

AD REM

wiosna 2007



Pismo
Wojewódzkiego Ośrodka
Doskonalenia Nauczycieli
w Lublinie

ISSN 1733-4187

12

AD REM

wiosna 2007

ISSN 1733 - 4187

Wydawca:

Wojewódzki Ośrodek
Doskonalenia Nauczycieli w Lublinie

Redakcja:

081 532 92 41 w. 204
e-mail: darek@wodn.lublin.pl

Redaktor naczelny:

Dariusz Kiszczak

Sekretarz redakcji:

Małgorzata Kołodyńska

Kolegium redakcyjne:

Alicja Ciszek-Roskal, Marian Giermakowski,
Mirosława Jurak, Zofia Starownik,
Bogdan Wagner, Andrzej Zieliński

Autorzy ilustracji:

Okładka tytułowa: Agata Basak 15 lat (rysunek wg obrazu T. Makowskiego „Window in flowers”) Młodzieżowy Dom Kultury „Pod Akacją”, nauczyciel Magdalena Ciężak

Okładki str. 2, 3, 4 i ilustracje wewnątrz numeru: (prace plastyczne) Ewa Sadurska, artysta-plastyk

Okładki 3, 4 i ilustracje wewnątrz numeru:

Małgorzata Hajkowska (prace plastyczne), artysta-plastyk

Zdjęcia wewnątrz numeru: z archiwum WODN w Lublinie i WBP im. H. Łopacińskiego w Lublinie

Druk:

Oficyna Poligraficzna Wojewódzkiego
Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli
w Lublinie, ul. Dominikańska 5

Nakład: 1200



W NUMERZE:

Jakość w placówce oświatowej

Rozmowa z P. Ewą Dumkiewicz-Sprawką, dyrektor Wydziału Oświaty i Wychowania Urzędu Miasta Lublin, radną Sejmiku Województwa Lubelskiego. Część II

Od teorii do praktyki

Użyteczność systemowej terapii rodzin w trudnościach procesu separacji.

Przypadek Szymona

Maria Rożnowska

Piśmiennictwo pedagogiczne nauczycieli jako nowatorstwo

Andrzej Kołtun

Metafora polska w tłumaczeniu na język angielski na przykładzie metafory wody

Paweł Dominik Madej

Z życia szkoły

Sześciolatek u progu szkoły. Część II

Edyta Smyk

Efekty wspólnej pracy nauczycieli dla dobra uczniów

Elżbieta Radlińska

Gazetka w szkole - wyzwanie dla polonisty

Renata Gorzkowska

Lubelszczyzna.

Tradycje i współczesność

Rozmowa z P. Zofią Ciuruś, dyrektor Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej im. Hieronima Łopacińskiego

Zanim nałożono korony

Leszek Sadurski

Recenzje/Komentarze/Informacje

Lubelskie dni „Wicka Warszawiaka”

Dariusz Kiszczak

„Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły” czyli o rodzinnych rozmowach

Ewa Misztal

„Badanie kultury. Elementy teorii antropologicznej. Kontynuacje”. Najważniejsze teksty o człowieku i współczesnej cywilizacji

Katarzyna Ozonek-Kapek,

Dariusz Kiszczak

Finał konkursu „Na rok przed egzaminem zawodowym”. Przygotowanie do matury zawodowej

Janusz Och

Jan Paweł II - życie, nauczanie i twórczość. Zestawienie bibliograficzne w wyborze

Maciej Sztorc

Jakość w placówce oświatowej



Rozmowa z P. Ewą Dumkiewicz-Sprawką, dyrektorką Wydziału Oświaty i Wychowania Urzędu Miasta Lublin, radną Sejmiku Województwa Lubelskiego. Część II

Jaka jest wysokość dofinansowania przez miasto opłat do czesnego w przedszkolach i czy w przyszłym roku UM planuje zwiększyć tę kwotę?

Na prowadzenie 61 przedszkoli w budżecie miasta na 2007 rok zaplanowano kwotę 45 890 000 zł. Szacuje się, iż dochody z tytułu opłat wnoszonych przez rodziców za pobyt dzieci w przedszkolach wyniosą 6 700 000 zł. Przedszkola działają w formie jednostek budżetowych, łatwo zatem obliczyć, iż miasto pokrywa ok. 84% wszystkich wydatków. Zgodnie z uchwałą Rady Miasta rodzice dziecka uczęszczającego do przedszkola wnoszą opłatę (tzw. czesne) w wysokości 118 zł za pierwsze dziecko, 66 zł za drugie dziecko, 33 zł za trzecie dziecko miesięcznie. Oprócz tego wnoszą opłatę za wyżywienie, obejmującą wyłącznie koszt surowców. Jej miesięczna wysokość zależy od dziennej stawki proponowanej przez każde przedszkole indywidualnie, a następnie ustalonej przez Radę. W przyszłym roku chcielibyśmy utrzymać czesne na dotychczasowym poziomie, pomimo iż koszty utrzymania przedszkoli wzrosną. Jednakże ostateczne decyzje w tej sprawie podejmują radni.

Wydział Oświaty i Wychowania UM pomaga nauczycielom doskonalić ich umiejętności zatrudniając doradców metodycznych. Jaki jest zakres doradztwa metodycznego prowadzonego przez miasto?

Obecnie zadania doradcy metodycznego realizuje 42 nauczycieli dyplomowanych zatrudnionych w lubelskich, publicznych szkołach i placówkach. Zakres doradztwa metodycznego obejmuje wszystkie typy szkół i placówek, które prowadzi UM Lublin (od przedszkoli poprzez wszystkie typy szkół i placówek oświatowo-wychowawczych do poradni psychologiczno-pedagogicznych włącznie). Obszar działania doradców metodycznych obejmuje wszystkie poziomy edukacyjne i różne specjalności.

Do zadań doradców metodycznych należy wspomaganie nauczycieli oraz rad pedagogicznych w planowaniu, organizowaniu i badaniu efektów procesu dydaktyczno-wychowawczego, doborze i adaptacji lub tworzeniu programów nauczania i materiałów dydaktycznych, rozwijaniu umiejętności metodycznych oraz podejmowaniu działań innowacyjnych. Doradcy metodyczni we współpracy z placówkami doskonalenia, bibliotekami pedagogicznymi i uczelniami wyższymi planują działania stosownie do potrzeb zgłoszonych przez nauczycieli. Do działań tych należą m. in.: prezentacja własnych zajęć edukacyjnych, wspomaganie nauczycieli w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych, metodycznych i wychowawczych, wspomaganie przepływu informacji naukowej i pedagogicznej, opiniowanie opracowanych w szkołach materiałów edukacyjnych oraz wspieranie inicjatyw nauczycieli organizujących konkursy dla uczniów i realizujących projekty edukacyjne.

Jakie są zalety a może wady pracy doradców metodycznych? Czy należy zweryfikować ich zakres obowiązków albo powołać nowych, np. doradców ds. klas integracyjnych czy przedmiotów zawodowych?

Obecnie obowiązujący zakres obowiązków doradców oraz obszar ich działania ustalony został w 2006 r., jest więc dostosowany do bieżących potrzeb.

Przykładem dostosowywania działań doradców do aktualnych potrzeb jest udział doradców w przygotowaniu nauczycieli do procesu oceniania zewnętrznego, wsparcie w wyborze programów nauczania oraz ich modyfikacji i ewaluacji, wskazywanie nowych trendów w dydaktyce i pedagogice, umożliwienie poszerzenia wiedzy ogólnej i specjalistycznej, wspieranie działań innowacyjnych nauczycieli oraz ich aktywizację, pomoc w pracy dydaktycznej i wychowawczej oraz ukierunkowanie działań nauczycieli ubiegających się o kolejne stopnie awansu zawodowego.

Na szczególną uwagę zasługują działania doradców, które aktywizują nauczycieli i uczniów o zróżnicowanych zdolnościach i talentach. Od kilku lat odbywają się kolejne edycje popularnych w środowisku szkolnym konkursów organizowanych przez doradców m. in. „Rok przed maturą”, „Fizyka w Power Point”, „Żyjmy zdrowo i bezpiecznie”, „Przedsiębiorczy uczeń na rynku pracy”, „Zakończaj się w Lublinie”.

Staramy się na bieżąco wspierać pozytywne działania doradców, a pojawiające się trudności przewyższać. Doradcy metodyczni to doświadczeni nauczyciele z długoletnim stażem, wieloma osiągnięciami we własnej pracy dydaktyczno-wychowawczej, stale doskonalący swoje umiejętności. Zaletą ich pracy jest również i to, że są to czynni nauczyciele doskonale orientujący się w problemach oświaty. Odpowiadając na drugą część pytania wyjaśniam, iż obecnie zadania doradcy ds. przedmiotów zawodowych wypełnia 4 nauczycieli, co zaspokaja bieżące potrzeby w tym zakresie. Nie wykluczamy natomiast poszerzenia w 2008 r. oferty doradztwa w zakresie nauczania integracyjnego.

Jakie są perspektywiczne plany UM dotyczące rozwoju oświaty w Lublinie?

Niewątpliwie działania jakie planuje podejmować miasto ukierunkowane będą na stworzenie uczniom jak najlepszych warunków

do edukacji. Nauczycielom zaś powinny poprawić warunki pracy.

Planujemy w najbliższych latach kontynuować działania inwestycyjne i remontowe. Za najistotniejsze uznajemy objęcie większej niż dotychczas grupy placówek programem termomodernizacji. Dużą wagę przywiązujemy też do modernizacji obiektów sportowych (sal gimnastycznych, boisk).

Nie ukrywam, że widzimy konieczność budowy nowego obiektu oświatowego (przedszkoła, szkoła podstawowa) w zachodniej części miasta oraz obiektu dla potrzeb przedszkola w dzielnicy Felin. Chcemy bardziej niż dotychczas promować działalność kulturalno-edukacyjną prowadzoną przez orkiestry, chóry, teatry i zespoły taneczne funkcjonujące w szkołach i placówkach, które na festiwalach, przeglądach i konkursach odbywających się w kraju i poza jego granicami promują Lublin.

W dalszym ciągu miasto wspierać będzie uczniów szczególnie uzdolnionych, jak również tych, którzy potrzebują pomocy. Kontynuowane będą działania związane z udzielaniem pomocy materialnej z rodzin o niskich dochodach. Planujemy większe niż dotychczas wsparcie tych działań szkół i placówek, które przyczyniają się do przeciwdziałania patologiom i zagrożeniom.

Ważnym będzie również wspieranie nauczycieli w realizacji ich zadań poprzez stopniowe rozszerzanie motywacyjnego systemu wynagrodzeń oraz promowanie i upowszechnianie ich osiągnięć w zakresie wychowania i dydaktyki.

Jakie Pani doświadczenia zawodowe przydają się w pracy radnej Sejmiku Województwa Lubelskiego?

Bez wątpienia najbardziej pomaga mi doświadczenie jakie zdobyłam w ciągu 13 lat pracy w administracji samorządowej. W tym czasie bardzo dobrze poznałam zadania poszczególnych organów samorządu terytorialnego, miałam też możliwość obserwowania prac Rady Miasta Lublin kolejnych kadencji. Jako dyrektor Wydziału Oświaty i Wychowania współpracowałam i nadal współpracuję z radnymi Rady Miasta w realizacji ważnych dla miasta zadań oświatowych.

Bardzo przydatna okazuje się moja praca w Zespole ds. Edukacji i Kultury Komisji Wspólnej Rządu i Samorządu Terytorialne-

go, jak również przewodniczenie Komisji ds. Edukacji i Sportu oraz Kultury i Mediów Unii Metropolii Polskich. Z tej sfery swojej działalności czerpię zarówno wiedzę na temat funkcjonowania samorządów lokalnych różnych szczebli na terenie całego kraju, jak również nabywam umiejętności niezbędne np. przy prowadzeniu negocjacji i opiniowaniu projektów nowych przepisów prawa.

W Sejmiku Województwa Lubelskiego pracuję w 3 komisjach: w Komisji Edukacji, Kultury i Sportu; w Komisji Ochrony Zdrowia i Rodziny oraz w Komisji Budżetowej. W tej ostatniej pełnię funkcję wiceprzewodniczącej. W pracy Komisji Edukacji, Kultury i Sportu wykorzystuję m.in. posiadaną przez siebie znajomość prawa oświatowego i zagadnień związanych z zarządzaniem oświatą na różnych szczeblach, nieobce są mi również problemy placówek kultury oraz problemy klubów i stowarzyszeń sportowych.

W Komisji Ochrony Zdrowia i Rodziny wykorzystuję własne doświadczenia i obserwacje, staram się też zdobywać wiedzę o jednostkach służby zdrowia, dla których organem założycielskim jest Samorząd Województwa, zwłaszcza o ich „kondycji” finansowej i potrzebach. Dużą wagę przywiązuję do działań samorządu województwa na rzecz profilaktyki chorób i uzależnień, gdyż jestem przekonana, że nakłady finansowe na zapobieganie chorobom są bardzo efektywne i przynoszą ogromne korzyści społeczne.

W Komisji Budżetowej wykorzystuję znajomość zagadnień związanych z planami i realizacją budżetu jednostek samorządu terytorialnego - pracując w Urzędzie Miasta uczestniczyłam w przygotowywaniu 13 budżetów miasta w zakresie oświaty.

Wracam do pytania o obowiązki doradców metodycznych, lecz tym razem ich pracy widzianej z innej perspektywy - radnej sejmiku. Czy nie powinno się poszerzyć zakresu działań doradców o obszar województwa, tak by nauczyciele w terenie mogli w pełni korzystać z pomocy doradców metodycznych, np. wojewódzkich doradców szkolnictwa zawodowego? A może są w planie inne pomysły na udoskonalenie systemu wsparcia dla nauczycieli w gminach i powiatach?

System doradztwa metodycznego w województwie lubelskim nie jest dobry. Zestawienia liczbowe pokazują, iż mamy do czynienia

z sytuacją, w której w kolejnych latach zmniejsza się liczba nauczycieli doradców. Celem odbudowania systemu należy zintensyfikować działania placówek doskonalenia nauczycieli, a także Kuratora Oświaty w zakresie współpracy z organami prowadzącymi szkoły i placówki, należy zachęcać gminy i placówki do powierzania nauczycielom zadań doradców, pokazywać dobrze działające systemy i korzyści z nich płynące. Choć niezręcznie mi o tym mówić, to uważam, że w mieście Lublinie system doradztwa jest bardzo dobry i powinien być promowany.

Jeśli chodzi o nauczycieli przedmiotów zawodowych rzadkich specjalności uważam, że doradztwo metodyczne dla nich powinno być organizowane i prowadzone przez wojewódzkie placówki doskonalenia nauczycieli. Jeśli takie wnioski ze strony placówek dotrą do Komisji Edukacji, Kultury i Sportu Sejmiku Województwa myślę, iż zostaną przyjęte ze zrozumieniem.

Co dalej z wojewódzkimi ośrodkami doskonalenia nauczycieli? Czy jako radna będzie Pani postulowała zmiany?

W każdym województwie powinny działać prężne, silne kadrowo i dobrze zorganizowane placówki doskonalenia nauczycieli, których celem powinno być wszechstronne i profesjonalne wspieranie rozwoju zawodowego nauczycieli, a w szczególności doradców metodycznych, dyrektorów szkół i placówek, również pracowników organów prowadzących szkoły, sprawujących nadzór pedagogiczny, a także rad pedagogicznych poszczególnych szkół i placówek.

Jeśli jakiegokolwiek proponowane zmiany miałyby w efekcie podnieść jakość usług świadczonych przez tego typu placówki w stosunku do nauczycieli, a w efekcie wpłynąć na podniesienie poziomu kształcenia i wychowania, będę je popierała

Na zakończenie. W bieżącym roku, czego by Pani życzyła nauczycielom, uczniom czy ogólnie lubelskiej oświacie?

Uczniom i Nauczycielom lubelskiej oświaty życzę dobrego klimatu do realizowania swoich planów i zamierzeń, takiego, który sprzyja spokojnej, systematycznej i przynoszącej efekty pracy.

Rozmawiał: dr Dariusz Kiszcak

Od teorii do praktyki



Maria Rożnowska

Psycholog, terapeuta rodzinny

Zespół Poradni nr 3 w Lublinie, Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 6

Użyteczność systemowej terapii rodzin w trudnościach procesu separacji. Przypadek Szymona

Wprowadzenie

Okres dorastanie jest to czas niezwykle intensywnych przemian biologicznych, fizjologicznych i psychologicznych dziecka, które prowadzą do narodzin „nowego” młodego człowieka z jego indywidualną i niepowtarzalną tożsamością psychiczną. Intensywność tych zmian jest tak duża, iż powoduje zmiany w całym systemie rodzinnym, który musi odpowiedzieć na nowe potrzeby i wynikające z nich zachowania młodej osoby. Nie wszyscy rodzice jednak zdają sobie sprawę z tego, że zmiany, którym podlega ich dziecko są nierozzerwalnie związane z życiem całej rodziny. Naturalne, intrapsychiczne (wewnętrzne) procesy rozwojowe będące źródłem wielorakich indywidualnych przemian dziecka powodują, iż dotychczasowa struktura rodziny, która tworzy swoisty system wzajemnych relacji jej członków poddana zostaje destabilizacji i zmianie. Istniejąca tzw. homeostaza rodzinna ukształtowana w okresie latencji zostaje naturalnie zaburzona, a dynamika rozwojowa nastolatka powoduje, iż proces rozwoju rodziny posuwa się w kierunku nowej struktury rodzinnej, opartej na bardziej partnerskich relacjach dorosłych i prawie dorosłych dzieci. Zdarza się także, iż rodzina jest źródłem niepokojących zmian w zachowaniu nastolatka, gdyż takie właśnie zachowania, nazywane objawami „pomagają” zachować stabilność rodziny. Przykładem mogą być skonfliktowani rodzice, którzy poprzez zajmowanie się problemami dziecka, nie konfrontują się z własnymi, małżeńskimi lub indywidualnymi.

Adolescencja to czas niezwykle ważny w życiu zarówno dorastającego dziecka jak i jego rodziny, ponieważ rodzi się „nowe”, a każde narodziny okupione są bólem, trudem i wielorakimi lękami. Te narodziny „nowego-młodego” wyznaczają procesy: separacji i indywidualizacji, czyli odchodzenia od własnej rodziny zarówno w sensie psychicznym jak i fizycznym, aby stać się dojrzałą, indywidualną osobą. Można powiedzieć, że młoda osoba, aby zbudować własną, nową tożsamość dorosłego musi odseparować się, oddzielić od rodziny, w pewnym sensie porzucić tę rodzinę. (Murawiec S.). Jest to zadanie, które w równej mierze dotyczy nastolatka, jaki i jego rodziców, ponieważ jakkolwiek odejście od rodziny jest konieczne i naturalne dla prawidłowego rozwoju człowieka, rodzina musi pozwolić na to odejście, aby w przyszłości odzyskać na powrót już dorosłe dziecko.

Postawy rodzicielskie

Rodzice, dotychczas niekwestionowane autorytety w niemal wszystkich obszarach życia, często stają się w tym czasie przedmiotem krytyki dla młodego człowieka i są deprecjonowani. Tym wszystkim procesom towarzyszy poczucie straty i prowadzi do przeżywania w wewnętrznym (na poziomie fantazji) świecie nastolatka żałoby po „śmierci” odchodzącego świata dzieciństwa i „śmierci rodziców” (Bodzek A.). Procesy separacyjne dziecka wyzwalane m. in. poprzez coraz większą jego potrzebę autonomii mogą wywoływać w rodzicach duży niepokój i lęk

a nawet sprzeciw zarówno świadomy jak i nieświadomy wobec realizacji tych nowych potrzeb. Rodzice, w zależności od swoich doświadczeń związanych z własnym dorastaniem, mogą wspierać lub powstrzymywać odchodzenie dziecka, a tym samym jego rozwój (Bodzek A.). Muszą także pogodzić się z utratą swojej dotychczasowej pozycji - najważniejszych autorytetów, wreszcie zmierzyć się z faktem własnego starzenia się i zmiany miejsca w rodzinie. Wszystkie te procesy wiążą się ze stratami, a w konsekwencji są źródłem żałoby, tym razem także dla rodziców. Dlatego też mogą aktywizować lęki separacyjne i przeżywanie żałoby po obu stronach.



Większość rodzin przechodzi tę fazę i związany z nią kryzys bez większych trudności. Jednakże zdarza się, iż nadmierny lęk lub inne nierozwiązane problemy systemu rodzinnego, mogą rodzić u nastolatka poczucie winy z powodu odejścia (Murawiec S.). Jeśli silne wiązanie, które powstaje w relacji dziecko-rodzic będzie blokowało separację, może spowodować z jednej strony przedłużające się pozostawanie młodego człowieka w rodzinie lub odejście od systemu rodzinnego poprzez różne formy zachowań trudnych lub niebezpiecznych dla zdrowia i życia nastolatka. Przykładem są tutaj także gwałtowne odejścia lub nagle przerwana nauka na

jakimś etapie edukacji czy wreszcie zbyt szybkie wejście młodej osoby w związek zwykle nieakceptowany przez rodziców.

W związku z powyższym pełne zrozumienie trudnych czy niebezpiecznych zachowań nastolatka, które pojawiają się podczas separowania się jest możliwe tylko w kontekście jego rodziny. Dlatego też w pracy terapeutycznej z adolescentami ważna jest obecność całej jego rodziny, a zwłaszcza rodziców, gdyż proces separacji toczy się po obu stronach, angażując wysiłek zarówno dzieci jak i rodziców.

Przypadek Szymona

Przykładem boleśnie toczącej się separacji jest historia Szymona, ucznia klasy I gimnazjum, który został zgłoszony do poradni przez rodziców, ze względu na nasilające się lęki związane z wychodzeniem do szkoły i uczestnictwem na zajęciach.

Zgłaszany problem

Rodzice chłopca zgłosili się do poradni w związku z silnym lękiem, jaki ich syn odczuwał przed szkołą. Zdaniem rodziców problem zaczął się w klasie szóstej szkoły podstawowej, kiedy grupa starszych nieco od Szymona chłopców z osiedla wymuszała na nim pieniądze. Zastraszony chłopiec zaczął okradać rodziców, żeby nie narazić się na przemoc fizyczną i psychiczną kolegów. Sytuacja ta trwała kilka miesięcy, aż do pójścia Szymona do gimnazjum, gdzie ci sami koledzy kontynuowali znęcanie się nad ich synem. Szymon w końcu przyznał się do kradzieży różnych sum pieniędzy, które zniknęły z domu. Rodzice sprawę nagłośnili zarówno w szkole jak i na policji. Ich zdaniem prawie wszyscy z grupy zastraszających syna chłopców mieli sprawy w sądzie rodzinnym. Pomimo tego Szymon bał się wychodzić do szkoły, czasami nawet z domu na podwórko. Uważał, że koledzy będą się mścili. Skarżył się na ogromny strach przed rówieśnikami, ale także na bóle głowy, brzucha, napięcie, nerwowość, niemożność skupienia się na lekcji, trudności w normalnym uczestnictwie w zajęciach lekcyjnych. Pomimo tych trudności emocjonalnych chodził do szkoły, choć zdarzały się absencje. Często na lekcje odprowadzała go mama, zdarzało się, że ojciec lub starsza siostra. Rodzice byli też przekonani, że nauczyciele nie pomagają synowi

w jego trudnej sytuacji, a wręcz nie rozumieją przeżywanych przez niego problemów. W szkole podstawowej Szymon był przeciętnym uczniem, aktualnie miał duże trudności z nauką i uzyskiwał bardzo słabe stopnie. Nie umiał się skoncentrować, często zapomniał, co działo się na lekcjach, chodził do szkoły nie przygotowany. Mama przyznawała, że syn zawsze był dzieckiem bardzo grzecznym, trzymającym się blisko mamy, niechętnym do szukania sobie kolegów wśród chłopców na podwórku, którzy nie byli odpowiednim dla niego towarzystwem. Wszędzie chodził z mamą lub z siostrami. Tak było prawie do szóstej klasy, aż do momentu, kiedy zaczęły się problemy syna.

Hipotezy terapeutyczne

Szymon był najmłodszym dzieckiem z trojga rodzeństwa. Informacje o strukturze rodziny nuklearnej, więziach, historii objawu oraz zaistniałych w ciągu ostatnich dwóch lat ważnych zmianach w życiu rodziny (dorastanie dzieci, utrata pracy przez matkę, wprowadzenie się babci i jej choroba, wyprowadzka córki) posłużyły do zbudowania wstępnych hipotez terapeutycznych.

Zgodnie z założeniami systemowej terapii rodzin objawy zaburzeń emocjonalnych u dziecka są wyrazem naruszonej homeostazy systemu rodzinnego. Rodzina znalazła się na przełomie faz „z dziećmi w okresie dorastania” i powoli już „pustego gniazda” (Namysłowska I.). Wizja odchodzenia dzieci powodowała ogromny lęk separacyjny rodziców, a zwłaszcza matki i prowokowała zmianę w organizacji życia rodzinnego, w tym opieki nad dziećmi. Duża bliskość emocjonalna matki z chłopcem mogła wskazywać na raczej słabą więź emocjonalną małżonków, a jego dorastanie (zmiana rozwojowa) musiało wywołać duży lęk matki, która także zmagająca się własnymi stratami. Utrata pracy i przejście opieki nad zniedołężniałą teściową, przyspieszyło u niej prawdopodobnie doświadczenie starzenia się i poczucia niemożności realizowania się w dotychczasowej roli matki (małych dzieci) i kobiety. Zarówno zmiany rozwojowe (dorastanie dzieci) jak i inne wydarzenia zewnętrzne w życiu rodziny zmuszały obojga rodziców do konfrontowania się z wieloma osobistymi, małżeńskimi jak i rodzinnymi problemami. Emocje, które przeżywali wszyscy członkowie

tej rodziny w procesie separacji i indywidualizacji dzieci, a zwłaszcza najmłodszego, nie zostały uwewnętrznione. Dominujący u rodziców lęk, którego źródłem był zewnętrzny, zły świat, nie dopuszczał uczucia złości (w postaci pretensji, niezadowolenia, a także krytyki wobec siebie nawzajem), na którą nie było w rodzinie przyzwolenia. Rodzina projektowała złość na zewnętrzny świat, gdzie umieszczała wszystkie trudne emocje. Szymon będący w fazie rozwojowej, która sama w sobie rodzi dużo napięcia, w tym także lęk i agresję, wybierał lękowy sposób radzenia sobie z rozwiązywaniem trudności w relacjach z innymi.

Przebieg terapii

Terapia rodzinna trwała osiem miesięcy. Generalnie na spotkania przychodziła cała rodzina, zdarzały się jednak sesje, kiedy brakowało któregoś z jej członków (jednej z siostr lub ojca). Zawsze byli obecni mama i Szymon. Terapia obejmowała trzy fazy. Faza wstępna, miała na celu lepsze poznanie systemu rodzinnego oraz zbudowanie relacji terapeutycznej i zaufania. (3 sesje). Druga faza służyła odkrywaniu (nazywanie i rozumienie) przez rodzinę dotychczas istniejących sposobów komunikowania swoich negatywnych emocji, zwłaszcza lęku i była próbą szukania nowych alternatyw dla wyrażania trudnych uczuć. (3 sesje). Ostatnia pożegnalna faza zamykająca terapię była także czasem refleksji nad nadchodzącymi zmianami w rodzinie związanymi m.in. z odchodzeniem dzieci (2 sesje).

Podczas fazy wstępnej wszyscy członkowie rodziny wnosili problem lęku związanego z obawami Szymona przed chodzeniem do szkoły, ale także z innymi rodzinnymi sprawami, których źródła upatrywali w złym, zewnętrznym świecie. Z wielkim poruszeniem opisywali sytuację, kiedy ich syn był prześladowany przez kolegów, namawiany do kradzieży, zastraszany. Z tego powodu przestał się uczyć, stał się nerwowy, drażliwy, niespokojny. Pomimo różnych działań, które podjęli nie czuli, że syn jest bezpieczny. Cała rodzina żyła w lęku i potrzebowała opieki ze strony terapeuty. Dlatego też kolejne dwa spotkania miały na celu otoczenie wszystkich jej członków troską wyrażającą się uważnym słuchaniem historii rodzinnej, pełną jej akceptacją i współczuciem. Ponieważ Szymon reagował na trudności w sposób somatyczny

istniało podejrzenie, iż pozostałe osoby w rodzinie mogą także przejawiać różne dolegliwości fizyczne. Rzeczywiście okazało się, że zarówno matka jak i ojciec chorują. Ojciec miał nadciśnienie. Matka skarżyła się na problemy oddechowe, duszności i bezsenność. Zgodnie twierdzili, iż z powodu sytuacji w domu czują się bardzo źle. Problemy zdrowotne rodziców i syna także były omawiane jako przejaw troski i opieki ze strony terapeutki. Pod koniec tej fazy przy okazji rozmowy o wprowadzeniu się babci do domu, po raz pierwszy pojawił się temat złości. Jej obecność rodziła ogromne napięcie, a w konsekwencji narastającą frustrację i złość nie tylko na nią samą, ale także na pozostałe osoby w rodzinie. To odblokowanie się złości, która została przyjęta i zaakceptowana przez terapeutkę, spowodowało jej ujawnienie się w stosunku do innych członków rodziny oraz wobec różnych sytuacji związanych z życiem rodziny.

W drugiej fazie zostały omówione dotychczasowe sposoby radzenia sobie z lękiem i kryjącą się za nim złością wszystkich członków rodziny. Uświadomione mechanizmy regulacji złości pozwoliły rodzicom i dzieciom zobaczyć jak niszczące było zaprzeczanie trudnym emocjom, które znajdowały swoje ujście w zgłaszanych przez nich objawach i zachowaniach. Przeżywane lęki Szymona oraz matki wobec „złego” świata, problemy somatyczne rodziców i syna, reakcje uciezkowe chłopca, ale także ojca były bolesną konsekwencją niewyartykułowanej i „zakazanej” złości. Jednocześnie ujawnione zostały konflikty w relacji małżeńskiej, które nie były przedmiotem kontraktu terapii, ale ich uświadomienie stworzyło nową perspektywę widzenia swojego małżeństwa i rodziny przez małżonków. Podczas całej fazy dominowało w rodzinie uczucie złości, które wyraziło się w postaci frustracji, niezadowolenia i wzajemnych pretensji. Codzienne złości były analizowane przez terapeutkę. Rodzina w bezpieczny dla niej sposób „wylała” więc całą swoją rodzinną złość, która nie tylko nie zniszczyła jej, ale sprawiła wielką ulgę wszystkim członkom.

Trzeciej, pożegnalnej fazie nie występowało już tak wielkie napięcie jak na początku terapii, czy też emocje złości i frustracji jak w jej środkowej części. Rozmowom towarzyszył smutek, który pojawia się zawsze tam, gdzie jest mowa o separacji, czyli roz-

stawaniu się. Rodzice rozstawali się z terapeutką, ale przede wszystkim z dzieciństwem swoich dzieci. Konfrontowali się z dorastaniem Szymona, z wchodzeniem w dorosłe i samodzielne życie córek, a w związku z tym z nową sytuacją jako małżonków. W rodzicach było więcej zgody na mający nastąpić bieg wydarzeń - odchodzenie dzieci. Matka nie reagowała na to lękiem, a ojciec widząc reakcję żony mógł wyrazić swoje przekonanie, co do właściwego kierunku zmian w życiu rodziny związanego z dorosłością dzieci. Czuło się większy spokój, co prawda zmacony powracającymi wizjami „niedobrego świata” w postaci złych kolegów i nie rozumiejących sytuacji nauczycieli, ale rodzice byli świadomi, iż ich dziecko nie jest bezradnym małym chłopcem i może samo poradzić sobie w wielu sytuacjach, a pojawiająca się złość może mieć także wymiar pozytywny.

Podsumowanie

Trwająca osiem miesięcy terapia rodzinna pomogła rodzinie zrozumieć zachowania Szymona (objawy), ich znaczenie dla jego indywidualnego rozwoju oraz dla życia rodziny. Dzięki spotkaniom chłopiec mógł „zrezygnować” z objawów somatycznych i psychosomatycznych, poprzez które wyrażał cierpienie swoje oraz rodziny, zwłaszcza matki i zacząć funkcjonować jak większość nastolatków w jego wieku - wśród rówieśników. Małżonkowie otrzymali wsparcie w swojej nowej roli rodziców dorastających dzieci. Zobaczyli, że dotychczasowe sposoby radzenia sobie z synem są niewystarczające i należy je przeformułować. Matka uświadomiła sobie także, iż istnieją różnice w wychowywaniu córek i syna. Podczas wspólnych rozmów ujawnione zostały emocjonalne problemy nie tylko Szymona, ale także ukryte konflikty rodzinne oraz rodzące się z nich napięcia. Zwłaszcza dużo czasu poświęcono złości oraz innym negatywnym uczuciom, o których wcześniej nikt nie miał odwagi rozmawiać, gdyż w rodzinie nie było przyzwolenia na wyrażanie takich emocji. Wszyscy doświadczyli złości podczas sesji i mogli swobodnie ją wyrażać, co pozwoliło zobaczyć jej nowe znaczenie, nie tylko niszczące, ale jako sposób wyrażania własnych potrzeb, stawiania granic i budowania własnej autonomii w procesach separacji, (która dotyczyła wszystkich członków rodziny) i indywidualizacji, (która dotyczyła dzieci). Szczególne znacze-

nie miało to dla rozwoju najmłodszego Szymona, który stawał się młodym mężczyzną. Szeroko omówiona została obecność babci w domu rodziny, która spowodowała duże zmiany w reorganizacji życia wszystkich jej członków, począwszy od przestrzeni zajmowanej przez poszczególne osoby w mieszkaniu, utratę swojego miejsca przez Szymona aż do wyprowadzki córki. Babcia, chociaż wszystkich złościła, pomogła rodzinie uporać się z dotychczasowym mechanizmem wypierania złości i jej zaprzeczaniu. Rodzice otrzymali dużo wsparcia i zrozumienia w swoich obawach i bezradności wobec trudności Szymona. Jednocześnie zobaczyli, że chociaż ich syn dorasta i zmienia się, nadal potrzebuje ich pomocy i troski. Ta pomoc i troska musi jednak zmienić się w swojej formie i treści - czego innego potrzebował mały



chłopiec, a czego innego oczekuje nastolatek.

Poszukiwanie własnej tożsamości przez dorastające dziecko w procesie separowania się od rodziców przybiera czasem postać trudną, a nawet bolesną, co nie znaczy,

że nie może znaleźć swojego dobrego finału. Poprzez towarzyszenie rodzinie w terapii w tym trudnym okresie jej kryzysu, terapeutka pomogła zrozumieć toczące się procesy, naturalnie wpisane w dynamikę życia rodziny, stworzyć okazje do lepszego wzajemnego poznania się i zaakceptowania idących zmian. Terapia była źródłem wsparcia zarówno dla bezradnych w tym momencie rodziców, ale przede wszystkim dla Szymona, który ze względów lojalności wobec rodziny bał się separacji.

Rok później

Jako psycholog pracujący w poradni jestem w kontakcie z pedagogiem szkolnym gimnazjum, do którego chodzi Szymon. Dzięki temu mogłam (dyskretnie) obserwować dalszy jego los. Dzisiaj Szymon jest uczniem

klasy III. Chodzi do szkoły. Zmieniło się jego funkcjonowanie w szkole. W sytuacjach stresowych ma nadal tendencję do reagowania napięciem, różnymi dolegliwościami somatycznymi (ból głowy, brzucha, złe samopoczucie) i zdarza się, że absencją w szkole. Jednak takich sytuacji jest zdecydowanie mniej. Jednocześnie pojawiło się więcej zachowań adekwatnych do wieku - Szymon sam prowokuje różne zachowania. Zdarza się, że jest agresywny, co pokazuje, że w rodzinie jest dużo więcej zgody na trudne

i dotąd nieakceptowane emocje i zachowania. Wydaje się, iż Szymon w swoim procesie separacji i indywidualizacji ma szansę na odnalezienie swojej męskiej, dorosłej tożsamości.

Literatura:

Bodzek A., *Trudności separacyjne w rodzinie z niedokończoną żałobą*, „Psychoterapia” 2002, nr 3 (122), s. 17-26.

Murawiec S., *Adolescencja z perspektywy terapii. Wywiad z prof. Namysłowską i dr K. Walewską*. „Dialogi. Zeszyty IPP” 2003, nr 1-2, s. 7-14.

Namysłowska I., *Teorie funkcjonowania rodziny*, Terapia rodzin 1997, s. 18-27.

Piśmiennictwo pedagogiczne nauczycieli jako nowatorstwo

Innowacja jest zmianą świadomą, oryginalną, specyficzną, o której sądzimy, że zwiększa skuteczność w osiąganiu lepszych efektów założonych celów. Piśmiennictwo pedagogiczne nauczycieli jest działaniem, które opisuje innowacje, ale i doświadczenia, osiągnięcia własne i szkoły, rozwiązania organizacyjne, sposób kierowania placówką, nowe metody i formy rozwiązań w dziedzinie edukacji oraz wychowania i opieki. Nawet wprowadzając innowacje (zmiany) w sposób odtwórczy, na skutek zapoznania się z treścią książki czy artykułów opracowanych przez osoby spoza własnej placówki, również podnosimy jakość pracy szkoły na wyższy poziom.

Nauczyciele zawsze pisali o własnych doświadczeniach zawodowych, a nawet przeprowadzali badania naukowe, publikując ich rezultaty. Nie ulega wątpliwości, że nauczycieli posiadający twórczy dorobek w pracy pedagogicznej, a na dodatek potwierdzony publikacjami należy zaliczyć do grupy nowatorów. Nauczyciel nowator najczęściej uczestniczy w procesie rozwoju szkoły. Szczególna rola w tym zakresie przypada nauczycielom dyplomowanym, którzy powinni być mistrzami w swoim zawodzie i emanować swoimi osiągnięciami na innych.

Osobiste doświadczenia pedagogiczne nauczyciela nowatora mają wartość bardziej powszechną wtedy, kiedy są utrwalone, zwerbalizowane, wydrukowane i udostępnione innym. Popularyzacja zawodowych doświadczeń stanowi więc podstawowy warunek ruchu innowacyjnego, sprzyja samokształceniu i doskonaleniu nauczycieli. Sam proces opracowywania i pisanie tekstu na temat własnych doświadczeń, przemyśleń i osiągnięć jest ciekawy i twórczy. Powoduje rozwój intelektualny i emocjonalny autora. Bowiem każda publikacja cieszy albo wręcz przeciwnie jest powodem niezadowolenia.

Praca nauczyciela pozwala na rozwój zainteresowań naukowych i popularnonaukowych, a nie tylko biernego i odtwórczego wysiłku zawodowego. Popularyzowanie praktyki pedagogicznej daje radość i poczucie utrwalenia własnej pracy w postaci publikacji, która zazwyczaj przedłuża okres czynnej aktywności zawodowej autora, bo ciekawą i potrzebną publikację przeczytają inni nauczyciele.

Przygotowanie autora do publikacji o charakterze dydaktycznym, pedagogicznym, popularnonaukowym czy naukowym jest zróżnicowane. Najłatwiejszym i najprostszym sposobem „wejścia” w problematykę jest próba uogólnień własnych doświadczeń dydaktycznych. Tą drogą rozpoczynało działalność teoretyczną wielu wysokiej klasy naukowców, obecnie pracowników wyższych uczelni i innych placówek naukowych. Pomocna w rozwijaniu tego typu zainteresowań była niegdyś akcja odczytów pedagogicznych, które były w dużym zakresie publikowane. Obecnie po upadku zinstytucjonalizowanej formy, jaką była Wojewódzka Rada Postępu Pedagogicznego zaprzestano organizowania wykładów, spotkań popularnonaukowych itp. Obecnie nauczyciele mogą indywidualnie zgłaszać swoje doświadczenia na konkursy do wydawnictw pedagogicznych, które nagrodzone prace publikują lub do redakcji innych czasopism ogólnopolskich bądź regionalnych. Redakcje zabiegają nie tylko o nauczycieli czytelników, lecz i autorów - praktyków, których nigdy nie jest za dużo.

Początkujący autor przyszłych publikacji powinien korzystać z doświadczeń zdobytych na wyższej uczelni. Każdy z nauczycieli posiada bowiem wyższe wykształcenie, które uzyskał m.in. na podstawie obrony własnej pracy pisemnej - pracy magisterskiej.

Poszukiwanie ciekawej i potrzebnej tematyki należy zaczynać od spraw najbliższych, tej zawodowej codzienności: od konpektów lekcji, testów i sprawdzianów wiadomości, recenzji przeczytanych książek fachowych, zestawień bibliografii i opisów zaobserwowanego życia własnych szkół. W okresie początkowym nie należy wykazywać zbyt wielkiego autokrytycyzmu. Pracownicy redakcji są bowiem w stanie pomóc w formalnej obróbce materiału, który bardzo często okazuje się interesujący i wartościowy.

Jak już wspomniano ujrzenie własnej publikacji w druku, dostarcza dużego zadowolenia, a proces przygotowywania materiału, chociaż czasem długotrwały jest opłacalny. Przecież w ten sposób wzbogacamy własny warsztat dydaktyczno-wychowawczy. Od krótkich i prostych publikacji można przejść do poważniejszych prac naukowo-dydaktycznych: artykułów, szkiców, recenzji. Tak można doskonalić się i sprawdzać postępy na obranej drodze. Z czasem mogą pojawić się większe opracowania, których ostatecznym celem mogą być nawet praca doktorska i publikacje monograficzne. Warto w tym celu nawiązać kontakty z najbliższymi bibliotekami o charakterze naukowym, uczelniami, ośrodkami metodycznymi, muzeami i archiwami. Korzystanie z ich zasobów ułatwia rozwój naukowy już w ramach szkół wyższych lub instytutów naukowych.

Opracowania nauczycieli zawierają w wielu wypadkach znaczną ilość różnego typu błędów, dlatego istnieje potrzeba opracowania metodologii pisarstwa pedagogicznego, która byłaby bardzo przydatna w ich działalności. Tym bardziej, iż poszukiwanie możliwości tworzenia teorii pedagogicznej i wzrostu efektywności kształcenia w toku twórczej, badawczej działalności praktycznej nauczycieli jest jednym z nurtów w koncep-

cji doskonalenia nauczycieli. Metodologiczne wsparcie nauczycieli niewątpliwie przyczyniłoby się do zwiększenia ich zainteresowania pisarstwem pedagogicznym.

Pisarstwo pedagogiczne nauczycieli, tak jak inne dziedziny życia, by się rozwijać musi trafić na sprzyjające warunki. W szkołach zależą one przede wszystkim od dyrektora szkoły i jego motywacyjnego oddziaływania na swoich podwładnych. Jeżeli dyrektor będzie mieć szerokie horyzonty, otwarty umysł, będzie umiał podejmować ryzyko, nagradzać wyniki i czerpać satysfakcje z sukcesów innych, pedagodzy nie będą czuć się ograniczeni i wykorzystując swoją autonomię będą swobodnie się wypowiadać i upubliczniać swoje dokonania. Z drugiej strony, gdy dyrektor będzie apodyktyczny, zazdrosny o osiągnięcia podwładnych, obawiający się zagrożenia utraty bycia liderem w szkole, może całkowicie zabić wszelką twórczość nauczycieli, ośmieszając, poniżając, lekceważąc wszelkie działania, uznając je za niepotrzebne i „zajmujące cenny” czas.



Postawa dyrektora jest najważniejsza, ponieważ wszyscy ludzie mają pewien potencjał twórczy, ale niejednokrotnie trzeba im pomóc w rozpoznaniu własnych możliwości oraz ich urzeczywistnianiu. Właśnie dyrektor jest najbliższym i bezpośrednim przełożonym i jego kompetencje i podejście do twórczości pedagogicznej ma pierwszorzędne znaczenie dla jej rozwoju w każdej placówce.

Praca nauczycieli nie tylko jest, ale musi być twórcza, dlatego każdy nauczyciel powinien próbować swoich możliwości publicystycznych. A na to każdego stać, chociażby z tytułu wyższego wykształcenia i nabytych kompetencji.

Literatura:

1. Barański Cz., *Uwarunkowania działalności innowacyjnej nauczycieli*, Warszawa 1986.
2. Berka Cz., *Nauczyciel a postęp pedagogiczny* [w:] „Problemy Oświaty na Wsi” 1987 nr 4.
3. Ekiert-Grabowska D., *Nowatorstwo pedagogiczne nauczycieli*, Katowice 1989.
4. Jakowicka M. *Przyczynek do metodologii i opracowania twórczych doświadczeń nauczycieli* [w:] „Nowa Szkoła” 1989, nr4.
5. Pietrasiński Z, *Ogólne i psychologiczne zagadnienia innowacji*, Warszawa 1970.
6. Rusakowska D., *Nauczyciel i innowacje pedagogiczne*, Warszawa 1986.
7. Schulz R., *Nauczyciel jako innowator*, Warszawa 1990.
8. Schulz R., *Kształcenie dla innowacji pedagogicznych*, Toruń 1992.
9. Schulz R., *Opór wobec zmiany w: „Dyrektor Szkoły”* 1994, nr 11.
10. Windakiewicz A., *Istota, znaczenie i perspektywy nowatorstwa pedagogicznego* [w:] „Nowa szkoła” 1989, nr 5.
11. Woźniak M., *Rozwój szkoły - przez rozwój nauczyciela. Kontrowersje wokół tzw. „Action research”* [w:] „Edukacja” 1986, nr 4.

Paweł Dominik Madej
Instytut Lingwistyki Stosowanej
Uniwersytetu Warszawskiego

Metafora polska w tłumaczeniu na język angielski na przykładzie metafory wody

Przenośnia, z greckiego *metafora*, z łaciny *translatio*, to figura stylistyczna funkcjonująca w miejscu jednego pojęcia lub wyobrażenia, ale związana z nim w jakiś sposób, służąca bądź do uplastycznienia nam tego wyobrażenia lub pojęcia (przenośnia konkretna, np. *księżycą twarz rumiana*, Zmorski), bądź też do zawarcia między nami a tym wyobrażeniem żywszego stosunku uczuciowego (przenośnia liryczna, *serce mi zakwitnie prawie*, Jan Kochanowski). Ta konstrukcja wyrazowa charakteryzuje się tym, że pojedyncze wyrazy tracą swoje pierwotne znaczenie i tworzą nową całość semiotyczną.

W języku potocznym przenośnie występują zwykle w postaci utartych zwrotów, których metaforyczna pierwotnie funkcja uległa niemal całkowitemu zanikowi, na przykład: *głucha cisza*, *kwaśna mina* czy *mrugająca gwiazda*.

Przykłady metafory wody w języku polskim

Język polski, jak każdy inny język, obfituje w wyrażenia metaforyczne. Woda to substancja życiodajna, i dlatego bardzo popularna i rozpowszechniona jest we wszystkich kulturach. Słowniki frazeologiczne podają wiele przykładów wyrażen metaforycznych związanych z wodą. Najważniejsze z nich to:

wyrażenia czasownikowe:

iść jak woda,
żyć o chlebie i wodzie,
być na fali,
być jak ryba bez wody,
utopić kogoś w łyżce wody,
być w gorącej wodzie kąpanym,
nabrać wody w usta,
być podobnym jak dwie krople wody;

przysłowia/powiedzenia:

*jak ogień i woda
woda sodowa uderzyła (komuś) do głowy,
dziesiąta woda po kisielu,
krew, nie woda,
czas płynie jak rzeka,
Dopóty dzban wodę nosi, dopóki mu się ucho nie urwie,
Cicha woda brzegi rwie,
Tonący chwyta się brzytwy.*
(za *Słownikiem Frazeologicznym Języka Polskiego*, Warszawa, PWN, 2000).

Tłumaczenie jest to uczestniczenie w wymianie interkulturowej. Osoba dokonująca przekładu musi znać realia kulturowe obydwu stron, dla których tłumaczenie jest dokonywane. Następuje wymiana interjęzykowa.

Przykłady wyrażen metaforycznych w języku angielskim

Język angielski został zanalizowany na bazie *Oxford English Dictionary*, Oxford, Oxford University Press, 2001. Korpus języka angielskiego jest dosyć rozbudowany. Można różnić w nim tak zwane porównania i inne frazeologizmy językowe:

porównania:

*To spend money like water
To take to something like a duck to water*

i inne związki frazeologiczne-ciekawostki:

*To be in hot water
To keep one's head above water
To be in deep water
Not to hold water
To throw cold water on somebody
To go through fire and water
To lead a horse to water
To make one's mouth water
Fish in troubled waters
Pour oil on troubled waters
Still waters run deep
On the crest of a wave*



W języku angielskim metafora wody pojawia się w wielu wyrażeniach. Nie mają one w większości odpowiedników w języku polskim, dlatego wymagają od tłumacza specjalnego podejścia. Oto przykładowe wspólne wyrażenia interjęzykowe: „Cicha woda brzegi rwie - Still waters run deep”; „Być w gorącej wodzie kąpanym - To be in hot water”; „Być na fali - On the crest of a wave”.

Wyrażenia metaforyczne języka pierwszego w niewielu przypadkach pokrywają się z wyrażeniami w innych językach. Oczywiście języki narodowe z tej samej rodziny językowej, zazwyczaj sąsiadujące ze sobą, czy narody powiązane kulturowo i gospodarczo, o pewnej wspólności historycznej, posiadają podobne wyrażenia metaforyczne, np. język angielski i niemiecki.

Techniki tłumaczeniowe a przekład metafor

W tłumaczeniu używa się określonej techniki. Przewidywalność procesu przekładu odeszła w niepamięć wraz z niemodnymi teoriami. Uniwersalny przekład może mieć miejsce tylko w przypadku nielicznych typów tekstu. Obecnie wiadomo, że specyfika konkretnego zadania tłumaczeniowego wpływa na rodzaj podejmowanych w procesie przekładu decyzji. Żmudny

przekład pism urzędowych może być zauto-matyzowany, ale istnieją rodzaje przekładu gdzie swoboda jest większa, paradygmaty bardziej rozbudowane, wybór wśród ich elementów mniej ograniczony, a różnorodność strategii tłumaczeniowych znaczna. Do tych rodzajów przekładu należy tłumaczenie metafor.

Nawet w przypadku zastosowania do danej analizy bardzo rozbudowanej klasyfikacji strategii tłumaczeniowych istnieje ryzyko rozwiązań, które pasują do więcej niż jednej kategorii. Co ważniejsze, w przypadku metafor mogą również wystąpić rozwiązania nie dające się wytłumaczyć opisowo. Decyzje tłumacza nie zawsze są świadome czy racjonalne. Jednakże pewne rozwiązania zdarzają się częściej niż inne.



Badania nad strategiami w przekładzie często sprowadzają się do analizy problemów z brakiem ekwiwalencji. Teoria przekładu wymienia osiem strategii radzenia sobie z brakiem ekwiwalencji na poziomie słowa czy frazy. Wszystkie proponowane rozwiązania powodują stratę w procesie przekładu. Tekst docelowy traci na dokładności (użycie słów bardziej ogólnych, mniej ekspresywnych, nienacechowanych, ekwiwalentów kulturowych) bądź też zmniejsza się komfort odbioru tekstu, ponieważ audytorium musi korzystać z przypisów (strategia tłumaczenia przez zapożyczenie i przypis wyjaśniający). Inne strategie są, mówiąc wprost, przykładem pójścia na łatwiznę (opuszczanie niewygodnych fragmentów) bądź, jak parafraza, wydłużają niepotrzebnie tekst docelowy. Ten problem jest szczególnie ważki w przypadku metafor.

Wnioski końcowe

Wyrażenia metaforyczne pojawiają się stosunkowo rzadko w tekstach pisanych, natomiast w mowie używane są dosyć często. Przekład wyrażen metaforycznych z języka pierwszego na drugi, trzeci i/lub czwarty wymaga znajomości realiów kulturowych owych obszarów językowych, bez czego nie jest możliwa realizacja tłumaczenia. Nie wszystkie metafory występują w innych językach, lub mają swoje ekwiwalenty. Dlatego trzeba używać tu technik omówienia, zastąpienia lub zamiany.

Przekład nie jest klasycznym przykładem komunikacji; tym różni się od tekstu oryginalnego w języku docelowym. Przekład ma charakter interpretacji - tłumaczenia są przecież wersjami tekstu oryginalnego. Stąd też ich powstawanie musi odbywać się w oparciu o pewne reguły. I to dotyczy metafor również.

Bibliografia (uproszczona):

- Arabski, J., *Studies in Foreign Language Learning and Teaching*, PARA, Katowice 1998.
- Bralczyk, J., *Tablica z Macondo albo: Najkrótsza poetyka normatywna na użytek własny, w sześciu literach bez znaków diakrytycznych, z dygresjami motoryzacyjno-metafizycznymi*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 1989.
- Michalewski, K., *Współczesna Leksyka, part one and two*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2001.
- Mioduszevska, E., *Relevance Studies in Poland*, volume 1, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2004.
- Schlauch, M., *The English Language in Modern Times*, PWN, Warszawa 1993.
- Stala M., *Metafora w liryce Młodej Polski*, Warszawa 1988.
- Widawski, M., *Nowy Słownik Słangu I Potocznej Angielszczyzny*, L&L, Gdańsk 1998.

Z życia szkoły

Edyta Smyk

Przedszkole Prywatne „Piotruś Pan” w Lublinie

Sześciolatek u progu szkoły. Część 2

Wiedza i umiejętności przyszłego ucznia

Sześciolatek jest gotowy zostać uczniem, gdy zna m.in. 23 litery alfabetu i potrafi je rozpoznać w wyrazach. Potrafi wyodrębnić głoski i rozumie znaczenie liter. Umie podzielić słowo na głoski i sylaby i wyizolować głoskę na początku słowa, w środku i na końcu. Dostrzega różnice i podobieństwa w kształtach, wzorach, elementach literopodobnych. Podejmuje próby samodzielnego odczytywania wyrazów, prostych zdań, a nawet krótkich tekstów. Dopasowuje napisy (wyrazy i zdania) do obrazków. Dzieli zdanie na wyrazy. Odwzorowuje podany kształt, układ elementów literopodobnych, konstruuje i rysuje podane tematy. Układa przedmioty w serie rosnące i malejące, a także po wybraniu jednego z przedmiotu umie określić wszystkie mniejsze lub większe w tej serii. Wie, że w zbiorze jest tyle samo elementów, mimo zmiany ich położenia. Potrafi liczyć przedmioty i rozróżnia błędne liczenie od poprawnego. Dodaje i odejmuje w pamięci lub na palcach. Zna cyfry od 0 do 9, znaki matematyczne: <, >, +, -, =, i potrafi zastosować je w działaniach. Rozwiązuje proste zadania matematyczne w oparciu o scenkę, obrazek. Wie, w jaki sposób mierzy się długość, pojemność i ciężar. Potrafi rozróżnić podstawowe figury geometryczne (koło, kwadrat, trójkąt). Spontanicznie posługuje się określeniami stron: prawa, lewa i je rozróżnia. Rozumie określenia stosunków przestrzennych: na, pod, nad, za. Rozumie istotę stosunków czasowych: dzień, noc, tydzień (zna nazwy tygodnia), miesiąc, pora roku. Potrafi zaobserwować zmiany w otoczeniu w związku ze zmieniającymi się porami roku. Kreśli szlaczki, linie wg podanego kierunku. W ry-

sowanej postaci wyszczególnia głowę, tułów, ręce, nogi, palce, oczy, nos, usta, włosy. Wykazuje się koordynacją, sprawnością, umiejętnością działania na rzecz zachowania zdrowia. Właściwie trzyma narzędzie pisarskie, nożyczki, pędzel; wie jak wykorzystać różne materiały i środki do zrealizowania różnorodnych zadań. Odpowiada na zadane pytania w sposób zrozumiały, prostymi zdaniami. Stosuje w mowie oprócz rzeczowników i czasowników, przymiotniki, zaimki, przysłówki, przymyki, także neologizmy. Potrafi podejmować się zadań na swoją miarę i realizować je do końca mimo napięć emocjonalnych. Potrafi skupić uwagę na zajęciach i porozumiewać się z nauczycielem w zrozumiały dla niego sposób. Znosi porażkę i koryguje swoje zachowania. Reaguje w sposób racjonalny mimo przeżywanych napięć w sytuacjach trudnych. Potrafi wyrażać zadowolenie z własnych osiągnięć i odczuwać satysfakcję, gdy samodzielnie wykonuje zadania. Zdaje sobie sprawę z obowiązków wynikających z roli ucznia i potrafi je realizować; współpracuje z innymi. Umie opowiedzieć o swoich zmartwieniach i o tym, co go cieszy. Chętnie idzie do szkoły!

Nie można zapominać, że rozwój dziecka zależy nie tylko od jego możliwości intelektualno-emocjonalno-fizycznych, indywidualnego tempa rozwoju, wrodzonego potencjału, czyli nieuzewnętrzniczonych możliwości, zdolności, które mogą być dopiero ujawnione, ale także od uwarunkowań środowiskowych takich jak: rodzina i otoczenie.

Co czeka dziecko w pierwszej klasie?

W pierwszej klasie szkoły podstawowej następuje poszerzenie relacji dziecka z rówieśnikami i z dorosłymi, co wymaga ob-



jęcia kontrolą szerszej przestrzeni społecznej. Dziecko poznaje nowych kolegów i koleżanki w klasie w szkole, podczas kontaktów na stołówce, w świetlicy, podczas imprez szkolnych. Zaczyna więc odczuwać, że jest „jedno z wielu”, jest ważne, ale nie najważniejsze. Nowi nauczyciele w nowym otoczeniu są to następne wyzwania. Czy obdarzyć ich zaufaniem? Czy można na nich polegać? Czy mnie polubią? Oto pytania pierwszokla-



sisty, które przysparzają obaw. W ich osłabianiu ogromną rolę mogą spełnić rodzice codziennie rozmawiając z dzieckiem. Mają okazję poznać jego doświadczenia, myśli, przeżycia. Wesprzeć w rozwiązywaniu dziecięcych, ale naprawdę poważnych dla niego problemów. Powinni zatem wyjaśniać i tłumaczyć, jakie są oczekiwania innych wobec dziecka, uspakajając je.

Dziecko doświadcza zewnętrznej instytucjonalnej kontroli, która może być niezgodna z indywidualnymi jego oczekiwaniami. Nauczycielka liczy, że wywiąże się ono z powierzonej roli, zadania, spełni oczekiwania i wymagania objęte programem szkolnym. Czasami następuje zderzenie wyobrażeń dziecka o szkole z codzienną szkolną rzeczywistością. Niektóre dzieci nie rozumieją, dlaczego ich praca została oceniona inaczej, niż to sobie wyobrażały. Są zdezorientowane, zniechęcone czy nawet obrażone. Nie mają ochoty chodzić do szkoły. Boją się, że nie sprostatą zadaniom przed nimi postawionym.

W takiej sytuacji należy wskazywać dziecku mocne strony, podnosić wiarę we własne siły i możliwości. Wszystkie dzieci (bez względu na wiek) powinny być zachęcane ze strony rodziców i nauczycieli do systematycznej pracy, do samodzielnego odrabiania lekcji, do zapamiętywania, co mają zrobić i wywiązywania się z postawionych przed nimi zadań. Podczas sprawdzania np. pracy domowej, czy zadań wykonanych w szkole, dziecko należy chwalić za wysiłek, jaki w nią włożyło. Wszelkie uwagi powinny być przekazywane w taki sposób, aby nie raniły uczuć dziecka, jedynie wskazywały kierunek poprawy.

W przedszkolu dominującą aktywnością dziecka jest zabawa, nauka ma charakter intencjonalny. Dziecko „przy okazji” nabywa nowych doświadczeń, zdobywa wiedzę, kształtuje nowe umiejętności podczas zajęć organizowanych lub zainicjowanych przez nauczycielkę. To nauczycielka wie, w jaki sposób uaktywnić dziecko, bowiem dziecko nie zdaje sobie w sprawy, że czegoś się uczy. Natomiast w szkole to się zmienia. Uczymy się w jakimś celu: żeby być mądrzejszym, żeby więcej wiedzieć o otaczającym świecie, żeby móc samodzielnie przeczytać dane wiadomości, zdobyć potrzebne informacje. Dziecko zaczyna dostrzegać cel rozwiązywanych zadań. Zaczyna rozumieć, że poprzez swoją aktywność, dyscyplinę w wykonywaniu ćwiczeń jest

sprawniejsze intelektualnie a poprzez swoją działalność może wpłynąć na otaczającą rzeczywistość. Tak wytycza się drogi prowadzące do sukcesów.

Dziecko rozpoczynające naukę w pierwszej klasie „jest zobowiązane” do wykonywania zadań, wywiązywania się z powierzonej ról bez względu na jego zainteresowania, potrzeby, oczekiwania. Nie jest traktowane indywidualnie przy rozwiązywaniu każdego zadania, jak to ma miejsce w przedszkolu, jest bowiem częścią pewnej całości. Ponadto nie rozumie często, w jakim celu ma coś robić.

Aby usprawnić funkcjonowanie klasy jako grupy, dziecko musi poddać się pewnym zasadom w niej panującym. Podobnie jest w „zerówce” i w młodszych grupach przedszkolnych. Jednakże w przedszkolu dotyczy to przede wszystkim właściwego zachowania nie zagrażającego bezpieczeństwu, zdrowiu i nie sprawiającego przykrości innym dzieciom. Z kolei w szkole, określa się pewne normy zachowania, procedury, których wypełnienie prowadzi do osiągnięcia danego celu. Jest to pewnego rodzaju umowa między szkołą a uczniem umożliwiającą spełnienie wzajemnych oczekiwań i wymagań szkolnych.

Dziecko 6-letnie uczęszczające do zerówki ma świadomość, że już niedługo zostanie uczniem. Będzie musiało polegać na swoich możliwościach. Czasami zdarza się, że pierwszoklasista wstydzi się, w obecności kolegów, z obawy przed ośmieszeniem, powiedzieć nauczycielce, że czegoś nie umie, nie potrafi np. zapiąć guzika, napisać literki itp. To prowadzi do wycofywania się, zamy-

kania się w sobie. Absolwent przedszkola nie ma zazwyczaj takich obaw. Potrafi stawić czoła oczekiwaniom i trudnym sytuacjom. Wie, czego oczekuje się od ucznia. Rozumie, że w szkole będzie miał więcej obowiązków: będzie dłużej siedział w ławce, pisał, czytał, liczył, że okres przerwy między zajęciami będzie o wiele krótszy niż w przedszkolu, że nie będzie mógł się bawić swoimi ulubionymi zabawkami itd.

Na początku pierwszej klasy 6,7-latek ma prawo czuć się niepewnie. Jednak już po miesiącu, kiedy pozna kolegów, koleżanki, swoją „panią”, zasady funkcjonujące w klasie i w szkole, odnajdzie swoje miejsce. Będzie się cieszył z tego, że jest pierwszoklasistą i będzie bardzo dumny. Chętnie będzie wypełniał swoje obowiązki wynikające z roli ucznia. Nie chcąc być gorszym od innych, samodzielnie wykona wiele czynności ku zaskoczeniu rodziców, a nawet samego siebie.

W okresie inicjacji szkolnej następuje zmiana charakteru relacji dziecka z rodzicami, którzy w oczach dziecka przestają być nieomylni. Wówczas rodzice muszą stawić czoła rzeczywistości i być bardzo dzielni. Dziecko przekraczające próg szkoły zmienia bowiem hierarchę swoich „bohaterów”. Ważniejsze jest to, co pani (nauczycielka-wychowawczyni) powiedziała, niż to co mówią jego rodzice, nawet jeśli mają rację. Potem ważniejsi są koledzy. Jednak bez względu w jakim wieku jest dziecko, w jakim towarzystwie przebywa, kto ma na nie wpływ - to mama i tata, (babcia i dziadek), są osobami do których można się zawsze zwrócić, przytulić, w nich szukać pomocy i wsparcia.

Literatura:

- R. Michalak, E. Misiorna, *Konteksty gotowości szkolnej: gotowość, dojrzałość szkolna dziecka a dojrzałość instytucjonalna w badanie gotowości szkolnej sześciolatków*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2006.
- R. Michalak, *Konteksty gotowości szkolnej: dojrzałość szkolna w świetle zadań rozwojowych dziecka w badanie gotowości szkolnej sześciolatków*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2006.
- A. Frydrychowicz, E. Koźniewska, A. Matuszewski, E. Zwierzyńska, *Skala gotowości szkolnej: Ocena gotowości szkolnej w badanie gotowości szkolnej sześciolatków*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2006.
- E. Gruszcyk -Kolczyńska, E. Zielińska, *Edukacja matematyczna dzieci w domu, w przedszkolu i w szkole. Dziecięca matematyka. Książka dla rodziców i nauczycieli*, WSiP, Warszawa 1997.
- E. Gruszcyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Dziecięca matematyka. Program dla przedszkoli, klas zerowych i placówek integracyjnych*, WSiP, Warszawa 1999.
- J. Hanisz, E. Grzegorzewska, S. Łukasik, H. Petkowicz, *Wesoła Szkoła. Kształcenie zintegrowane w klasach 1 - 3. Ocena opisowa i sprawdzian osiągnięć ucznia*, WSiP, Warszawa 2001.
- *Abc... Program wychowania przedszkolnego XXI wiek.*

Efekty wspólnej pracy nauczycieli dla dobra uczniów

Szkoła Podstawowa nr 43 w Lublinie jest szkołą z tradycjami. Pracuje tam kadra doświadczonych pedagogów, którym głęboko na sercu leży rozwój ich wychowanków. Mając na względzie dokładne rozpoznanie potrzeb edukacyjnych swoich uczniów grupa 16 nauczycieli z tej szkoły podjęła się trudu przygotowania wewnątrzszkolnego testu dla klas piątych pt. „Tomek i mitologia”. Wśród tej grupy znaleźli się nauczyciele języka polskiego: Teresa Niewiadomska i Anna Guzowska-Boreczek, nauczyciele matematyki: Małgorzata Oleszek, Dorota Dulik, Monika Kozieł i Elżbieta Radlińska, nauczyciele przyrody: Anna Ciechan, nauczyciele historii Dorota Drożdżowska-Rejmak i Artur Moskała, nauczyciele muzyki: Elżbieta Szewczuk i Zbigniew Smagowski i Małgorzata Rodzik - nauczyciel informatyki. Pomysłodawcą i koordynatorem całego przedsięwzięcia była Elżbieta Radlińska. A nad całością prac z ramienia dyrekcji czuwały wicedyrektorki Elżbieta Pieczonka i Weronika Wasil.

Test został przygotowany dla dwóch grup i badał umiejętności uczniów w zakresie czytania, pisania, rozumowania, korzystania z informacji i wykorzystania wiedzy w praktyce. Uczniowie mieli do rozwiązania 24 zadania, w tym 5 zadań otwartych i 19 zamkniętych. W teście występowały zadania: rozszerzonej wypowiedzi, wielokrotnego wyboru, zadania na dobieranie i zadania z luką. Pytania obejmowały zakres nauczania języka polskiego, matematyki, przyrody, historii i muzyki w klasie czwartej i piątej szkoły podstawowej. Uczniowie mogli zdobyć 40 punktów w czasie 60 minut. Zadania były zgodne z obowiązującymi standardami OKE. Wraz z testem przygotowano kartotekę sprawdzianu oraz odpowiedzi do zadań otwartych i zamkniętych.

Test został przeprowadzony w szkole 25.04.2005 r. Wzięło w nim udział 171 uczniów z siedmiu klas piątych. Wyniki testu zostały zebrane i opracowane przez Elżbietę

Radlińską w raporcie z wewnątrzszkolnego testu „Tomek i mitologia”. Klasy piąte zdobyły wówczas średnio 24 na 40 możliwych do uzyskania punktów. Wnioski z testu były cenne i wskazywały obszary, nad którymi należało jeszcze popracować by osiągnąć lepsze wyniki w klasie szóstej.

W szkole na lekcjach należałoby częściej stwarzać sytuacje, w których uczeń byłby zmuszony do korzystania z różnych źródeł informacji. Na lekcjach matematyki warto byłoby poświęcić więcej czasu na odróżnianie pojęć pola i obwodu figur poprzez rozwiązywanie różnego rodzaju zadań. Problemem uczniów w klasach piątych było praktyczne zastosowanie wiedzy w życiu codziennym. Położyli na to nacisk wszyscy nauczyciele. Należałoby uczyć uczniów sprawnej organizacji czasu przeznaczonego na pisanie testu. Uczniowie i ich rodzice zostali szczegółowo zapoznani ze standardami wymagań i wynikami testu. Raport z testu został przedstawiony i omówiony na zebraniach zespołów przedmiotowych.

W kolejnym roku było już łatwiej, bo mieliśmy już pewne doświadczenia i przemyślenia. Staraliśmy się rozszerzać zasób treści zawartych w testach. Do grona osób pracujących nad testem dołączyła Grażyna Grabowska, nauczyciel plastyki, która wzbogaciła sprawdzian o zadania z zakresu historii sztuki. Uwzględniając wnioski z ubiegłego roku zwiększyliśmy ilość zadań badających standard: „Wykorzystanie wiedzy w praktyce”. Test otrzymał tytuł „Tomek na tropie lubelskiej przeszłości”. Chcieliśmy nawiązać do testu z ubiegłego roku i utworzyć cały cykl połączony osoba głównego bohatera Tomka.

Test przeprowadzono 11.05.2006 r. Uczniowie mieli do rozwiązania 23 zadania w tym 14 zamkniętych i 9 otwartych. Test w tym roku został opracowany dla jednej grupy. Wzięło w nim udział 166 uczniów z siedmiu klas piątych. Wyniki testu zostały zebrane i opracowane w raporcie z wewnątrzszkol-

nego testu dla klas piątych pt. „Tomek na tropie lubelskiej przeszłości” przez Elżbietę Radlińską. Klasy piąte zdobyły średnio 24,70 punktów na 40 możliwych. Wnioski z raportu zalecały nauczycielom stwarzać częściej na lekcjach sytuacje, w których uczeń zmuszony jest do czytania ze zrozumieniem. Na lekcjach matematyki i przyrody należało zwrócić szczególną uwagę na zadania związane ze skalą, często do nich powracać, by utrwalić umiejętność ich rozwiązywania. Na zajęciach z języka polskiego położyć większy nacisk na ćwiczenia słownikowe. Wzorem lat ubiegłych z wynikami testu zostali zapoznani uczniowie i ich rodzice a wnioski z raportu przedstawiono nauczycielom na zebraniach zespołów przedmiotowych.

6.03.2007 został przeprowadzony test pt. „Tomek i pies Dingo” badający kompe-

Renata Gorzkowska
Zespół Szkół nr 5
w Lublinie

Gazetka w szkole - wyzwanie dla polonisty

Helsińska Fundacja Praw Człowieka uznała, że człowiek ma prawo do swobodnej wymiany poglądów, opinii i myśli. Dotyczy to również uczniów, którym dyrektorzy szkół i placówek oświatowych powinni udostępnić przestrzeń do swobodnej wypowiedzi. Założenie i redagowanie gazetki szkolnej czy stron internetowych przez uczniów umożliwia społeczności szkolnej, a zwłaszcza młodzieży, korzystanie z przysługującym im praw do wypowiedzenia opinii. Oczywiście wypowiedzi i opinie, które nie licują z godnością człowieka i są sprzeczne z ogólnie przyjętymi normami życia społecznego nie powinny być publikowane. Dlatego nauczyciel odpowiedzialny za prowadzenie gazetki szkolnej czy stron internetowych musi kontrolować wypowiedzi i teksty uczniów przygotowane do publikacji.

Na początku musi być pomysł, atrakcyjny plan pracy i grupa młodych entuzjastów, niekoniecznie z klas humanistycznych, niestety. Pierwsze problemy są prozaiczne: dopasowanie godziny spotkań, tak, by odpowiadały one uczniom z poszczególnych klas. Wydawać by się mogło, że to błaħostka, jednak

tencje klas piątych. Test dodatkowo został wzbogacony o zadania z zakresu informatyki. Opracowali je Elżbieta Kiwała i Tadeusz Szydłowski. Uwzględniając potrzeby klas integracyjnych, które działają z powodzeniem w naszej szkole, po konsultacjach z wychowawcą i nauczycielem wspomagającym, dla tej klasy powstała wersja uproszczona testu dla potrzeb uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym.

Test próbny daje uczniom klas piątych możliwość oswojenia się ze stresem, realnej oceny swojej wiedzy i szansę na nadrobienie braków i zaległości w nauce. Nauczycielom dostarcza cennych informacji o uczniach i ich możliwościach. Polecamy nasze testy uwadze innych szkół i nauczycieli, bo zawierają one wiele elementów z lokalnego otoczenia.



praktyka pokazuje inaczej. Potrzebny jest jeszcze dostęp do komputerów i Internetu. Głównym celem pracy szkolnego koła dziennikarskiego jest rozbudzenie zainteresowań publicystycznych i przygotowanie uczniów do peł-

nienia różnorodnych funkcji związanych z wydawaniem czasopisma. W czasie zajęć warsztatowych warto realizować cele szczegółowe np. doskonalenie umiejętności komunikowania się, czytania ze zrozumieniem, posługiwania się różnego rodzaju formami wypowiedzi pisemnych, nabycie sprawności w nadawaniu tytułów i podtytułów, kształtowanie postaw asertywnych i twórczej aktywności, przestrzeganie zasad etyki dziennikarskiej.

Początkowym zajęciom towarzyszył entuzjazm i optymizm. Zgłaszało się wielu chętnych, którzy zamierzali o zdobyciu sławy szkolnego dziennikarza. Opiekun koła nie powinien jednak poddawać się emocjom i już od pierwszych zajęć wpajać młodzieży kanon zawodowej etyki oparty o prawo prasowe. Sława dziennikarza powinna wypływać z jego kompetencji, staranności i rzetelności. To podstawa.

Czas weryfikuje i zapał i możliwości. „Prasówkę” zrobi każdy, ale wykazanie się pomysłowością w realizacji tematu, wybór odpowiedniej formy podawczej i to w toku półtoragodzinnego, samodzielnego ćwiczenia warsztatowego pt. „Życie miasta - znalezione w godzinę”, wymaga wyczucia tematu i reporterskiego sprytu.

Efektom wielogodzinnych ćwiczeń warsztatowych jest wydawanie gazetki. Nie każdy temat zaproponowany przez uczniów jest dobry. Należy ograniczyć wpływ, szczególnie językowy, młodzieżowych czasopism i internetowych blogów. Pisemko szkolne to alternatywa dla kolokwializmów, a nawet wulgaryzmów współczesnej prasy młodzieżowej. Nie wolno jednak zupełnie hamować swobody twórczej młodych dziennikarzy. Oto działy tematyczne realizowane w gazetce pt. „Szalona 5” (numery od 1 do 8 w latach 2006 - 2007). „Wywiady, wywiady...”, „Z notatek reportera”, „Zwyczajnie nie tylko szkolne”, „Szkolne talenty”. Nie ma w niej miejsca dla plagiatów i przedruków z Internetu. W „Szalonej 5” debiutują szkolni literaci i graficy (kolejne odcinki opowiadania fantazy pt. „Sekta” - zdobywają coraz więcej czytelników).

Młodzież najbardziej lubi wywiady a najlepiej pisze notatki prasowe. Reportaże powstają rzadko, a jeżeli już, to wyłącznie przy dużym zaangażowaniu opiekuna koła. Najczęstsze tematy dziennikarskich rozmów

to: pierwsza miłość, podróże, wspomnienia z wakacji. Jednak modelowanie inicjatyw młodych dziennikarzy jest konieczne. Dopiero z czasem nabierają świadomości, że ich udział w życiu szkoły jest niezbędny. Szkolne uroczystości, występy koła teatralnego „Pierwsze kroki”, konkursy: plastyczne, recytatorskie, popisy kulinarne koła młodych gastronomów, dni otwarte szkoły, wymiany zagraniczne - to imprezy, z których nie może



zabraknąć prasowych relacji w szkolnym periodyku. Oko dziennikarza pierwsze wyśle dzi aktorską osobowość szkolnego kolegi, zdolności literackie czy dobry wynik uzyskany w międzyszkolnym meczu. Młodzież jest krytyczna, wychwyci nawet błędy samorządu szkolnego, a nawet brak mydła w toalecie podczas piętnastominutowej przerwy. Nie krytyką gazetka powinna się zajmować i w tym rola rozsądnego opiekuna, który jednak nie może być cenzorem młodzieży. Młodzi ludzie nie lubią mentorstwa i natrętniej dydaktyki.

Warto uświadomić sobie, że szkolna gazetka to świetne narzędzie wychowawcze. Szkoda, że w tak niewielu szkołach średnich jest wykorzystywane.

Lubelszczyzna. Tradycje i współczesność



Rozmowa z P. Zofią Ciuruś, dyrektor Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej im. Hieronima Łopacińskiego

W 2006 roku czytelnicy „Kuriera Lubelskiego” wybrali Panią „Lublinianką Roku”. Czy to zaszczytne wyróżnienie nie powinno pozostać w rodzinie i w 2007 „Lublinianką Roku” nie powinna zostać Wojewódzka Biblioteka Publiczna imienia Hieronima Łopacińskiego?

Jestem za. Zadbajmy tylko o zmianę regulaminu. Zasługi Biblioteka ma wystarczające a o resztę zadbają mieszkańcy Lublina i Lubelszczyzny, czytelnicy i użytkownicy.

W 2007 roku Biblioteka kończy sto lat! Jakie były wzloty i upadki w historii tej zacnej placówki?

Na poprzednim Jubileuszu, 95-lecia, ówczesny wojewoda składając gratulacje powiedział, że „Biblioteka miała szczęście do liderów”. Zgadzam się z tym, uzupełniając o znaczącą informację, że Książnica miała szczęście do pracujących tu ludzi. W naszej Bibliotece miały początek kariery naukowe profesorów nie tylko z lubelskich uczelni. W polityce i administracji samorządowej też widać byłych bibliotekarzy. Są bardzo utalentowani i oddani służbie publicznej i społecznej. Wielu pracowników przez dziesiątki lat budowało jej wizerunek. Znaczenie Biblioteki dla miasta i regionu dawało jej szansę na powolny, ale ciągły rozwój. Do bardzo ważnych wydarzeń zaliczamy:

- 1907 Zawiązanie Towarzystwa Biblioteki Publicznej im. H. Łopacińskiego i wykup od rodziny Łopacińskiego księgozbioru liczącego 13.000 tomów;

- 1965 nadanie Bibliotece Statusu biblioteki naukowej;
- 1996-1998 rozpoczęły się starania o komputeryzację Biblioteki. Fundacja Mellona przyznała Bibliotece grant 212 tys. dolarów, który pozwolił na włączenie się do lubelskiego konsorcjum bibliotek naukowych pracujących w systemie VTLS - Virginia Tech Library System. W 1998 roku zamknięto w Bibliotece katalogi kartkowe. Biblioteka kataloguje zbiory w systemie komputerowym VTLS. Od 2003 roku wykorzystywana nowa wersja system VTLS - Virtua;
- 1998 Wojewódzka Biblioteka Publiczna została włączona do grupy bibliotek, których zbiory tworzą Narodowy Zasób Biblioteczny;
- Współtworzymy NUKAT - jako jedyna biblioteka publiczna w kraju. NUKAT jest to Narodowy Uniwersalny Katalog Centralny inaczej centralny katalog polskich bibliotek naukowych i akademickich.
- 2004 rozpoczęto rozbudowę gmachu Biblioteki. Wybudowano część podziemną: na razie w stanie surowym - dwie kondygnacje o łącznej pow. 1647 m.;
- 2005 pozyskano fundusze na realizację II etapu inwestycji. Jest finansowana ze środków Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego w ramach Zintegrowanego Programu Operacyjnego Rozwoju Regionalnego i Województwa Lubelskiego;

- Posiadamy prawie pełną bibliografię Lubelszczyzny;
- W 2006 roku wyszła monografia twórczości patrona biblioteki. Jej autorem jest dr Adrian Uljasz, *Hieronim Łopaciński: człowiek, dzieło, pamięć*.



Gdy jest mowa o tradycji, to paradoksalnie nie można nie zapytać o nowoczesne rozwiązania i technologie na miarę XXI wieku funkcjonujące w Bibliotece.

Strategiczne decyzje dyrekcji w latach 1995-1996 o włączeniu Biblioteki do Konsorcjum Bibliotek Naukowych Lublina, które postanowiły funkcjonować we wspólnym systemie informatycznym VTLS/Virtua, wprowadziły naszą placówkę w nowoczesne systemy elektroniczne. Funkcjonujemy w systemie informacyjno-bibliotecznym, który zapewnia użytkownikom i bibliotekarzom dostęp do rozległych sieci oraz pracę w sieci lokalnej. Do magazynowania zbiorów zastosowaliśmy regały kompaktowe zapewniające ekonomizację miejsca. Oferujemy ułatwienie techniczne i technologiczne związane z udostępnianiem zbiorów zabezpieczonych: mikrofilm, skaner, komputer.

Dostojna Jubilatka, pomimo sędziwego wieku, zwraca na siebie uwagę architektonicznym połączeniem tradycji i nowoczesności. Czy jej rozbudowa była konieczna i jak ona przebiegała? Rozbudowa Biblioteki była potrzebna już w latach 60-tych XX wieku. Konieczność pozyskania nowej powierzchni zwłaszcza magazynowej zaowocowała powstaniem projektu budowlanego w latach 80-tych ubiegłego wieku. Ten projekt realizacji jednak się nie

doczekał. Ówczesne władze państwowe - wojewódzkie przeznaczyły na magazyny książek Pałac w Bronicach k. Nałęczowa będący własnością skarbu państwa, oddalony od Lublina o 33 km. Tam od 1986 roku, czyli ponad 20 lat magazynujemy książki i czasopisma historyczne. Nasza Biblioteka, która cieszy się dobrą opinią niedługo oczekiwaną na realizację rewersu, w przypadku zamówienia „z Bronic” realizuje je najwcześniej po 3 dniach, a nawet trwa to tydzień. W nowych realiach Polski samorządowej ponowiliśmy starania o rozbudowę. Wiedzieliśmy, że tylko nowa powierzchnia rozwiąże nasze problemy magazynowania książek i stworzy szansę na rozwój. W 2001 roku pozyskując środki na koncepcję architektoniczną weszliśmy w proces inwestycyjny, który miał kilka etapów. Pierwszy: 2001-2003 - koncepcja

i projekt techniczny budowlano-wykonawczy; 2004 - I Etap Rozbudowy „Stan” w tym okresie wybudowaliśmy 2 kondygnacje podziemne; lata 2005-2006 cztery kondygnacje nadziemne, instalację, wykończenie, wentylację, klimatyzację, systemy zabezpieczeń, komunikację.

Biblioteki z wielkimi tradycjami i niemniejszymi zasobami posiadają unikatowe egzemplarze, z których są dumne. Jakie są te „białe kruki” Biblioteki im. Hieronima Łopacińskiego?

Skarbem i dumą każdej biblioteki są zbiory specjalne, a wśród nich stare druki i inkunabuły. Są to wszystkie druki wydane przed 1800 r. Wartość posiadanych zbiorów podnoszą tzw. „cymelia”, a więc wydanie szczególnie cenione przez koneserów i posiadaczy. Do takich wydawnictw należą druki wyróżniające się datą wydania, piękną oprawą, czcionki, materiałem pisarskim (np. pergamin), ilustracjami (np. drzeworyt, miedzioryt), superekslibrisami itd. Szczególnie cenione są inkunabuły (druki wydane przed 1500 r.), z uwagi na ich unikatowość. W naszej Bibliotece jest ich ponad 50, m.in. Boecjusza: *De consolatione philosophiae*. W zbiorach są reprezentowane najważniejsze oficyny europejskie Manucjusza, Oporina, Plantina, Elzewirów. Ozdobą każdej biblioteki są polonica, a szczególnie druki z XVI i II poł. XVIII w. W Bibliotece są dzieła pochodzące z oficyn Hallera,

Wietora, Unglera, Januszewskiego (XVI w.), Michała Gröla, Piotra Dufoura i Mitznera de Kolof (XVIII w.) Dla WBP szczególnie cenny jest druk Jakuba Lochera *Sand Parysa krolewica trojańskiego*, unikatowy egzemplarz odnaleziony przez Łopacińskiego oraz druk Jakuba Drexeliusa *Słonecznik, albo porównanie woli ludzkiej z wolą bożą*, wydany w 1630 r., w oficynie Pawła Konrada, pierwsza publikacja polska wydana w Lublinie. Naszą chlubą są liczne druki lubelskie z XVII i XVIII wieku pochodzące z oficyn Pawła Konrada, Jana Wieczorkowicza, wdowy Konradowej, jezuitów, trynitarzy. Z innych - niezwykle cennych są dwa druki pochodzące z księgozbioru króla Zygmunta Augusta, wyróżniające się piękną oprawą (brązowa skóra), superekslibrisem (1 strona okładki) oraz napisem „*Sigismundi Augusti Regi Poloniae monumentum*” i rokiem 1551 (4 str. okładki).

Jaka jest obecnie struktura Biblioteki i jakie są jej zasoby biblioteczne?

Biblioteka jest główną biblioteką województwa. Zakres jej działania jest szeroki: od służenia nauce i kształceniu poprzez charakter regionalny i nadzór merytoryczny nad siecią, do tworzenia bibliotecznego systemu informacyjnego w województwie. Biblioteka weszła do Porozumienia Bibliotek wdrażających VTLS oraz, jak już zaznaczyłam, współtworzy NUKAT. Na strukturę Biblioteki składa się 18 działów, 2 pracownie, 4 czytelnie, 2 wypożyczalnie, 5 samodzielnych stanowisk pracy. Struktura organizacyjna jest płaska. Zasoby biblioteczne to ponad 400 tys. vol. książek, czasopism, zbiorów audiowizualnych, zbiorów specjalnych.

Ostatnio media podały, że statystyczny Polak kupuje coraz mniej książek. To może zamiast nabywać książki, wypożyczamy je w bibliotekach. Czy lublinianie chętnie wypożyczają książki, czy są nowości książkowe i jakich tytułów najczęściej szukamy w Bibliotece im. Hieronima Łopacińskiego?

Biblioteka im. H. Łopacińskiego gromadzi czytelników, którzy są mieszkańcami miasta Lublina, a ich główne zajęcie to nauka w szkołach średnich, uczelniach wyższych, a także

jest duża grupa osób pracujących i dodatkowo uzupełniających wykształcenie. Wierną grupę, aczkolwiek nieliczną, stanowią renciści i emeryci czytający głównie beletrystykę. Biblioteka dba o potrzeby czytelnicze odbiorców, ma w swoich zbiorach literaturę zgodną z profilem biblioteki dla wszystkich kierunków studiów humanistycznych. Gromadzi głównie podręczniki akademickie i literaturę uzupełniającą systemy edukacyjne. Literatura piękna w swoich zbiorach posiada tytuły najwybitniejszych pisarzy polskich i światowych, w tym noblistów. Gromadzimy dzieła nagradzane, cieszące się światowym uznaniem oraz te, które są polecane przez wydawnictwa i krytyków literackich. Jest to literatura trudna w odbiorze, ale jakże cenna dla poszerzania znajomości światowej klasyki. W 2006 r. w Wypożyczalni przybyło 2587 woluminów. Poszukiwane tytuły związane są z programem uczelni np. Zimbardo P., *Psychologia i życie*; Łobocki M., *ABC wychowania*; Griffin E., *Podstawy komunikacji społecznej*; Kotler P., *Marketing*. Oczywiście popu-



larność tych tytułów wynika głównie z wymogu lektur szkolnych czy akademickich. Na szczęście czytelnicy wypożyczają książki dla przyjemności czytania, np. ostatnio sięgają po Coelho P., *Pielgrzym*, *Alchemik*, czy po książki niedawno zmarłego reportażysty-pisarza Ryszarda Kapuścińskiego, np. *Cesarz*, *Heban*, *Autoportret reportera*. Biblioteka w zamówieniach wydawniczych dużą rolę przywiązuje do potrzeb swoich odbiorców. W naszym księgozbiore, w liczbie 31324 woluminów, są pozycje poszukiwane przez czytelników i chętnie wypożyczane.

Z sentymentem wspominam dziesiątki godzin, które spędziłem w czytelniach „Łopaty” w okresie studiów i późniejszej pracy zawodowej. Mam w dobrej pamięci życzliwość i fachową pomoc bibliotekarzy. Kim są czytelnicy Biblioteki, ilu ich jest, czy ich ubywa a może przybywa? Największą grupę korzystających stanowią studenci 4477 osób, młodzież szkolna 2189, oraz pracownicy umysłowi 984. Znaczną grupę stanowią czytelnicy pozostający bez pracy, renciści, emeryci - 496. Z przyjemnością stwierdzamy, że liczba osób korzystających ciągle rośnie. Od roku 2001 do końca 2006 zarejestrowano 23275 tys. czytelników. Przed Biblioteką Publiczną skupiającą tak różnorodne grupy społeczne stoją wysokie wymagania. Różnice wykształcenia, wiekowe, kulturowe stanowią dla pracowników wyzwanie, aby ciągle śledzić zmieniający się program edukacyjny szkół i nowości na rynku księgarskim. Priorytetem Biblioteki jest zgromadzenie jak najwięcej publikacji regionalnych.



W ostatnich latach trwa rozbudowa największych i najważniejszych bibliotek w mieście - bibliotek uniwersyteckich KUL i UMCS. Wojewódzka Biblioteka Publiczna im. H. Łopacińskiego nie zostaje w tyle. Czy współpracujecie z uniwersyteckimi bibliotekami i jak ona przebiega?

Współpraca bibliotek naukowych Lublina, w tym WBP od wielu już lat układa się satysfakcjonująco: łączy nas wspólny system informatyczny VTLS/Virtua, problemy uzupełniania i konserwacji zbiorów, wypożyczenia międzybiblioteczne, a w przyszłości budowa Lubelskiej Biblioteki Cyfrowej.

Wojewódzka Biblioteka Publiczna na terenie naszego województwa współtworzy sieć miejskich bibliotek publicznych. Jak gęsta jest ta sieć i czy biblioteki docierają do czytelników i czy spełniają swoje zadania?

Sieć bibliotek publicznych na terenie województwa to ponad 600 placówek w tym 221 gminnych, miejsko-gminnych, miejskich i powiatowych. Zdaniem WBP jest to sieć pełna, o coraz lepszej bazie materialnej, posiadająca w 86% dostęp do Internetu. Biblioteki poza wypełnieniem podstawowych funkcji gromadzenia zbiorów, ich opracowania, przechowywania, udostępniania oraz informowa-

nia o nich pełnią funkcje, w mniejszych miejscowościach, ośrodka kulturalnego i centrum informacji.

Na zakończenie proszę powiedzieć o tegorocznych jubileuszowych uroczystościach i imprezach oraz o perspektywicznych planach rozwoju Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej im. Hieronima Łopacińskiego.

Jubileusz Biblioteki trwa i będzie trwał nieprzerwanie cały rok 2007. Pierwszym wiel-

kim wydarzeniem było otwarcie nowego gmachu i bardzo oczekiwanej większej wypożyczalni w dniu 13 stycznia. Natomiast w drugiej połowie stycznia otworzyliśmy Czytelnię Internetową z 16 stanowiskami i Czytelnię Czasopism. Ważną uroczystością był finał wojewódzkiego konkursu „Pamięć przeszłości”. Konkurs trwał ok. 1,5 roku. Uczestnicy wykazali się dużą aktywnością. 25 maja w setną rocznicę założenia Biblioteki odbyły się uroczystości jubileuszowe, na które zaprosiliśmy byłych i obecnych pracowników naszej Książnicy oraz pracowników Miejskiej Biblioteki Publicznej im. H. Łopacińskiego. Zbiory specjalne w nowych pomieszczeniach planujemy udostępnić pod koniec czerwca br. W maju miało miejsce otwarcie dwóch wystaw: malarstwa Róży i Stanisława Popków i grafiki Zbigniewa Józwika. Kluczowe uroczystości odbyły się w maju, ale kulminację jubileuszowych obchodów zaplanowaliśmy na wrzesień. Wtedy zmiierzamy otworzyć wielką wystawę jubileuszową ze zbiorów własnych Biblioteki oraz konferencję naukową „Biblioteki publiczne Lubelszczyzny 1944-2007: dzieje, funkcje, działalność”.

Rozmawiał: dr Dariusz Kiszczak

Latem w Katedrze Lubelskiej doszło do wydarzenia, które przeszło do historii pod nazwą „cudu lubelskiego”. 3 lipca 1949 roku na znajdującym się w świątyni obrazie Matki Bożej zauważono łzy. Dla znacznej części mieszkańców Lublina i Lubelszczyzny wydarzenie to stało się okazją do zmanifestowania na szeroką skalę wiary.

W bieżącym roku mija 20 rocznica spotkania Jana Pawła II z nami w Lublinie. Ojciec Święty przebywał w naszym mieście w ramach swojej trzeciej wizyty duszpasterskiej w Polsce, która trwała od 8 do 14 czerwca 1987 roku. Przebiegała ona pod hasłem: „Do końca ich umiłował”. Dnia 9 czerwca Papież przybył do Lublina. W czasie jednodniowego pobytu w Lublinie odwiedził Majdanek, Kościół Biskupów Lubelskich, Katolicki Uniwersytet Lubelski i dzielnicę Czuby, gdzie w czasie Liturgii Mszy Świętej udzielił święceń prezbiteratu 50 diakonom reprezentującym wszystkie ówczesne diecezjalne i zakonne seminaria duchowne. W tym miejscu, w cieniu budowanego wówczas kościoła pod wezwaniem Świętej Rodziny spotkał się z ponad milionową rzeszą mieszkańców Lublina i Lubelszczyzny, pielgrzymów z kraju i zagranicy.

W tym roku mija również 19 rocznica koronacji obrazu Matki Bożej Płaczącej, która odbyła się w 1988 r. Przed Obrazem Pani Katedralnej modlił się m.in. ks. Karol Wojtyła w okresie jego pracy na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim.

Zamiarem redakcji „Ad rem” była synteza tych dwóch ważnych wydarzeń historycznych i przeżyć duchowych, których wpływ na nas był i jest ogromny. Zamieszczamy więc mało znane wspomnienia ks. Stanisława Dziwulskiego, ówczesnego administratora parafii katedralnej, głównego organizatora i współuczestnika procesu koronacji.

Publikowany fragment wspomnień został opracowany przez nauczyciela religii Leszka Sadurskiego w Zespole Szkół Ekonomicznych im. A. i J. Vetterów w Lublinie jako materiał przydatny na lekcjach religii i najnowszej historii miasta i regionu.

Od redakcji

Zanim nałożono korony

Bezpośrednie przygotowania trwały przez cały 1987 rok. Wizerunek Matki Bożej i miejsce jego przebywania wymagały niezbędnej konserwacji. Ołtarz odnowił pan Stanisław Skórski, a renowacji obrazu podjęła się pracownia konserwatorska Muzeum Diecezji Lubelskiej. Z tego okresu szczególnie zapamiętałem wydarzenia, kiedy to pewnego wieczoru, w pustej katedrze, w ciszy i skupieniu zdjęliśmy obraz, by poddać go wnikliwym oględzinom. Celem tych badań było uzyskanie pełnej odpowiedzi na pytanie: w jakim stanie po tylu latach znajduje się malowidło? Na czele ekspertów stał ówczesny kierownik katedry historii sztuki sakralnej KUL ks. prof. Władysław Smoleń. Poza grupą naukowców w kościele znajdowali się: kanclerz



kurii biskupiej, pan kościelny i ja. W czasie szczegółowych oględzin, przy pomocy specjalnej lampy dającej ultrafioletowe światło, okazało się, iż pod prawym oczodołem Maryi znajduje się jakaś zagadkowa plama. Nikt

z obecnych wtedy osób nie był w stanie stwierdzić z całą odpowiedzialnością, jakie było jej pochodzenie. Dla ludzi pamiętających datę 3 lipca 1949 r., kiedy na obrazie pojawiły się łzy, było oczywiste, iż po tamtym wydarzeniu na świętym wizerunku pozostał niezatarzony ślad.

Osobiście uczestniczyłem również w przygotowaniu samych koron. Zaangażowanie środowisk twórczych Lublina, ich zapobiegliwość i wkład serca oceniam dzisiaj, z perspektywy czasu, jako nieporównywalne z żadnym znanym mi w historii miasta, może poza wizytą Ojca Świętego. Spontanicznie zgromadziło się wielu najwybitniejszych ekspertów i artystów, by opracować i wybrać jak najlepsze korony dla wizerunku Pani Katedralnej. W pracach brali udział: pani Grażyna Czapska, Blanka Gul-Olszewska, pan Zbigniew Strzałkowski oraz państwo Aleksandra i Marcin Gołygowscy. Wykonano kilka projektów, które następnie wnikliwie analizowano. Ponieważ w opinii ekspertów obraz nie jest wyraźną kopią wizerunku Czarnej Madonny, ani nie jest wybitnym dziełem sztuki, ustalono, że korony powinny podkreślać związek obrazu z Lublinem i przypominać fakt cudu. Między innymi, z tego powodu pośrodku korony Maryi umieszczono zabarwioną czerwonym płynem łzę, wykonaną przez pracowników wydziału fizyki i chemii UMCS.

Materiał na korony był spontanicznym darem wiernych, nie tylko naszej diecezji. Na przykład jedna starsza pani, której nazwiska nie pamiętam, ofiarowała XVIII-wieczną biżuterię z prośbą, by wtopiono ją w koronę. Zbiórka trwała nieprzerwanie przez cały, poprzedzający koronację rok. Większość przynieszonej biżuterii nie nadawała się jednak do przetopienia, dlatego musieliśmy ją sprzedawać i kupować srebro najwyższej w Polsce próby. Korony zdobią także szlachetne kamienie oprawione w złoto przez pana Furtaka. Wszystkie ofiary przeznaczone na ten cel są zapisane w specjalnej księdze wot, przechowywanej w archiwum parafialnym.

Myśl o koronacji wizerunku Lubelskiej Madonny istniała już wcześniej w sercach i umysłach ludzi. Świadectwem otrzymanych łask są wota i tabliczki umieszczone na klęcznikach przed obrazem oraz liczne podziękowania za opiekę i pomoc Maryi. Jednak przemiany społeczno-polityczne odsunę-

ły koronację obrazu w czasie. Biskup lubelski Bolesław Pylak podjął starania o uhonorowanie wizerunku katedralnego papieskimi koronami. Ojciec Święty Jan Paweł II z radością przychylił się do prośby, sam bowiem często modlił się przed obrazem Maryi jako wykładowca KUL.



O zasadności koronacji świadczy obecność około 350 tys. wiernych na uroczystościach koronacyjnych na Majdanku w dniu 26. 06. 1988 r. Postawa ludzi była również i dla nas, duszpasterzy katedry, wielkim wynagrodzeniem za cały trud przygotowań.



Obrzęd koronacji miał także swoje nieoczekiwane zakończenie. Dane mi było własnoręcznie przypiąć korony do obrazu, gdyż prymas Józef Glemp i biskup Bolesław Pylak byli bezradni wobec skomplikowanego mocowania.



Lubelskie dni „Wicka Warszawiaka”

W Teatrze im. Hansa Christiana Andersena w styczniu 2007 roku miała miejsce lubelska prapremiera spektaklu „Wicek Warszawiak”. Było to widowisko teatralne poświęcone Warszawie i warszawskim dzieciom. Miastu i jego mieszkańcom, bliskim Lublinowi i lublinianom a jednak mocno warszawskie, tak dzięki bohaterom jak i stołecznemu kolorytowi: barwnych postaci, kultury miasta, nazw dzielnic i ulic czy historycznych wydarzeń z walk wrześniowych w obronie stolicy, okupacyjnego terroru oraz powstania warszawskiego.

Niemniej ważne był sam pomysł reżysera spektaklu Włodzimierza Felenicza, by sięgnąć po scenariusz autorstwa **Jana Wilkowskiego**, aktora, kierownika artystycznego teatru lalek, dramaturga, znanego szerszej publiczności jako reżysera Teatru TV dla dzieci i młodzieży i scenarzysty telewizyjnych widowisk o misiu Tymoteuszu Rim-cim-ci oraz Uli z I B. „Wicek Warszawiak” Jana Wilkowskiego jest adaptacją bajki Kornela Makuszyńskiego pod tym samym tytułem. Co ciekawe oryginał nawiązywał do wydarzeń historycznych, do „cudu nad Wisłą”.

Jan Wilkowski chciał wystawić „Wicka Warszawiaka” w teatrze „Lalka” w 1968 r. Jednak z powodu ostrej ingerencji cenzury i na tym tle konfliktu reżysera z ówczesną dyrekcją, do premiery nie doszło a Wilkowski odszedł z teatru. Wiosną 1968 r. „Wicek Warszawiak” nie miał szans na teatralną premie-

rę. Był to ponury czas walki pezetpeerowskich aparatczyków z kulturą. Gorliwość cenzorów - funkcyjnych władzy doprowadziła do zdjęcia z afisza Mickiewiczowskich „Dziadów” w reżyserii Kazimierza Dejmka, ale również

adaptacji bajki Kornela Makuszyńskiego. W obu tych sztukach dla cenzorów kością w gardle była tragiczna i romantyczna historia Polski. W przypadku „Wicka Warszawiaka” nie podobało się powstanie warszawskie. Piętno, które wywarła cenzura na scenariuszu Wilkowskiego było tak mocne i trwałe, że dopiero w wolnej Polsce, prawie po 40 latach!, miała miejsce prapremiera tej sztuki.

Na fali odzyskiwania pamięci o powstaniu warszawskim dowiedzieliśmy się, że wówczas w Warszawie działał objazdowy teatrzyk lalki i aktora, którego to ówczesną aktywność można uznać za

kontekst historyczny dla scenariusza i inscenizacji lubelskiego teatru.

„Nie pamiętam, jak się zaczęło. Chyba to my z Zosią wpadliśmy pierwsze na pomysł założenia teatru. Teatru lalek. Zosia Rendzner pracowała jako plastyczka [...]. Jaki to był teatr? Oczywiście uliczny, podwórkowy. Coś w rodzaju szopki czy - jak dawno, dawno temu mówiono - wertepu. A więc lalki, kukły, może pacynki? /.../ Naszą publiczność stanowiła głównie dzieciarnia. Często wędrowała z nami od spektaklu do spektaklu. Ale graliśmy także dla żołnierzy. Pamiętam



przedstawienie na Wareckiej, w żołnierskiej kantynie. Ciasna, zadymiona salka, ledwie się mieścimy, chłopcy - bryczersy, oficerki, różnego kroju kurtki, biało-czerwone opaski, podkrążone z niewyspania oczy; nie rozstają się z bronią. Częstoują nas kawą i pajdami chleba z marmoladą. Chwytają każdą aluzję, co chwila ryk śmiechu, co za radość, gdy Tygrys zdycha, i co za entuzjazm, gdy Tygrys staje się zdobycznym polskim czołgiem. Po skończonym przedstawieniu długo śpiewamy razem powstańcze piosenki, póki nie wpadnie goniec z rozkazem wymarszu na akcję”.*

Te wspomnienia Krystyny Berwińskiej współautorki powstańczego teatryku należałoby uzupełnić o projekt scenariusza filmu dokumentalnego „Kukiełki pod barykadą” Krzysztofa Żurowskiego nagrodzonego przez jury konkursu na scenariusz filmu dokumentalnego zorganizowanego przez Muzeum Powstania Warszawskiego i Polski Instytut Sztuki Filmowej. Oboje autorzy uwypuklają po-



wstańczy epizod Jana Brzechwy, który współpracował z teatrykiem, wiążąc słowa tekstów lalkarzy w rymy.

Spektakl Teatru im. H. Christiana Andersena w reżyserii Włodzimierza Fełenczaka wykracza poza czas i przestrzeń powstańczej Warszawy. Z pewnością wynika to ze scenariusza mistrza teatru lalki i aktora, bo teatralna opowieść rozpoczyna się wraz z wybuchem wojny a kończy odbudową Warszawy z powojennych zniszczeń. Oczywiście Warszawa jest również sercem kraju. I jako miasto, z którym się identyfikujemy, bo jest dla nas po prostu stolicą Polski, jej ramy kulturowe, historyczne czy ogólnie duchowe są uniwersalne. Nic więc dziwnego, że w spektaklu znaki: gesty, słowa czy elementy scenografii odnoszą się do warszawiaków, ale i lublinianie mają prawo z nimi się utożsamiać. Uniwersalizm miejsca i wspólnej historii uwypukla rozbudowana sfera postaci symbolicznych. Biegunowo przeciwstawne są symbole śmierci - Kostucha i życia - Syrenka. Jak w średniowiecznym moralitecie toczą między sobą śmiertelny bój, lecz tym razem o Warszawę i jej mieszkańców. Ciekawa jest ich koncepcja plastyczna. Oto bowiem Kostucha przypomina postać wziętą z okupacyjnej satyry na hitlerowskiego marszałka. Ubrana w wysoką nazistowską czapę w białym kostiumie na koturnach przemawia jak uliczna propagandowa „szczekaczka”, najczęściej złorzecząc miastu i warszawiakom. Syrenka również zaskakuje pomysłem plastycznym, chociaż na pozór wydawałoby się, że w przypadku tak znanego symbolu, trudno o oryginalność. Syrenka jest żywą osobą a nie pomnikiem. Ustylizowana na żołnierza-powstańca (jak jej pierwowzór - harcerka Krystyna Krahelska ps. „Danuta”) walczy z Kostuchą o ocalenie miasta i ludzi od zagłady. Nie mniej ważnym symbolem jest kolumna króla Zygmunta. Warszawska legenda mówi, że miasto dopóki będzie trwało, dopóty będzie stał na zamkowym placu król Zygmunt. Tytułowy bohater strzeże więc króla Zygmunta jak skarbu i po zburzeniu kolumny przez hitlerowców, przejmuje jego królewskie atrybuty: miecz i koronę. Są również inne postaci przetransponowane w warszawską opowieść z legend i podań ludowych. Polskie diabły

* Berwińska Krystyna, *Lalki na barykadzie*, „Gazeta Wyborcza”, Warszawa 2001, Magazyn nr 39 [...] *Akademia Andersena* red. W. Fełenczak i M. Wichmanowski, Lublin 2006.

o proweniencji szlacheckiej spieszą na pomoc Wickowi. Bohater i walczące miasto są w śmiertelnym niebezpieczeństwie. Stąd dominujący motyw ucieczki przez zagładę. Ucieczka jest także rozpaczliwą próbą poszukiwania pomocy nawet w krainie umarłych, gdzie rządzą diabły. Zostaną one jego przewodnikami do wnętrza Babiej Góry, w której śpią „kamienym snem” zastępy polskich rycerzy. Pomoc jednak nie nadchodzi. Jest na nią już za późno. Powstańcza Warszawa przegrywa w dramatycznej walce z gestapowską Kostuchą. Wicek wraca jednak do płonącej stolicy i dołącza do walczących żołnierzy. Poświęcenie chłopca i jego przyjaciela wróbelka „Kłosa” nabiera znaczenia metaforycznego. Oto dziecięcym bohaterem udaje się przechytrzyć śmierć przy pomocy okruszyn chleba, które zanosi w dziobie ptaszek głodującej matce z dzieckiem. Dar chleba staje się darem życia. Jednak heroiczny czyn Wicka, który ocali jednostki, nie uratuje miasta i jego mieszkańców od zagłady.

Chyba najmocniej na młodego widza oddziałuje scenografia. Scenograf Andrzej Czyczyło i reżyser Włodzimierz Fełenczak widzą scenę w trzech wymiarach. zaskakują odbiorcę układem wertrykalnym, eksponując nad głowami widzów swoisty balkon, czy strażnicę, na której ustawiają nazistowskich żołnierzy, bacznie pilnujących i obserwujących, to co dzieje się poniżej na warszawskiej scenie. A tam tętni życie warszawskich ulic, placów i zaułków. Kostiumy aktorów z lat okupacji i oryginalne dowcipy, piosenki, dialogi znakomicie oddają koloryt miasta. W układzie horyzontalnym dzieją się zdarzenia dramatyczne, w których niejako uczestniczą młodzi widzowie. W pamięci zostały mi makiety spalonych domów i kamienic, ustawione przez aktorów, niczym jak dziecięce zabawki na środku pokoju. Sce-

nograf zadbał również o wrażenie widzenia przestrzennego. Oto bowiem za rozwieszonym białym płótnem pojawiają się cienie przedmiotów i ludzi. Spotęgowane przez odpowiednio ustawione światło, przemawiają konturem, ruchem i nakładaniem się cieni. Wizualizację sceny dopełniają wyświetlane obrazy kroczących zastępów hitlerowskich żołnierzy.

Spektakl „Wicek Warszawiak” zasługuje na szczególną uwagę młodych widzów, ale tych starszych, których intuicyjnemu odbiorowi towarzyszy wiedza i dojrzałość emocjonalna. Jest to sztuka godna wielkich cza-



sów, o których mówi, reżysera, scenografa i aktorów, którzy ją godnie przedstawili. Myślę, że teatralnemu zespołowi udało się opowiedzieć o powstaniu warszawskim i jego bohaterach z odpowiednim wyczuciem historii, scenariusza Jana Wilkowskiego i oczekiwań młodego widza. Nie chodzi o to, by schlebiać gustom uczniów i upraszczać artystyczny przekaz do często nijakiego poziomu, ale wręcz przeciwnie, nadać słowu kształt, który zaskoczy oryginalnością i zachwyci. Cieszy fakt, że lubelscy artyści przyłączyli się do narodowej dyskusji o powstaniu warszawskim w sposób profesjonalny i niezwykle interesujący.

Dariusz Kiszczak

„Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły” czyli o rodzinnych rozmowach

Adele Faber i Elaine Mazlish są autorkami wymienionej w tytule książki. Na jej genezę złożyły się relacje i doświadczenia autorek i rodziców, z którymi współpracowały. A. Faber i E. Mazlish określiły w książce szereg strategii i wzorów postępowania rodziców w kontaktach z dziećmi. Z pewnością jej czytelników zainteresują doświadczenia rodziców z Polski. W kilkunastoosobowych grupach wypracowali oni własne wnioski i dołączyli je do poszczególnych rozdziałów książki. Zachęca ona do samokontroli własnych zachowań, dba o prawidłowe kształtowanie relacji dziecko-rodzic, rodzic-dziecko. Język, jakim posługują się autorki jest naturalny, przejrzysty, prosty w odbiorze przez każdego rodzica. Czytelność myśli, jasność posunięć została ukazana na przykładzie prostych dialogów, scenek obrazkowych. Ułatwiają one każdemu z nas pracę „nad sobą” tak, aby dziecko czuło się w naszej obecności bezpieczne i w pełni zrozumiałe.

Tytuł publikacji jest nawiązaniem do słowa *paidagogiké* (gr.). To właśnie na drodze dialogu, odpowiedniego prowadzenia rozmowy, wysłuchiwanie problemów dziecka, unikania udzielania rad a pozwalania mu na szerszą autonomię własnych poczynań kieruje się je na właściwą drogę samodzielnego rozwiązywania dziecięcych problemów.

Rozdział pierwszy zawiera odpowiedzi na pytanie: „Jak pomóc dzieciom, by radziły sobie z własnymi uczuciami”, oto one:

- a) słuchaj dziecka bardzo uważnie;
- b) zaakceptuj jego uczucia słowami: „och”, „mm”, „rozumiem”;
- c) określ te uczucia;
- d) zamień pragnienia dziecka na fantazję.

Każdy rozdział jest wzbogacony licznymi scenkami, dialogami, historyjkami obrazkowymi, które ukazują strukturę interakcji zachodzących między osobami dorosłymi a dziećmi.

Lektura książki pomoże rodzicom przejść liczne i trudne życiowe próby, po to, by przekonać dzieci, że dorośli chcą zrozumieć ich uczucia, nadzieje i tęsknoty. Wielu zaczytanych w tej książce rodziców cieszyło się z faktu, że zdobyło sobie umiejętności radzenia w sytuacjach, gdy dziecko jest w nastroju zniechęcenia lub rozpacz. W książce znajdziemy również wiele ciekawych i „sensacyjnych” spostrzeżeń rodziców, którzy instrukcje jej autorek wprowadzili w rodzinne życie. Oto przykładowe reakcje rodziców:

„Mieliśmy kłopoty z uważnym słuchaniem swoich dzieci, wielu z nas odkryło, że nie potrafi rozpoznać i nazwać nie tylko uczuć dziecka, ale i swoich własnych, i że rzeczywiście - nie akceptujemy negatywnych uczuć. Odkryliśmy też - początkowo ze wstydem i poczuciem winy - że nie mamy jednakowych i stałych uczuć do naszych dzieci, chociaż mierzyliśmy do tej pory, że tak właśnie jest; że „zawsze” je kochamy” (s. 53)

„Jestem wstrząśnięta odkryciem, że w naszych emocjonalnych kontaktach z dziećmi jesteśmy tak niechlujni! Jak człowiek kontroluje swój stosunek do dzieci, to inaczej zaczyna słuchać ludzi. Kiedy bardziej uważam na to co mówię do dzieci, zaczęłam inaczej rozmawiać z innymi, nawet mężem”. (s. 54)

„Najważniejsza refleksja dotyczyła naszej pierwotnej motywacji poszukiwania pomocy dla naszych dzieci; teraz zaczęliśmy dostrzegać, iż zachowanie dzieci jest zależne od naszego zachowania, a więc - jeśli chcemy zmiany w postępowaniu dzieci - musimy najpierw dokonać jej w sobie. Trzeba zacząć od siebie” (s. 53).

Konieczna jest ewolucja naszego sposobu komunikowania się z dziećmi. Są one bowiem baczными obserwatorami życia rodzinnego, doskonale wyczuwają zmiany dokonujące się w postawach swoich rodziców. Co ciekawe dzieci samoczynnie i jak najbar-

dzieci naturalnie akceptują zmiany w postawie rodziców i niejako same im uzmysławiają, że są oni na właściwej drodze do nawiązania z dziećmi dialogu. Dzieci chcą być wysłuchane, i jak wynika z lektury książki, potrafią to rodzicom w sposób bardzo wymowny wynagrodzić.

Rozdział drugi „Zachęcanie do współpracy” mówi o współdziałaniu dorosłych z dziećmi z poszanowaniem ich poczucia godności osobistej. Autorki proponują posłużenie się pięcioma metodami, które mają zachęcać dziecko do współpracy:

- a) opisz, co widzisz, lub przedstaw problem;
- b) udziel informacji;
- c) powiedz to jednym słowem;
- d) porozmawiaj o swoich uczuciach;
- e) napisz liścik.

W książce czytelnik znajduje odpowiednie ćwiczenie stanowiące ogromną pomoc przy wdrażaniu poszczególnych metod. Oto wypowiedzi rodziców, którzy skorzystali z porad: „Ważne jest to, by być autentycznym. Udawanie cierpliwości, gdy jestem zła, może działać przeciwko mnie. Nie tylko tracę możliwość prawdziwego porozumiewania się, ale również, ponieważ byłam „zbyt miła”, odbieram sobie możliwość ujawnienia tego później”. (s. 85)

Rozdział trzeci „Zamiast karania” wyjaśnia, że nieodpowiedni dobór kar i nadmierne ich stosowanie prowadzi do uczuć nienawiści, odwetu, oporu, winy, bezwartościowości i rozczulania się nad samym sobą. Ginott dowodzi również, że: „Karząc dziecko pozbawiamy je w tym samym momencie bardzo ważnych procesów wewnętrznych, unaoczniających mu złe zachowanie” (s. 108).

Kiedy człowiek dorosły ma skłonności stawać się porywczym, impulsowym, wybuchowym, panie proponują 7 metod, które mają zastąpić karanie:

- a) wskaż w czym dziecko mogłoby ci pomóc;
- b) wykaż ostry sprzeciw nie atakując charakteru;
- c) wyraż swoje uczucia i oczekiwania;
- d) pokaż dziecku, jak może naprawić zło;
- e) zaproponuj wybór;
- f) przejmij inicjatywę;
- g) daj dziecku odczuć konsekwencje złego zachowania. (s. 109)

Autorki dochodzą do następującego wniosku: „Uczymy nasze dzieci, że one nie

muszą być naszymi ofiarami lub wrogami. Dajemy im narzędzia, które umożliwiają im branie aktywnego udziału w rozwiązywaniu problemów, przed którymi staną - teraz, gdy są w domu, i w przyszłym trudnym świecie, który na nich czeka”. (s. 123)

W rozdziale czwartym omówiono metody, które wdrożą dzieci do samodzielności i pomogą przeprowadzić je w dorosłość. Jeden z rodziców stwierdza: „Nasze polskie społeczeństwo cechuje nadmierna potrzeba kontrolowania i podporządkowania sobie innych, wskutek czego niepowtarzalne piękno i oryginalność osobowości każdego dziecka podlegają w procesie „wychowania” unifikowaniu i redukowaniu do „szarej” i powszechnie obowiązującej przeciętności”.

Rozdział piąty mówi o stosowaniu pochwał. Stanowią one jeden z najważniejszych czynników kształtujących zachowanie. Niestety wielu rodziców rzadko chwali swoje dzieci, bądź czyni to w niewłaściwy sposób. Tak przynajmniej twierdzą polscy rodzice: „W domu, w szkole, na ulicy, wszędzie - my dorośli - jesteśmy skoncentrowani głównie na tropieniu błędów, nietaktów, słabości, niepowodzeń, przewinień, by następnie w oddziaływaniu wychowawczym - ograniczyć się do ich sumowania, wytykania, etykietowania i wydawania surowych werdyktów”. (s. 210)

W rozdziale szóstym „Uwolnienie dzieci od grania ról”, panie mówią o szkodliwości wszelkiego rodzaju etykiet, które przyczepiamy dzieciom. Wielu rodziców po lekturze akurat tej części książki uczciwie przyznało, że nie było w stanie uwolnić siebie od widzenia dziecka w sposób zdeterminowany - rolą etykiety (s. 215).

Prosty i zrozumiały język książki, trafne spostrzeżenia i uwagi kompetentnych auterek są zaletami tej książki. Warto również podkreślić ich otwartość na pomysły współpracowników i czytelników książki. Ten poradnik wychowawczy nie jest sztywny i schematyczny, przynajmniej w zakresie udzielania rad. Potwierdzeniem tych uwag jest następujące przesłanie: „Zacznijmy myśleć o sobie jako o istotach ludzkich z wielkimi możliwościami tworzenia i wprowadzania zmian. Współżycie i współpraca z dziećmi to proces długi i wyczerpujący. Wymagający serca inteligencji i wytrwałości. Jeżeli nie udaje nam się żyć zgodnie z własnymi oczekiwa-

niami - a nie zawsze się udaje - bądźmy dla siebie takimi, jakimi jesteśmy dla naszych dzieci. Jeżeli nasze dzieci zasługują na tysiąc i jedną szansę, to dajmy sobie tysiąc szans i jeszcze dwie” (s. 246).

Katarzyna Ozonek-Kapek

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. KEN

w Lublinie Filia w Lubartowie

Dariusz Kiszczak

Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Lublinie

Faber Adele, Mazlish Elaine, *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*, Media Rodzina, Poznań 2002, s. 284.

„Badanie kultury. Elementy teorii antropologicznej. Kontynuacje”. Najważniejsze teksty o człowieku i współczesnej cywilizacji

Recenzowana książka ma charakter antologii. Jest to wybór tekstów z zakresu antropologii kulturowej i społecznej po raz pierwszy przetłumaczonych na język polski. W ten sposób książka wypełnia lukę w dostępie do tekstów w języku polskim. Prezentowane teksty pochodzą z lat 1957-69, ale są prace z kilku ostatnich lat. Celem tomu drugiego było wskazanie najważniejszych nurtów w dziedzinie antropologii. Autorzy antologii przyjęli następujące kryterium: miejsce danej pracy w antropologicznych debatach ostatnich lat, użyteczność dydaktyczna konkretnego materiału. Zamieszczone teksty mają pomagać w kształceniu akademickim, ale również popularyzować antropologię kulturową.

W obszernej przedmowie redaktorzy antologii Marian Kempny i Ewa Nowicka wskazują na aktualne problemy antropologii kulturowej. Wyjaśniają przyczyny kryzysu tej nauki, który pojawił się w latach 80-tych XX wieku oraz omawiają zmiany będące jego następstwem. Między innymi mówią o interdyscyplinarności

antropologii oraz jej pograniczności. Zaznaczone są zmiany w teorii i praktyce dotyczące metod badawczych: badania zazwyczaj są krótsze, ale częściej powtarzane. Autorzy opisują również trwający proces zmniejszania dystansu społecznego, psychologicznego i intelektualnego między badaczem a badanym. Czytelnik otrzymuje próbę wy tłumaczenia zjawiska radykalnej zmiany statusu badacza-antropologa.

Coraz częściej przedmiotem badań antropologicznych stają się zachodnie społeczeństwa, gdzie obserwujemy tworzenie się nowych form kulturowych. Pojawienie się kolejnych obszarów w badaniach antropologicznych wynika z ciągłego rozwoju nowoczesnych technologii. Co wiąże się z wprowadzeniem innowacyjnych metod badawczych i przede wszystkim zmiany myślenia o antropologii. Te wszystkie

przeobrażenia zmuszają do ponownego postawienia sobie pytania „o granice i teoretyczne ramy współczesnej antropologii społeczno-kulturowej”. (s.17)



Omawiana książka składa się z pięciu rozdziałów. Autorzy wyboru zamieścili również obszerną bibliografię, noty o autorach, notę bibliograficzną oraz indeks osób. Powyższe załączniki są nieocenioną pomocą dla czytelnika.

W rozdziale pierwszym „Dylematy antropologii teoretycznej - czy teoria antropologiczna ma przyszłość?” znajdziemy prace M. Spiro, S.J. Tambiah, K. Hastrup. Podejmują oni m.in. zagadnienie relatywizmu kulturowego, omawiają współczesne możliwości i warunki naukowego badania kultury.

Rozdział drugi „Teoretyczne spory i metodologiczne wyzwania dla współczesnej antropologii” dotyczy teoretycznych i metodologicznych problemów badania kultury. Czytelnik zapozna się z poglądami m.in. G.E. Markusa, J. Clifforda, A. Biersack na temat przenikania się różnych kierunków w antropologii i wynikające z tego transformacje koncepcji kultury.

Dział trzeci „Dynamika kultury i jej granica w świecie” zawiera prace C. Geertz, V.W. Turner, A. Gupta, J. Ferguson i U. Hannerz. Autorzy omawiają kwestię trwałości sporów o kulturę oraz wyjaśniają jej dynamikę w antropologii.

Kolejny rozdział „Kulturowe mechanizmy różnicowania i ekskluzji” odnosi się do „trwałej obecności w analizach antropologicznych problematyki dystynkcji i różnic wynikających z przynależności rasowej, kastowej, ze struktur pokrewieństwa czy struktur etnicznych, a generowanych za pomocą środków symbolicznych”. (s. 21) Czytelnik zapozna się z opinią D.M. Schneidera, A. Beville’go, L. Dumont’a oraz F. Barth’a.

Ostatni, piąty dział „Antropologia we współczesnym świecie - znaczenie kulturowych reprezentacji” jest o współczesnych funkcjach antropologii. Zamieszczone w antologii teksty przekonują nas, że obecnie antropologia jest jednym z głównych źródeł wiedzy o procesach kulturowych. Jest elementem publicznych dyskusji, które kształtują życie współczesnych społeczeństw, a więc tym samym ma wpływ na nas samych. Swoje poglądy przedstawiają tutaj D. MacCannel, H.L. Moore i S.B. Ortner.

Zebrane w antologii teksty dają czytelnikowi obraz zmian w ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat w dziedzinie antropologii. Odbiorca zauważy z pewnością istotną cechę obecnej teorii antropologicznej, a mianowicie jednoczesne istnienie skrajnie różnych koncepcji. Omawiana praca wymaga od czytelnika określonych wiadomości z zakresu antropologii, znajomości terminologii, gdyż w książce brakuje objaśnień. Zamieszczenie ich z pewnością zwiększyłoby czytelność „Badania kultury” i ułatwiłoby odbiór treści osobom, które dopiero rozpoczynają swoją przy-



godę z antropologią. Dodanie do niniejszej antologii o ilustracje wzbogaciłoby wartość całej pracy i na pewno podziałałoby zachęcająco na wielu czytelników.

„Badanie kultury” skierowane jest nie tylko do ścisłej grupy studentów. Lektura godna jest polecenia wszystkim osobom, które interesują się przemianami zachodzącymi w obrębie kultury. Antologia dostarcza czytelnikowi wiedzy i przyjemności z czytania dobrze przetłumaczonych (przystępnym językiem) i ciekawych tekstów. Antropologia

¹ Wszystkie cytaty pochodzą z artykułu, Sherby B. Ortner. *Pokolenie X. Antropologia w świecie nasyconym mediami*, [w:] op. cit. s. 420.

to przecież dziedzina wiedzy, która bada i opisuje nas samych. Warto więc szerzej spojrzeć na zmiany kulturowe w otaczającym nas świecie i na tym tle odnaleźć siebie.

Sherry B. Ortner jest autorką artykułu *Pokolenie X. Antropologia w świecie nasyconym mediami*. Artykuł zamyka zbiór tekstów poświęconych współczesnej antropologii kulturowej.

Badaczka zajęła się próbą wyjaśnienia zjawiska socjologicznego i kulturowego tzw. „pokolenia X”, występującego głównie w USA, ale również obecnego w kulturze europejskiej. Punktem wyjścia dla S. Ortner jest określenie warstwy społecznej i wieku Amerykanów, którzy tworzą pokolenie X. Są to ludzie wywodzący się z klasy średniej i urodzeni na początku lat 70-tych. Co ciekawe bogata intelektualnie i zamożna materialnie warstwa średnia, którą w Ameryce współtworzą X-y zasługuje na szczególną uwagę badaczy współczesnej antropologii. Bowiemy: „Ich style życia, nawyki, gusta i postawy napotykaamy wszędzie i w sposób nieunikniony są stale przed naszymi oczyma /.../ Któż może przypuszczać, że można wyjść poza nie? Ich poglądy i założenia są wszechobecne i to nie tylko w naszych umysłach”. (s. 445)

W powszechnej świadomości, tak mocno przecież zależnej od medialnego przekazu, ludzi z pokolenie X określa się jako „zawodzących próżniaków” (slackers and whiners). S. Ortner dystansuje się od tego stereotypu, wyjaśniając skąd się wziął. Jednocześnie opisuje wyznaczniki i cechy charakterystyczne dla tego pokolenia, które wiąże z nowoczesnym spojrzeniem na cele i zadania współczesnej antropologii kulturowej i etnografii. Bowiemy antropologia w coraz większym stopniu funkcjonuje w centrum dzisiejszego świata. Zmiana perspektywy z orientalnej i pierwotnej na tu i teraz powoduje, że „Antropologia staje się pewnym głosem i spojrzeniem w obrębie niezwykle złożonego i wielogłosowego świata kultury publicznej”. (s.446)

Koncepcja pokolenia X pojawiła się w publicystyce lat 80-tych a następnie została spopularyzowana przez przemysł marke-

tingowy, który chciał na niej zarobić. Kolejnym etapem w rozwoju wizerunku medialnego pokolenia X były artykuły popularnonaukowe w poczytnych magazynach z pogranicza wiedzy i konfabulacji. Antropolodzy i literaci wskazują na kilka cech charakteryzujących X-ów. Jest to pokolenie niżej demograficznego - ludzi urodzonych w latach 1965-76. Uboższe materialnie od swoich rodziców. Generalnie jego członkowie nawet ciężko pracując przez całe życie nie osiągną tego stopnia zamożności, co ich rodzice. Większość z nich czeka nisko opłacana, pozbawiona prestiżu i godności praca w McPracach*. Wspomina się również o złej kondycji zdrowotnej i rozluźnieniu więzi społecznych - kłęski zdrowotne, rozwody, wysoki odsetek samotnie wychowujących dzieci matek i ciężko pracujących, pozostawionych bez opieki rodzicielskiej dzieci. Sytuacja duchowa i materialna rodzi wśród nich głębokie frustracje, poczucie bezradności i niedowartościowania. Jednym z nielicznych optymistycznych wyznaczników tego pokolenia jest odrzucenie rasizmu i przejawów dyskryminacji człowieka.

Wyznaczniki tożsamości pokoleniowej w ogóle, a więc i X-ów są przez antropologów kultury podważane, wręcz negowane: „Dzisiaj, ściśle mówiąc, typowa kultura młodych zostaje skonstruowana z góry, ponieważ nie istnieje na dole [...] W związku z tym, że młodzi ludzie wchodzą w obowiązki dorosłych (i nabywają dorosłe przywary) we wcześniejszym wieku, ich odrębność jako grupy zanika. Nie naznaczają społeczeństwa jakąś swoistą wrażliwością w takim stopniu, w jakim odzwierciedlają panujący w nim zamęt”. (s.428)

Sherry Ortner nie podziela jednak tego poglądu. Twierdzi, że młodzieżowe ruchy oddolne, czy szerzej świadomość odrębności kulturowej, kształtują kulturę publiczną, jak i na odwrót. W tym dwukierunkowym ruchu, kultura publiczna wpływa na myślenie młodych. Co więcej, autorka uważa, że ludzie, którzy mają poczucie więzi pokoleniowej, jak to jest w przypadku X-ów, próbują w ten sposób poradzić sobie z destrukcyjnymi przemianami, które są ich losem.

* Według Oxford English Dictionary McJob oznacza „nużącą, nisko płatną pracę, z niewielkimi szansami rozwoju”.

X-y w większości wywodzą się z niższej warstwy średniej, uboższej materialnie. Wśród nich rodzi się poczucie oszukania i wykorzystania przez system: „Nawet jeżeli ciężko pracujesz i nigdy nie dałeś sobie luzu, zawsze trzymałeś się wszystkich zasad, robiłeś wszystko, czego od ciebie oczekiwano, to tak czy inaczej, twoje życie jest okropne. Okłamali mnie”. (s. 434)

Zaskakujący jest fakt, że również przedstawiciele mniej licznej grupy X-ów wywodzących z zamożnych sfer warstwy średniej również są pełni obaw. Większość wypływa z poczucia utraty tego, co dostali na życiowym starcie, a więc dużych pieniędzy i bardzo dobrego wykształcenia. Niektórzy z nich uważają, że nie tylko nie pomnożą swojego intelektualnego i materialnego kapitału a wręcz go utracą. Inni znów mają poczucie ogólnej bezradności, braku wytyczonego celu i przekonania o swojej niezaradności życiowej:

„Teraz mój tata dał mi swojego starego jaguara, czyli to mam na myśli, że jeżdżę samochodem wartości 50 000 dolarów. /.../ Czy to sprawia, że czuję się dobrze, czy uwielbiam mieć fajne rzeczy i czy noszę zegarek firmy Rolex? Cholera, wspaniale, mam go od piętnastego roku życia, to znaczy, to jest najlepsze życie, jakie tylko można sobie wymarzyć. Ale czy zarobiłem na nie? Czy sobie zasłużyłem na nie? Dobrze zdaje sobie sprawę z tego, że nie zasługuje na nic z tych gównianych rzeczy, które mam i jestem bardzo wdzięczny mojemu ojcu”. (s. 437)

Jak twierdzą kulturoznawcy obawy X-ów z wyższych warstw klasy średniej są jak najbardziej zasadne. Bowiemy „bogaci tatusiowie” w normalnym, demokratycznym społeczeństwie nie są w stanie przekazać zajmowanych pozycji swoim dzieciom. Oczywiście dobrze sytuowana klasa średnia wypracowała zinstytucjonalizowane środki, które mają na celu zachowanie pieniędzy i statusu w obrębie grupy, ale zamożni rodzice mogą ofiarować swoim dzieciom środki: ekonomiczne, edukacyjne i psychologiczne - za pomocą, któ-

rych mogą one próbować odtworzyć swój status. Jednak wymagania rynku są wobec nich ogromne i nie wszystkie nim podołają. Jak podaje autorka w Stanach Zjednoczonych stopień deklasacji, dla tej grupy, wynosił 25% (jednemu dziecku na czworo się nie powiedzie, a zazwyczaj jednemu z trojga).

Upadek z wyżyn sprzyja w tworzeniu kolejnej grupy pokolenia X-ów, tzw. „próżniaków”. Ludzie, którym się nie powiodło w życiu zawodowym i prywatnym zazwyczaj zmierzają w dwóch kierunkach. Pierwszy wiąże się z uwikłaniem w „sieci” rodzicielskiej zależności finansowej i emocjonalnej. To sztuczne i zwodnicze poczucie bezpieczeństwa z czasem przysparza rozczarowań i frustracji zarówno rodzicom i dzieciom. Opiekunowie uświadamiają sobie, że ich dorosłe dziecko egzystuje tylko dzięki ich finansowej pomocy a co najgorsze marazm i stagnacja, w której się znalazło, w dużej mierze wciąż trwa, dzięki ich ofiarności. Innym przejawem „próżniactwa”, oczywiście z perspektywy zamożnych rodziców, jest „zarobkowanie” w McPracach. W nich to „piękni dwudziestoletni” marnują swój talent, inteligencję, wiedzę. Zazwyczaj podrzędne zajęcia zniechęcają ich do dalszego rozwoju i sprzyjają poczuciu drogi donikąd i intelektualnej wegetacji. Większość próbuje odzyskać poczucie sensu życia. Jednak zazwyczaj wybierają najprostsze wyjście - ucieczkę. Na czym ona polega? Tłumaczy jeden z bohaterów pokolenia X: „Wiemy, że właśnie dlatego każde z nas porzuciło własne życie i przeniósł się na pustynię - by snuć opowieści i w ten sposób przemieniać to życie w coś, co warto opowiadać”. (s. 445)

Autorka dochodzi do pesymistycznych wniosków: „Wściekłość i depresja klasy średniej oraz paniczny strach i zawrośnięcie członków wyższej klasy średniej, są zatem dwoma sposobami spoglądania na tę samą przepaść, przepaść sportretowaną w kulturze publicznej /.../ Z dołu przepaść wydaje się coraz bardziej niemożliwa do pokonania; z góry wszystko wydaje się zbyt proste”. (s. 443)

Badanie kultury. Elementy teorii antropologicznej. Kontynuacje.

Wybór i przedmowa: Marian Kempy, Ewa Nowicka. Wydaw. Nauk. PWN, Warszawa 2006, s. 507.

Finał konkursu „Na rok przed egzaminem zawodowym”. Przygotowanie do matury zawodowej

Wprowadzenie

Reforma edukacyjna wymusiła jednolite, porównywalne systemy sprawdzania poziomu opanowania wiadomości i umiejętności przez uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Najważniejszymi dla młodzieży są egzaminy: matura i zewnętrzny egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe absolwenta szkoły technicznej. Pierwszy jest nazywany egzaminem dojrzałości, bo podsumowuje naukę w szkole średniej, jednocześnie umożliwia dalszą naukę w szkole wyższej, bez dodatkowego stresu, jakim był konkursowy egzamin wstępny na wyższe uczelnie.

Drugi pozwala uzyskać dyplom dla absolwentów technicznych szkół zawodowych z certyfikatem w języku angielskim zezwalającym na fachową pracę w krajach Unii Europejskiej. Ujednolicona forma dyplomu w ramach UE pozwala na podniesienie prestiżu, trudnego kształcenia technicznego w naszym kraju i zachęca młodzież do powrotu do szkół zawodowych.

Zdobycie wysokich kwalifikacji zawodowych, wzorem bardzo rozwiniętych krajów europejskich, umożliwia wczesne usamodzielnienie się absolwenta szkoły średniej i podjęcie wykwalifikowanej, tym samym dobrze płatnej pracy w kraju lub zagranicą.

Wobec obecnych zjawisk demograficznych i pozytywnych zmian związanych z członkostwem w Unii, widocznym rozwojem gospodarki oraz perspektywą dużych imprez sportowych, wzrasta w Polsce zapotrzebowanie na absolwentów szkół technicz-



nych. Na absolwentów z dobrą maturą i dyplomem zawodowym.

Obecny rok szkolny 2006/2007 będzie już drugim, w którym średnie szkoły techniczne opuszczają absolwenci oceniani zewnętrznym egzaminem potwierdzającym kwalifikacje zawodowe. Poprzedni, pierwszy, niejako doświadczalny, wypadł niezbyt dobrze. Średnia zdawalność egzaminu wynosiła ok. 60 %. Były więc przedmioty zawodowe zdane bardzo dobrze i były takie, których wyniki były zdecydowanie gorsze. W dużej mierze dało się zaobserwować wśród młodzieży niezrozumienie procedur egzaminacyjnych, brak dobrego przygotowania i duże trudności w rozwiązaniu zadania praktycznego, problemowego nastawionego na znaczną ilość jednoznacznych elementów przewidzianych do oceny.

Propozycja doradców metodycznych

Wychodząc naprzeciw tym problemom i odpowiadając na sugestię Lubelskiego Kuratora Oświaty „...by przygotowania do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe rozpocząć od pierwszej klasy szkoły średniej”, nauczyciele doradcy metodyczni

ds. przedmiotów zawodowych Urzędu Miasta Lublin, Janusz Och i Władysław Mołdoch przy współpracy Beaty Ryczkowskiej - koordynatora ds. doradztwa metodycznego Wydziału Oświaty UM Lublin i pod patronatem Wojewódzkiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Lublinie (WODN) oraz Politechniki Lubelskiej, zorganizowali konkurs pt. „Na rok przed egzaminem zawodowym”.

Adresatami konkursu byli uczniowie klas III lubelskich technicznych szkół zawodowych w branży budowlanej, elektrycznej, elektronicznej, samochodowej i mechanicznej. Do konkursu przystąpili uczniowie z następujących szkół:



- Zespół Szkół Budowlanych - Lublin
ul. Słowicza 3;
- Zespół Szkół Transportowo - Drogowych - Lublin ul. Zemborzycka 82;
- Zespół Szkół Elektrycznych - Lublin
ul. Długa 6;
- Zespół Szkół Elektronicznych - Lublin
ul. Wojciechowska 38;
- Zespół Szkół Samochodowych -Lublin
ul. Długosza10;
- Lubelskie Centrum Edukacji Zawodowej - Lublin ul. Magnoliowa 8;
- Szkoła Umiejętności - Lubartów
ul. Kopernika 38.

W I etapie konkursu w branżowych eliminacjach szkolnych uczestniczyło ponad 370 uczniów rozwiązując zadania testowe 20 kwietnia 2007 r. Test wyboru zawierał 50 zadań ze specjalistycznych przedmiotów ogólnozawodowych np. rysunek, technologia, elektronika itp., których nauka kończy się w kasie III, tuż przed praktyką zawodową, przewidzianą na maj.

Zadania testowe dla części I zostały opracowane przez branżowych nauczycieli-egzaminatorów, w oparciu o standard Centralnej Komisji Egzaminacyjnej i zostały przeprowadzone obligatoryjnie dla większości uczniów. Ta część konkursu pozwoliła uczniom zapoznać się z procedurami przyszłego egzaminu, zdiagnozować na rok przed zakończeniem szkoły stopień opanowania wiadomości i umiejętności przez uczniów, wyciągnąć wnioski i dać czas na wypracowanie dalszych procedur. Jednocześnie szkolne komisje wyłoniły 36 finalistów, którzy przystąpili do II etapu finałowego.

Organizacja finału i osiągnięcia uczniów

Finał drugiej części konkursu odbył się 18 maja 2007 r. w WODN w Lublinie. Etap finałowy przeprowadzono w trzech specjalnościach: budownictwo, elektronika i mechanika. Zawierał on zadania praktyczne, problemowe oparte na standardzie CKE i wzorach OKE, ułożone przez nauczycieli-egzaminatorów. W komisjach konkursowych pracowali nauczyciele w większości z lubelskich szkół:

- **w zespole mechanicznym:**
Wiesław Ciorgoń, LCEZ Lublin
ul. Magnoliowa 8,
Barbara Lewandowska, ZSS Lublin
ul. Długosza 10,
Ewa Dębska, LCEZ Lublin
ul. Magnoliowa 8,
Andrzej Bartkiewicz, SU Lubartów
ul. Kopernika 38,
Janusz Och, LCEZ Lublin
ul. Magnoliowa 8;
- **w zespole elektronicznym:**
Wojciech Modzelewski, ZSE Lublin
ul. Długa 6,
Joanna Konop, ZSTD Lublin
ul. Zemborzycka 38,
Władysław Mołdoch, ZSE Lublin
ul. Długa 6;
- **w zespole budowlanym:**
Maria Kwapich, ZSB Lublin ul. Słowicza 3,
Magdalena Sawicka, ZSB Lublin ul. Słowicza 3,
Władysław Kotuła, ZSB Lublin ul. Słowicza 3.
Komisje konkursowe wyłoniły następujących laureatów:
- **specjalność mechaniczna:**
I miejsce: Sylwester Czajka, ZSS
Lublin ul. Długosza 10,

II miejsce Paweł Sarzyński, ZSS
Lublin ul. Długosza 10,
III miejsce Kamil Frąk, ZSS Lublin
ul. Długosza 10,
wyróżnienie Dariusz Zieliński, LCEZ
Lublin ul. Magnoliowa 8,
wyróżnienie Piotr Małyka,
SU Lisów-Lubartów ul. Kopernika 38;

• **specjalność elektroniczna:**

I miejsce Łukasz Fryc, ZSTD
Lublin ul. Zemborzycka 38,
II miejsce Konrad Buryło, ZSTD
Lublin ul. Zemborzycka 38,
III miejsce Marcin Meresta, ZSTD
Lublin ul. Zemborzycka 38,
wyróżnienie Dariusz Serwin, ZSE
Lublin ul. Długa 6;

• **specjalność budowlana:**

I miejsce Anna Dyzma, ZSB
Lublin ul. Słowicza 3,
II miejsce Paweł Rawski, ZSB
Lublin ul. Słowicza 3,
III miejsce Tomasz Łaniak, ZSB
Lublin ul. Słowicza 3.

Wnioski

Na podsumowaniu w dniu 12 czerwca 2007 r. finaliści i laureaci konkursu otrzymali dyplomy i upominki ufundowane przez wydawnictwa szkolne: „LEKTOR” z Lublina i „Rea” z Warszawy oraz przez lubelskie zakłady pracy MPWiK, LZE Lubzel. Przedstawiciel Politechniki Lubelskiej prof. dr hab. inż. Jan Olchowik zaproponował finalistom bliższe poznanie uczelni lubelskiej w roku szkolnym 2007/8 poprzez uczestniczenie w konferencjach, sympozjach i dniach otwartych skierowanych do młodzieży.

Z rozmów z uczniami, uczestnikami konkursu wynika, że pierwszy etap dotyczący egzaminu zawodowego, rozwiewa wątpliwości związane z przyszłoroczną maturą zawodową a jednocześnie jest bardzo przydatny. Bo był zorganizowany z wyprzedzeniem. Przyszłym maturzystom daje czas na ewentualne powtórki. Również wypowiedzi nauczycieli na temat organizowania tego konkursu są pozytywne. Na przykład mgr inż. Wojciech Modzelewski stwierdził, że: „Konkurs jest bardzo potrzebny i na czasie, pokazuje mocne



i słabe strony ucznia, wskazuje co należy jeszcze zrobić w kl. IV aby odnieść sukces”. Proponuje, by wpisać konkurs do planów pracy szkół zawodowych z ruchomym terminem części pierwszej.

Wobec pozytywnie nastawionej młodzieży do tegorocznego przedsięwzięcia i chęci pracy grona nauczycieli, organizatorzy chcieliby, aby konkurs w przyszłości rozszerzyć na inne branże zawodowe i objąć więcej szkół woj. lubelskiego. Ten konkurs w powiązaniu z Lubelską Naczelną Organizacją Techniczną (NOT) i uczelniami (PL, AR) ma szansę wejść w niszę po zlikwidowanych Turniejach Młodych



dych Mistrzów Techniki (TMMT) i konkursach na prace dyplomowe prowadzone przez stowarzyszenia techniczne.

Jan Paweł II - życie, nauczanie i twórczość. Zestawienie bibliograficzne w wyborze

Wydawnictwa zwarte

1. BANKOWICZ, Bożena
Słownik historii XX wieku/Bożena Bankowicz, Mankowicz Marek, Dudek Antoni, Krakowski Instytut Wydawniczy, Kraków 1992. s. 138-139. Jan Paweł II
2. CHROBAK, Stanisław
Koncepcja wychowania personalistycznego w nauczaniu Karola Wojtyły - Jana Pawła II/Stanisław Chrobak, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 1999. s. 159.
3. ECLER-NOCOŃ, Beata
Wizja osoby w ujęciu Karola Wojtyły/Beata Ecler-Nocoń [w:] Edukacja - socjalizacja - autonomia w życiu osoby niepełnosprawnej, pod red. nauk. Anny Klinik, Jerzego Rottermunda, Zenona Gajdzicy, Impuls, Kraków 2005. s. 69-76.
4. GAJDA, Janusz
Pedagogika kultury w zarysie/Janusz Gajda, Impuls, Kraków 2006, s. 141-162: Pedagogika religijna, chrześcijańska i personalistyczna - bliska pedagogice kultury.
5. GUZ, Eugeniusz
Zamach na papieża/Eugeniusz Guz, Krajowa Agencja Wydawnicza, Warszawa 1983, s. 160.
6. JAN Paweł, II
Autobiografia / Jan Paweł II, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2003, s. 227.
7. JAN Paweł, II
Elementarz Jana Pawła II dla wierzącego, wątpiącego i szukającego/Jan Paweł II, tekst wybrał i ułożył Krzysztof Dybciak, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2001, s. 286.
8. JAN Paweł, II
Pamięć i tożsamość; rozmowy na przełomie tysiącleci/ Jan Paweł II, Znak, Kraków 2005, s.173.
9. JAN Paweł, II
Pielgrzymki do Ojczyzny: 1979, 1983, 1987, 1991, 1995, 1997, 1999, 2002: przemówienia, homilie. - Jan Paweł II, oprac. red. Janusz Poniewierski, Wydanie. 3, Znak, Kraków 2005, s. 1256.
10. JAN Paweł, II
Tryptyk rzymski: medytacje/Jan Paweł II, Wydawnictwo. Św[iętego] Stanisława BM [Biskupa Męczennika] Kraków Archidiecezji Krakowskiej, s. 2003. - 38.
11. JURDZIŃSKA, Justyna
Świat jest pełen energii, które zuchwale nazywam po imieniu : scenariusz przedstawienia poetycko-muzycznego z okazji święta patronalnego, poświęcony postaci papieża Jana Pawła II /Justyna Jurdzińska/ [w:] Scenariusze uroczystości szkolnych: gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalne, cz. 2/[red. Teresa Król], Rubikon, Kraków 2005, s. 181-190.
12. KAŹMIERCZAK, Paweł
Personalistyczna koncepcja wychowania w nauczaniu Jana Pawła II/ Paweł Kaźmierczak, WSFP Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2003, s. 183.
13. KOWALSKA, Anna
Z Wadowic do Watykanu: scenariusz przedstawienia poświęcony księdzu Karolowi Wojtyłce - papieżowi Janowi Pawłowi II/Anna Kowalska, Aleksandra Smolińska [w:] Scenariusze uroczystości szkolnych: gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalne, cz. 1/pod red. Krystyny Radwan, Rubikon, Kraków 2003, s. 77-86.
14. ŁUŻYŃSKI, Wiesław
Państwo pomocnicze: nauczanie Jana Pawła II/Wiesław Łużyński, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 2001, s. 300.
15. MILICKI, Tomasz
Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła II na podstawie: encyklik, adhortacji, wybranych listów i przemówień/Tomasz Milicki, Impuls, Kraków 2000, s. 94.

16. MILICKI, Tomasz
Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła II na podstawie: encyklik, adhortacji, wybranych listów i przemówień/Tomasz Biblicki, wydanie 2 popr., Impuls, Kraków 2005, s. 104.
17. OSZUSTOWICZ, Barbara
Współczesna cywilizacja a człowiek niepełnosprawny i cierpiący: refleksje z nauczania Jana Pawła II/Barbara Oszustowicz [w:] Dylematy pedagogiki specjalnej/pod red. Alicji Rakowskiej i Jolanty Baran, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000, s. 40-46.
18. PIGOZZI, Caroline
Życie prywatne Ojca Świętego/Caroline Pigozzi, Prószyński i S-ka, Warszawa 2001, s. 157.
19. PRZYBYLSKA, Agata
Samotność możliwa w człowieku: mistyczny aspekt „Poezji i dramatów” Karola Wojtyły/Agata Przybylska, Arcana, Kraków 2002, s. 363.
20. STERLING, Claire
Czas morderców: kulisy zamachu na papieża/Claire Sterling, Głos, Warszawa 1990, s. 327.
21. SZCZYPKA, Józef
Jan Paweł II: rodowód/Józef Szczypka, Pax, Warszawa 1989, s. 416.
22. TANALSKI, Dionizy
Bóg, człowiek i polityka: człowiek w teorii Jana Pawła II/Dionizy Tanalski, Książka i Wiedza, Warszawa 1986, s. 192.
23. WEIGEL, George
Świadek nadziei: biografia papieża Jana Pawła II/George Weigel, Znak, Kraków 2005, s. 1191.
24. WOJTYŁA, Karol
Miłość i odpowiedzialność/Wojtyła Karol, red. Tadeusz Styczeń [et al.], wydanie 4, Wydawnictwo TN KUL, Lublin 2001, s. 255.
25. WOJTYŁA, Karol
Poezje / Karol Wojtyła. - Wyd. 2 dodr, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2005, s. 311.
26. WOJTYŁA, Karol
Poezje, dramaty, szkice: Tryptyk rzymski/Karol Wojtyła, Znak, Kraków 2004, s. 594.

Artykuły z czasopism

27. ARASZCZUK, Zofia
Nie lękajcie się!: scenariusz montażu literackiego poświęconego przesłaniu Jana Pawła II/Zofia Araszczuk, *Biblioteka w Szkole*. 2004, nr 5, s. 16-17.
28. CHRZĄSTOWSKA, Bożena
Poezja Karola Wojtyły - sztuką widzenia myśli/ Bożena Chrząstowska, *Polonistyka* 2001, nr 8, s. 452-459.
29. CZAJKOWSKI, Zbigniew
Szkic do portretu Papieża/Zbigniew Czajkowski, *Argumenty* 1987, nr 9, s. 3, 5.
30. CZEBANYK, Grażyna
Kielich światła: scenariusz wieczoru poezji Jana Pawła II/Grażyna Czebanyk, Władysława Janik, *Wychowawca* 2005, nr 10, s. 12-17.
31. DYBCIAK, Krzysztof
”Myśle... o tym co serce tropię”: o twórczości literackiej Karola Wojtyły/Krzysztof Dybczak, *Więź* 1979, nr 5, s. 88-103.
32. DZIUBIŃSKI, Zbigniew
Sport w nauczaniu Jana Pawła II: jedność rozumu, ducha i czynu/Zbigniew Dziubiński, *Wychowanie Fizyczne i Sport* 2005, nr 2, s. 117-123.
33. DZIUBIŃSKI, Zbigniew
Wartości ciała i kultury fizycznej w filozofii i teologii Jana Pawła II/Zbigniew Dziubiński, *Wychowanie Fizyczne i Sport* 1988, nr 3, s. 109-133.
34. HORABIK, Wiesław
Karol Wojtyła lubelskie drogi/Wiesław Horabik, *Kamena* 1987, nr 11, s. 1, 6.
35. JACHIMCZAK, Barbara Wanda
Tajemnica Przejścia według Jana Pawła II: scenariusz zaduszkowy/Barbara Wanda Jachimczak, *Biblioteka w Szkole* 2006, nr 9, s. 29-30.
36. JAŁOCHO, Małgorzata
Wychowanie do idei według Jana Pawła II/Małgorzata Jałoch, *Remedium* 2005, nr 4, s. 1-3.
37. JAROCIŃSKA, Danuta
O relacjach nadawca-odbiorca w mowach powitalnych: trzy wizyty Jana Pawła II w Polsce/Danuta Jarocińska, *Poradnik Językowy* 1992, nr 5, s. 345-353.
38. JAROMI, Stanisław
Problematyka ekologiczna w myśli Jana Pawła II/Stanisław Jaromi, *Aura* 2005, nr 7, s. 4-6.

39. KOSIEWICZ, Jerzy
Ciało, osoba i wartość w poglądach antropologicznych Jana Pawła II/Jerzy Kosiewicz, *Kultura Fizyczna* 1990, nr 5-6, s. 3-6.
40. KUSTRA, Czesław
Dziecko jako osoba w nauce Jana Pawła II/Czesław Kustra, *Wychowanie na co Dzień* 2005, nr 4-5, s. 13-20.
41. LISZCZ, Teresa
Papież Jan Paweł II o pracy: w 25 rocznicę ogłoszenia encykliki „Laborem exercen”/Teresa Liszcz, *Praca i Zabezpieczenie Społeczne* 2006, nr 10, s. 3-8.
42. ŁAPIŃSKA, Ewa Joanna
Przyjaciel ludzi dużych i małych - wspomnienia dedykowane pamięci papieża Jana Pawła II: scenariusz montażu słowno-muzycznego/Ewa Joanna Łapińska, Beata Wróblewska, *Wszystko dla Szkoły* 2005, nr 7-8, s. 5-7.
43. NOWACZYK, Mirosław
Filozofia kultury Jana Pawła II/Mirosław Nowaczyk, *Przegląd Religioznawczy* 1982, nr 3-4, s. 99-110.
44. NOWACZYK, Mirosław
Myśl społeczna Karola Wojtyły/Mirosław Nowaczyk, *Człowiek i Światopogląd* 1979, nr 6, s. 41-58.
45. NOWAK, Marian
Wychowanie wyobraźni miłosierdzia w ujęciu Jana Pawła II/ Marian Nowak, *Wychowanie na co Dzień* 2005, nr 6, s. 6-8.
46. PIWOWAR, Urszula Krystyna
Elementy wychowania chrześcijańskiego w nauczaniu Jana Pawła II/Urszula Krystyna Piwowar, *Wychowawca* 2005, nr 10, s. 5-9.
47. Potrzeba naszych czasów: koncepcja wychowania w nauczaniu Jana Pawła II/Krystyna Solińska, *Przegląd Oświatowy* 2006, nr 8, s. 5-6.
48. „... mieć dobre i czyste serca”: scenariusz dla uczniów szkół podstawowych i gimnazjów/Renata Szczyrba, Krystyna Madura, *Wychowawca* 2006, nr 7-8, s. 22-23.
49. TRZASKOWSKI, Zbigniew
Doświadczenie wiary: adaptacje filmowe i radiowe dramatów Karola Wojtyły/Trzaskowski Zbigniew, *Język Polski w Liceum* 2006/2007, nr 1, s. 7-24.
50. WRONA, Jerzy
Geograficzne aspekty podróży-pielgrzymek Jana Pawła II/Jerzy Wrona, *Geografia w Szkole* 2006, nr 3, s. 14-21.
51. ZUCHORA, Krzysztof
Sport i olimpizm w nauczaniu Jana Pawła II/Krzysztof Zuchora, Kajetan Hądzelek, *Kultura Fizyczna* 2006, nr 5-6, s. 3-6.

Zbiory audiowizualne

52. „NIE lękajcie się”: życie i nauki Papieża Jana Pawła II, Warner Bros Poland, Warszawa 1999. - 1 kas. wiz. VIS (61 min): dźwięk; kolor (VID. 1461).
53. CAŁY dla ciebie/scen. i realiz. ks. Andrzej Baczyński, muz. Krzysztof Suchodolski, czyta Jerzy Zelnik, Telewizja Polska, Warszawa 1999. - 1 kas. wiz. VIS (53 min): dźwięk; kolor (VID. 1368).
54. DZIECI Ojcu Świętemu. – Poznań: Wydaw. AMOS, 2005. – 1 płyta CD (55 min): digital audio; 12 cm (CD.5713).
55. JAN Paweł II: człowiek, który zmienił świat. – Wrocław, HAGIFILM, Wrocław 2005. - 1 dysk DVD (102 min): dźwięk DD 2.0 ; obraz 4:3 (DVD. 353).
56. JAN Paweł II: pontyfikat spełnionych nadziei, Warner Bross Poland, Warszawa 2002, prod. 2002. - 1 kas. wiz. VIS (60 min): dźwięk; kolor (VID. 1501).
57. JAN Paweł Wielki: biografia, HAGIFilm, Wrocław 1999. – 2 dyski DVD (110 i 120 min): dźwięk DD 2,0; obraz 4:3 + druk: Testament (DVD. 238/ I-II).
58. KAROL: człowiek który został papieżem / reż. Giacomo Battiato; muz. Ennio Morricone; obsada: Piotr Adamczyk, Raoyl Bova, Małgorzata Bela [et al.]: Universal, Warszawa 2005, prod. 2004. - 1 kas. wiz. VHS 9160 min): dźwięk; kolor (VID. 1512).
59. LOLEK: osobliwy portret Jana Pawła II / scen. Igor Francescato; reż. Alesio Ferraro, MediaWay, Warszawa 2005. – 1 dysk DVD (45 min): dźwięk DD 5,1; język polski; obraz 4:3 (DVD. 231).
60. NIEUSTAJĄCY Sługa Boży Jan Paweł II, GM Distribution, Warszawa 2005, prod. 2002. - 1 dysk DVD (60 min): dźwięk DD 2.0; polski lektor; obraz 4:3; kolor + interaktywne menu (DVD. 172).
61. SŁOWO Papieża, Polskie Radio, Warszawa 2006. – 1 płyta CD (70 min): digital audio; 12 cm (CD. 5739).
62. TRYPTYK rzymski: medytacje/Jan Paweł II; czyta Krzysztof Globisz, Wydawnictwo Św[iętego] Stanisława BM [Biskupa Męczennika], Kraków 2003. – 1 płyta CD (40 min): digital audio; 12 cm (CD. 5742).



