sfinansuje Duński Fundusz Ochrony Środowiska oraz banki krajowe.

Ciepłownia w Pyrzycach przynosić będzie miastu przez ponad 20 lat 60 mld. zł czystego zysku rocznie (jest to wartość zaoszczędzonego węgla). To dwa razy więcej niż wynosi miejski budżet.

Lucja Ogrodowicz

Podczas listopadowej konferencji w Puławach grupa dyrektorów szkół podstawowych naszego województwa miała możliwość poznania innowacji prowadzonych przez szkoły zrzeszone w Towarzystwie Szkół Twórczych na terenie ziemi lubelskiej. Pod opieką i przewodnictwem dr Krystyny Chałas, pracownika UMCE w Lublinie i zaangażowanej propagatorki TST, zapoznaliśmy się z działaniami innowacyjnymi w Szkole Podstawowej Nr 3, Liceum Ogólnokształcącym im. ks. Adama Czartoryskiego w Puławach, zwiedziliśmy Kazimierz Dolny – miasteczko o niepowtarzalnym uroku oraz Nałęczów – słynny, stary kurort i jego osobliwości.

W Szkole Podstawowej Nr 3 wysłuchaliśmy wykładu dr K. Chałas na następujące tematy: rola wychowania w szkołach, praca Towarzystwa Szkół Twórczych, klasy autorskie, zasady oceny opisowej. Następnie obserwowaliśmy lekcję wychowawczą w klasie VI (autorska, o programie teatralnym) na temat zachowań agresywnych, pasywnych i asertywnych. Inną formą były zajęcia zintegrowane na tym samym materiale rzeczowym: język polski, zabawy dy-

Wizyta w Puławach

daktyczne, język angielski. Brali w nich udział uczniowie klasy II autorskiej, o rozszerzonym programie języka angielskiego (cztery godziny w tygodniu). Uwagę naszą wzbudziła zasada doboru dzieci do tej klasy. Dowiedzieliśmy się, iż uczniów do klas językowych wybiera pedagog szkolny spośród wychowanków przedszkoli i oddziałów przedszkolnych (przez około pół roku pracuje on dodatkowo z dziećmi przedszkolnymi). Ciekawa była dyskusja z dyrekcją oraz wychowawcami klas autorskich (autorami programów funkcjonujących w tej szkole), między innymi: językowych, teatralnej, ogólnoestetycznej, menażerskiej, wielostronnej aktywności ucznia i ekologicznej. Poznaliśmy wskazówki dotyczące konstruowania programów oraz programy klas autorskich wdrażane w tej szkole.

W Liceum Ogólnokształcącym im. ks. Adama Czartoryskiego odbyliśmy spotkanie z dyrektorem szkoły oraz uczestniczyliśmy w różnych lekcjach, zgodnie z zainteresowaniami. W szkole tej na szczególną uwagę zasługuje nabór uczniów do klas pierwszych. Już w październiku i listopadzie LO wychodzi z ofertą konkretnych klas autorskich i proponuje uczniom klas ósmych dodatkowe zajęcia popołudniowe na tzw. roku zerowym (np. uczniowie do klas dwujęzycznych mają około 12-16 godz. języka angielskiego bądź niemieckiego w tygodniu, do klas matematyczno-informatycznych – zajęcia z matematyki itp. Egzamin wstępny do szkoły staje się sprawą formalną, wynikającą z obowiązujących przepisów.

Pobyt w Puławach zakończyliśmy wizytą w galerii sztuki „Jag” u profesora dr. hab. Janusza Gajdy – kierownika Zakładu Teorii Upowszechniania Kultury UMCS w Lublinie. W domu profesora uczestniczyliśmy w wernisażu malarstwa Leszka Sameika – dyrektora Szkoły Podstawowej w Łubkach oraz wieczorze poezji księdza Tadeusza Domżała.

Myślę, że efektem wizyty w Puławach mogą być klasy autorskie także i w naszych szkołach, zwłaszcza że pomocą w tym zakresie służą szkoły zrzeszone w Towarzystwie Szkół Twórczych: XIII Liceum Ogólnokształcące w Szczecinie, Szkoła Podstawowa Nr 64 w Szczecinie, Szkoła Podstawowa w Starogardzie Łobeskim oraz wizytatorzy, konsultanci, nauczyciele doradcy.

Janina Mucek

Z myślą o Muminkach

*Chciałbym pisać takie wiersze, które pomagają
uśmiechać się i kochać.*

Jan Twardowski

Powyższe motto towarzyszyło spotkaniu poświęconemu poecie i jego wierszom (15.11.1994r.). Organizatorem było Muminkowe Koło ze Szkoły Podstawowej Nr 16, które działa przy czytelnicy. Podjęliśmy współpracę z dziećmi upośledzonymi, nazywanymi potocznie Muminkami. Ksiądz Jan Twardowski przez pierwsze pięć lat swego kapłaństwa pracował jako katecheta w szkole specjalnej. Z Muminkami poeta był związany emocjonalnie i nawiązuje do nich w swoich wierszach. Prezentację twórczości ks. J. Twardowskiego rozpoczęliśmy od utworu „Do moich uczniów”. Słuchając recytacji wierszy ks. J. Twardowskiego, widząc spontaniczną reakcję młodych słuchaczy, można zastanawiać się nad fenomenem oryginalnej formy poetyckiego przekazu. Niezwykła sugestywność, humor i lapidarność – to wszystko złożyło się na wielkie zainteresowanie poezją księdza Jana.

Zaproszony poeta i plastyk Witold Szczepaniec, który osobiście zna ks. Janę Twardowskiego, przybliżył zebranym osobowość twórcy i istotę siły oddziaływania jego wierszy. Przedstawił również swoje wiersze poświęcone Annie Jenke, postaci związanej z polską młodzieżą i stojącej w szeregu tak wybitnych pedagogów, jak: Janusz Korczak, Stefan Wyszyński i Jan Twardowski. Twórczość tych postaci nie tylko emanuje miłością do dzieci i młodzieży, ale też zawiera wielki program edukacyjny, nowe spojrzenie na problemy wychowawcze.

Jolanta Bartuzel-Cudo



W Kopenhadze

Zespół Szkół Ogólnokształcących Nr 8 w Szczecinie jest szkołą, która treści nauczania i wychowania próbuje realizować w praktyce, m.in. umożliwiając uczniom poznanie własnego kraju oraz innych państw poprzez wycieczki. Niektóre z nich organizujemy za pośrednictwem biur podróży, ale znane są nam też inne formy, dużo tańsze, wymagające jednak od wychowawcy większego wkładu pracy, własnej inwencji, ale za to znacznie ciekawsze. Chcielibyśmy pokrótce podzielić się naszymi doświadczeniami. W ubiegłym roku szkolnym uczniowie klasy VIIa i VIIb zbirali po 200 tys. zł miesięcznie. Wychowawczynie sukcesywnie wpłacała pieniądze na książeczkę oszczędnościową, dzięki czemu suma została zwiększona o odsetki. W porozumieniu z zaprzyjaźnionym wychowawcą klasy siódmej jednej z kopenhaskich szkół uczniowie wymienili korespondencję. Okazała się przydatna znajomość języka angielskiego, który choć niedoskonale, ale znali i jedni, i drudzy.

Pojechaliśmy do Kopenhagi. Już sama podróż promem była dla nas frajdą, chociażby dlatego, że kapitan umożliwił nam obejrzenie morza z mostku kapitańskiego. Pobyt w stolicy Danii był niezwykle atrakcyjny i świetnie przygotowany. W naszej pamięci pozostały wrażenia z muzeum figur woskowych, parku rozrywki – Tivoli, „Eksperymentarium”, a także wspinała panorama miasta oglądanej z wysokości ratuszowej wieży i statku wycieczkowego, płynącego przez miasto licznymi kanałami. Uczniowie mieli zapewniony nocleg i wyżywienie w domach swoich duńskich kolegów. Przy okazji poznaliśmy warunki codziennego życia Duńczyków. Przekonał się też, jak bardzo znajomość języka obcego ułatwia życie. Teraz my przygotowujemy się do przyjęcia naszych przyjaciół z Danii. Postaramy się, aby ich pobyt w Szczecinie był również atrakcyjny i tak pełen wrażeń jak nasz w Kopenhadze. Wszystkich zainteresowanych zachęcamy do takiej formy łączenia przyjemnego z pożytecznym, bo naprawdę warto.

Wycieczkę zorganizowała wychowawczynie kl.VIIIa Maria Andrzejczak, a współpracowała z nią autorka artykułu.

Krystyna Pawłowska



W Holandii

Celem mojego artykułu jest pobudzenie czytelników do refleksji nad pracą szkoły, której funkcjonowanie oparte jest na współpracy uczniów, nauczycieli i rodziców. W swoim twórczym działaniu usiłuję tworzyć model szkoły nowoczesnej, przychylniej uczniowi. „Czego uczyć” jest sprawą ważną dla nauczyciela i rodziców. Programy nauczania w dalszym ciągu są nadmiernie przeciążone wiedzą i nie dają możliwości wprowadzenia na lekcjach metod aktywizujących. Kwestię sporną



stanowi również problem „jak uczyć”, aby uczniowie nie byli nadmiernie przeciążeni pracą w domu.

O powyższych i innych problemach dotyczących funkcjonowania szkoły mówił gościnnie z wizytą w Szkole Podstawowej Nr 45 nauczyciel holenderskiej szkoły, zastępca kierownika Jan Moller. Szczególnie interesująco opowiadał o pracy lekcyjnej, która dobrze zorganizowana ma zapewnić uczniowi przyswojenie niezbędnej wiedzy programowej. Uczeń uczy się w szkole, bo tu jest jego miejsce pracy, a w domu np. z kl. VI, odrabia lekcje najwyżej przez pół godziny, uczeń kl. VII natomiast na utrwalenie wiadomości powinien przeznaczyć maksymalnie 1-2 godziny w tygodniu.

W holenderskiej szkole nie ma ocen z zachowania. Ważne jest natomiast, by uczeń zachowywał się tak, jak życzy sobie nauczyciel. Jeśli jest inaczej, wówczas nauczyciel udziela słownie nagany, rozmawia z rodzicami. Dziwne dla nas jest to, że w Holandii uczniowie nie wagarują, nie uciekają z pojedynczych lekcji, przychodzą do szkoły, nie boją się jej. Jeśli zdarzy się jeden wagarowicz – wówczas problem mają wszyscy odpowiedzialni za edukację i wychowanie, tj. dyrektor, nauczyciel, rodzice, władza szkolna. Szuka się natychmiast przyczyny, która skłoniła ucznia do takiego kroku.

I mnie się marzy taka szkoła, w której uczeń poważnie traktowany, będzie równie poważnie traktował swoje szkolne, codzienne obowiązki. Może mniej wiedzy encyklopedycznej, którą serwujemy na lekcjach i zmiana wymagań wobec ucznia, którego przytłacza nadmiar informacji zbyt trudnych do przyswojenia? A może wystarczy dać szansę uczniowi i ograniczyć oceny niedostateczne, pozwolić mu wykazać się tym, co lubi robić, co potrafi najlepiej?

Na te i wiele innych pytań musimy sobie odpowiedzieć sami. Pomogą nam w tym uczniowie i ich rodzice. Dialog pozwoli rozwiązać wiele problemów, a szkoła przestanie straszyć!

Gabriela Renkiewicz

Pamiętam, jakby to było wczoraj. Pamiętam niemal każdy dzień. Był sierpień 1967 r., kiedy przybyłam wraz z rodziną do Marianowa. Szkoła była w remoncie, w pomieszczeniach lekcyjnych bardzo zimno. I właśnie w tych warunkach zrodził się pomysł założenia zespołu teatralnego, który urozmaiciłby swymi programami uroczystości szkolne i środowiskowe. Teatr – to przecież moja pasja, marzenia dziecięcych lat. Bez chwili namysłu zostałam więc opiekunką koła. Z 30-osobową grupą młodych aktorów zaczęliśmy przygotowywać materiały na pierwsze przedstawienie. Wybraliśmy bajkę J. Brzechwy „Kopciuszek”. Próby odbywały się bardzo często u mnie w domu, niejednokrotnie kończyły się bardzo późnym wieczorem. Ale zapał nas nie opuszczał. Nadeszła wreszcie oczekiwana chwila – występ przed publicznością. Najpierw wielka trema, potem burzliwe brawa zebranej widowni. Te utwierdziły nas w przekonaniu, że debiut był udany, że warto pracować.

Zależało mi także na tym, aby dzieci pokochały teatr, doceniły trudną pracę aktorów, aby wzbogaciły swą osobowość. Bardzo szczęśliwy dla zespołu okazał się rok 1987/88, braliśmy bowiem udział w wielu konkursach i imprezach, przygotowaliśmy program z okazji 60-, 50- i 25-lecia pożycia małżeńskiego. Na imprezę tę przybyła bardzo lubiana przez nas aktorka Teatru Lalek „Pleciuga” pani Dagny Koczorowska. Jubilaci obejrzeli w naszym wykonaniu montaż poetycko-muzyczny oraz „Wesele” (w wykonaniu członków zespołu), na którym przygrywała uczniowska kapela podwórkowa. Otrzymali też bukietki polnych kwiatów z dedykacją. Byli wzruszeni. W styczniu zorganizowaliśmy Festiwal Małych Form Teatralnych. Prawie wszystkie klasy wzięły w nim udział. Chodziło przede wszystkim o to, aby zmobilizować koleżanki i kolegów do udziału w tym konkursie. I chyba nam się to udało, gdyż w przeglądzie wzięło udział 95 osób (na 214 – z całej szkoły).

Jakby to było wczoraj...

Z wielkim entuzjazmem zaczęliśmy przygotowywać się do eliminacji powiatowych. Szyliśmy nowe kostiumy, przygotowaliśmy potrzebne rekwizyty. Pamiętam, jak wracaliśmy po pierwszych eliminacjach. Był późny wieczór, na dworze siarzysty mróz, a my pojechaliśmy o jedną stację dalej, gdyż nie zdążyliśmy wysiąść z pociągu. Z przerażenia zostawiliśmy walizki ze strojami, które szyliśmy po nocach. A potem? Cóż było robić. Trzeba było wracać do domu pieszo. Rodzice niepokoił się o nas. A my śmieliśmy się ze swojej przygody. Była piękna i niepowtarzalna. Tych wspomnień jest bardzo wiele. Przesuwają się przed oczyma jak niezapomniany film. Młodzież z chęcią przychodziła do zespołu. Aby móc podjąć w pracy z tak liczną grupą, ustaliliśmy wspólnie regulamin. Do koła mogą należeć uczniowie, którzy lubią bawić się w teatr, będą sumiennie wykonywać obowiązki, a przede wszystkim nie mogą zaniedbywać się w nauce. Oczywiście, ci którzy bardzo chcieli spróbować sił w naszym teatryku, a nie zawsze radzili sobie z rolami, nie byli odsunięci od pracy zespołu. Zawsze dla nich znalazła się jakiś choćby mała rola lub inne zadanie (np. wykonanie afiszy). Szkolny teatryk do wielka frajda dla uczniów, ale i dodatkowy obowiązek. Umieli mu sprostać. Angażowali się całkowicie w to, co robili. Młodzi aktorzy byli niejednokrotnie dla mnie wielką pomocą na lekcjach języka polskiego. Dużo płynnej od innych czytali, potrafili tekst wzbogacić gestykulacją czy mimiką. Chętnie odgrywali scenki rodzajowe lub dłuższe fragmenty dialogowe.



Następny konkurs – pisanie wierszy. Jak się okazało, znalazło się trochę talentów. Zebraliśmy wiersze i opublikowaliśmy książeczkę „Teatr malowany słowem”. Wydaliśmy gazetę pt. „Nasz Teatr”. Hełz to było przy niej pracy: projekty, rysunki, teksty, powielanie, malowanie. Samorząd rozprowadził je w mig. Książeczkę i czasopismo ofiarowaliśmy też naszym teatrom szczeecińskim. 13 czerwca 1988 r. ogłoszono wyniki konkursu „Przyjaciele Teatru”, w którym braliśmy udział obok innych 18 szkolnych kół. Nasz zespół uzyskał I miejsce oraz 3 wyróżnienia za prace literackie. Nie wierzyliśmy w szczęście! Zjedliśmy po ogromnej porcji lodów. To był wspaniały dla nas rok.

W pracy z zespołem nie ograniczałam się tylko do gotowych scenariuszy. Bardzo często tworzyłam je sama lub wspólnie z młodzieżą. Były to montaże, inscenizacje, baśnie. Uczyliśmy się działalności zespołowej. Każdy udział w programie dostarczał przeżyć, cementował więzi koleżeńskie. Moi wychowankowie poznali piękną polszczyznę. Wiele tekstów nagraliśmy na magnetofon, który był ważnym elementem w naszej pracy; omawialiśmy błędy, dyskutowaliśmy. Występy były też bodźcem do osiągnięcia lepszych wyników w nauce. Tak się szczęśliwie składało, że „aktorzy” radzili sobie dobrze z nauką. Czuli się dowartościowani. Cieszę się, że wielu moich wychowanków pokochało teatr. Każde rozstanie się z członkami koła było dla mnie wielkim przeżyciem. Żegnaliśmy się zawsze (uczniowie kończący szkołę) w wielkiej przyjaźni, z uczuciem żalu, że to co zaczęliśmy tak niedawno, dobiegło końca. Wspominaliśmy wspólnie spędzone dni. To jest dla mnie naprawdę najwyższa zapłata i bardzo miłe uczucie. Po latach moi wychowankowie odwiedzali mury szkoły lub pisali: *Pani zaszczerpiła we mnie umiłowanie teatru; Dzięki Pani po raz pierwszy poczułam się kimś ważnym; Wiem, co to jest wspólna odpowiedzialność...; Do dzisiaj żyję wspólnie spędzonymi chwilami; Warto było coś dla kogoś uczynić, aby choć przez chwilę zapomnieć o otaczającej nas trudnej rzeczywistości.*

Czyż może być większa satysfakcja z wykonanej pracy?

Grażyna Grzelak

Joanna Grochulska, *Agresja u dzieci*, wyd. 2 zm. Warszawa, WSiP, 1993, s. 173, bibliografia

Problemowi agresji warto poświęcić uwagę co najmniej z dwóch powodów. Pierwszy to wzrost zachowań agresywnych wśród dzieci i młodzieży, drugi powód, będący jednocześnie pytaniem, co robić, aby przeciwdziałać tego typu zachowaniom.

Autorka wychodzi z założenia, że największą szansę powodzenia pracy profilaktycznej zapewnia rozpoczęcie jej możliwie wcześniej, gdy zaburzone zachowanie nie stało się jeszcze trwałą cechą osobowości – a więc w dzieciństwie. Tak więc agresja dzieci przedstawiona jest w poszczególnych etapach rozwoju, poczynając od jej pojęcia i genezy, następnie ukazane są zachowania agresywne dzieci, którym można skutecznie zapobiegać przez zrozumienie zasadniczych mechanizmów psychologicznych rządzących wychowaniem. Autorka przedstawia metody zmniejszania agresji dzieci poprzez terapię psychoanalityczną, behawioralną, humanistyczną oraz profilaktykę zaburzeń zachowania się dzieci w wieku 9-11 lat w klasie, dając przykłady zajęć terapeutycznych. Zostały one sprawdzone w praktyce pedagogicznej i psychologicznej, mogą być stosowane w szkołach i poradniach wychowawczych.

Praca adresowana jest głównie do nauczycieli, pedagogów szkolnych i wychowawców mających problemy z agresją w młodszym wieku szkolnym, znajdą tu bowiem odpowiedź na pytania o sens wychowania, o to, jak można pomóc dzieciom w trudnej sztuce życia, zgodnie ze społecznymi regułami. Książka zasługuje na szczególną uwagę nauczycieli ze względu na swoją wartość praktyczną.

Olga Janowska

Egzamin dojrzałości z języków obcych nowożytnych

1. Abiturient ma prawo zdawać pisemny egzamin dojrzałości z języka obcego nowożytnego, ujętego w planach nauczania danej klasy, niezależnie od tego, czy był realizowany program poszerzony, czy też nie.

2. Tematy pisemnego egzaminu dojrzałości są zgodne z wymaganiami poszerzonego programu nauczania danego języka.

3. Poszczególne zadania mają na celu sprawdzenie umiejętności językowych w zakresie:

- korzystania z popularnonaukowych programów telewizyjnych,
- oglądania ze zrozumieniem filmu w wersji oryginalnej,
- sporządzania notatki z artykułu przeczytanego w piśmie obcojęzycznym,
- redagowania w określonej formie: podania, prośby, informacji, życiorysu, umowy, listu, kontraktu (w kontaktach z partnerami zagranicznymi).

4. Każdy abiturient wykonuje trzy zadania na ocenę bardzo dobrą.

Zadanie 1 Rozumienie tekstu pozapodręcznikowego, dwukrotnie przeczytanego przez dwie osoby. Taki tekst (średniej trudności, z akcją zakończoną pointą) powinien mieścić się na jednej stronie maszynopisu. Może to być wywiad. Celem zadania jest sprawdzenie umiejętności rozumienia tekstu mówionego; sprawdzenie – jedną z technik sprawdzania rozumienia ze słuchu (m.in. Hanna Komorowska, „Teksty w nauczaniu języków obcych”, WSiP 1984).

Zadanie 2 to rozumienie tekstu pisanego. Należy wybrać tekst o średnim stopniu trudności, w stosunku do poszerzonego programu nauczania. Może on pochodzić z aktualnej pracy popularnonaukowej, nie może być znany zdającym. Tematyka może wykraczać poza program. Objętość nie powinna przekraczać 1/5 strony maszynopisu. Zadanie to sprawdza:

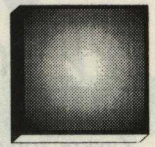
- sprawność rozumienia tekstu pisanego,
- umiejętność streszczenia tekstu,
- umiejętność korzystania ze słowników,
- umiejętność stosowania różnych struktur i typów zdań dla wyrażenia tych samych treści; sprawdzenie – przy pomocy określonych technik.

Zadanie 3 – własna wypowiedź abiturienta na określony temat. Ma ono na celu sprawdzenie stopnia opanowania sprawności ekspresji własnej na piśmie i umiejętności prawidłowej, zwięzłej wypowiedzi na wybrany (spośród czterech) temat w zaproponowanej formie (np.: list, komentarz, wywiad, opowiadanie, relacja, recenzja itp.).

Zadanie 4, dodatkowe, na ocenę celującą nie wykracza poza stopień trudności programu poszerzonego.

Uwaga! Informacji na temat egzaminu dojrzałości z języka obcego nowożytnego udzielają konsultanci i doradcy języków obcych w CDiDN, Szczecin, ul. Unisławy 32/33.

Rozalia Skiba



POROZUMIENIE

24 listopada 1994 r. została podpisana między Ministerstwem Edukacji a organizacjami harcerskimi (Związkiem Harcerstwa Polskiego, Związkiem Harcerstwa Rzeczypospolitej, Stowarzyszeniem Harcerstwa Katolickiego) deklaracja w sprawie współdziałania w dziedzinie wychowania dzieci i młodzieży. Minister Edukacji Narodowej informuje:

1. Szczegółowy zakres i formy współdziałania struktur polskiego harcerstwa z kuratorami oświaty i dyrektorami placówek powinny być wypracowywane zgodnie z ustawowymi kompetencjami poszczególnych szczebli administracji oświatowej.

2. Organizacje harcerskie działające na terenie szkół i placówek powinny mieć zagwarantowane, w miarę możliwości, dobre warunki do prowadzenia swojej działalności. Szczegółnej uwadze Państwa polecam udostępnianie bazy lokalowej na prowadzenie obozów, szkoleń i kursów, a szczególnie na „harcówki”, które są niezbędne do prowadzenia śródrocznej pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą. Należy zwrócić na to uwagę zwłaszcza w okresie ferii zimowych i wakacji letnich. Ważne miejsce w rozwoju człowieka zajmuje sport, który mogą upowszechniać na terenie szkoły, obok innych organizacji, także organizacje harcerskie. Jednakże i w tym przypadku konieczne jest wspieranie działań tych organizacji ze strony szkół i placówek, choćby przez udostępnianie sal gimnastycznych i boisk.

3. Dofinansowanie działalności wychowawczej prowadzonej przez organizacje harcerskie odbywa się zgodnie z obowiązującymi przepisami prawa (art. 20 ustawy, prawo budżetowe) w formie dotacji celowej na realizację zadań państwowych przez jednostki niepaństwowe. Szczegółowe warunki dofinansowania określone są corocznie na podstawie ustawy budżetowej.

4. Organizacje harcerskie są samodzielnymi stowarzyszeniami i władze ich ponoszą pełną odpowiedzialność za działalność podległych jednostek. Tworzenie oraz praca na terenie szkół i placówek jednostek statutowych tych organizacji wymaga uzgodnień właściwej komendy, chorągwi, czy hufca z dyrektorem szkoły (placówki), zgodnie z obowiązującymi w tym zakresie przepisami.

5. Opieka sprawowana przez nauczyciela z ramienia rady pedagogicznej nad działającą w placówce oświatowej strukturą organizacji harcerskiej powinna być brana pod uwagę przy dokonywaniu okresowej oceny jego pracy przez dyrektora placówki.

Organizacje harcerskie mają do spełnienia istotną rolę w wychowaniu młodego pokolenia. Dobra współpraca tych organizacji nie tylko ze szkołą, lecz także z rodzicami uczniów, szczególnie w małych ośrodkach i wspólnotach lokalnych, leży w interesie nas wszystkich. Wzajemne zrozumienie i dobra współpraca są gwarancją powodzenia podejmowanych działań.

Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej w Warszawie przyjmuje zgłoszenia na Podyplomowe Studium Pedagogiki Specjalnej – Pedagogiki Korekcyjnej. Studium trwać będzie trzy semestry (od 15 lutego 1995 r. do 30 września 1996 r.). Zajęcia w pierwszym semestrze odbywać się będą w niedziele, w drugim – w co drugą sobotę i niedzielę, w trzecim – w każdy piątek lub w każdy poniedziałek. Odpłatność wynosi 4 miliony zł za każdy semestr. O przyjęcie na studium mogą się ubiegać osoby, które mają wykształcenie magisterskie i kwalifikacje pedagogiczne bądź mają wykształcenie magisterskie z psychologii. Dokumenty (podanie, kwestionariusz osobowy, odpis dyplomu (magistra pedagogiki, pedagogiki specjalnej, psychologii lub innego kierunku studiów i dowód kwalifikacji pedagogicznych) należy nadsyłać do 5 lutego 1995 r. pod adresem:

Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej
Kierownik Katedry Pedagogiki Specjalnej
02-353 Warszawa
ul. Szczęśliwiecka 40.

Jan Pańczyk

Międzyuczelniany Instytut Wiedzy Humanistycznej przy Uniwersytecie Szczecińskim prowadzi prace nad utworzeniem Studium Podyplomowego z Etyki dla nauczycieli z wyższym wykształceniem niefilozoficznym, którzy są zainteresowani poszerzeniem wiedzy i zdobyciem uprawnień do nauczania etyki w szkole. Zajęcia w systemie semestralnym (180-210 godzin) będą prowadzone w soboty i w niedziele – co trzy tygodnie. Rozpoczęcie planowane jest na 1 marca lub 1 października 1995 roku. Wstępnie w programie studium przewiduje się przedmioty: wprowadzenie do filozofii, filozoficzne oraz socjologiczne koncepcje człowieka i społeczeństwa, kierunki i szkoły w etyce, socjologia moralności, elementy psychologii, metodyka nauczania etyki, współczesna kultura alternatywna. Uczestnictwo w Studium jest płatne. Zgłoszenia i pytania należy kierować do nauczyciela doradcy etyki i filozofii Pawła Kołodzińskiego (dyżury we wtorki, w godz. 16⁰⁰-19⁰⁰, pokój 17):

Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie
al. Wyzwolenia 105, tel. 22-52-21, w. 27.

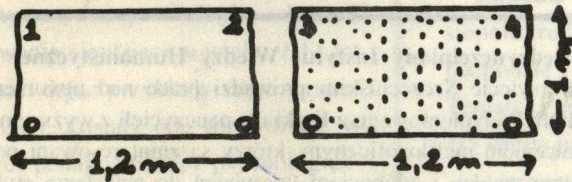
„Refleksje”. Pismo pedagogiczne. Wydaje Centrum Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie. Redaguje zespół w składzie: P. Bartnik, K. Fenczak, I. Misztal, Z. Nowak, D. Rodziewicz, H. Szczepaniec, J. Tworek. Fotoskład: D. Bąba, J. Lisowska, T. Winiarski. Adres redakcji: 71-421 Szczecin, al. Wyzwolenia 105, tel. 22-52-21, w. 40. Materiałów nie zamówionych redakcja nie zwraca oraz zastrzega sobie prawo dokonywania skrótów w tekstach przeznaczonych do druku. Druk: CDiDN Szczecin.

W czym na bal?

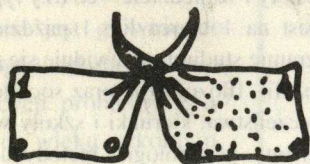
Zaskoczone perspektywą balu w ciągu paru minut możemy przygotować kreację, bez konieczności używania igły i nitki. A oto elementy naszego niepowtarzalnego stroju: dwa kawałki materiału o wymiarach ok 1,2 m x 1m (cienki bistor, żorżeta, trykot); spódnica – długość dowolna; ozdobny pasek.

Wykonanie

1. Rozkładamy dwie tkaniny (cyfry oznaczają rogi tkaniny) jak na rys. 1.
2. Rogi – drugi i trzeci łączymy, raz przekładając, zostawiamy zapas na węzeł z tyłu (rys. 2).
3. Z tyłu szyi wiążemy róg drugi i trzeci na węzeł mocno(!), suknia nie może spaść w czasie tańca (rys. 3).
4. Róg pierwszy trzymamy w prawej dłoni, a róg czwarty w lewej; z tyłu, za plecami krzyżujemy tkaniny, przekładając je z jednej dłoni do drugiej.
5. Podciągamy ręce do góry, trzymając róg pierwszy i czwarty (rys. 4).
6. Rogi – pierwszy i czwarty związujemy pod pierwszym węzłem. Tkaniny na ramionach układają się w rękawy (rys. 5).
7. Niby-rękawy jednym ruchem ramion przesuwamy do góry (rys. 6), odkrywając ramiona. Mamy zatem dwie wersje kreacji: na ciepłą i chłodną salę.



rys. 1



rys. 2



rys. 3



rys. 4



rys. 5



rys. 6