

Zapraszamy na łamy!

Po co uczyć pisać?

Nie pamiętam, kiedy ostatnio napisałem do kogoś list (taki tradycyjny na papierze, gdyż elektronicznych wysyłam całe mnóstwo). Do mnie żadne listy też nie dochodzą.

Skrzynka pocztowa zapełnia mi się jedynie rachunkami, ulotkami i pismami z rozmaitych urzędów. Język tych ulotnych druków pozostawia zwykle wiele do życzenia. Ale swoją funkcję spełniają. Wiem, ile i komu mam zapłacić, a także, pod jaki numer muszę zadzwonić, jeśli akurat mam ochotę na pizzę.

Rozwój nowoczesnych technologii sprawił, że komunikujemy się szybko, ale za to skrótowo i nie-
dbale. Kto ma dzisiaj czas na pisanie listów? Przecież to wymaga namysłu, refleksji, pozbierania rozbieganych myśli. Esemes lub e-mail to gatunki zdecydowanie łatwiejsze, skrojone jakby na miarę współczesnego człowieka. Stukając w klawiaturę komputera lub komórki, możemy zapomnieć o zasadach ortograficznych. Nie musimy się również troszczyć o poprawną składnię i zastanawiać nad skomplikowanymi formami fleksyjnymi czasowników. Równie mało istotna jest kompozycja tekstu.

Czy jest zatem sens uczyć dzieci w szkole pisania charakterystyki, listu czy rozprawki? Przecież do życia im się to nie przyda. Aby napisać esemes, wystarczy jedynie jako tako opanować alfabet.

– Staram się pokazać dzieciom, że te, wydawałoby się anachroniczne, formy pisemnej wypowiedzi mogą być równie atrakcyjne, jak e-mail czy esemes – pisze Marzena Marczyk w artykule *Rozprawka bez metody*. – Że dzięki nim możemy przekazywać nasze myśli, uczucia, dzielić się przemyśleniami. Że kształcimy w ten sposób nasze umiejętności językowe i stylistyczne. Że wreszcie pisanie takich tekstów może wzbogacić nasze życie.

Czy nauczycielom udaje się przekonać uczniów do nauki pisania? Różnie z tym bywa. Wyniki egzaminów gimnazjalnych pokazują, że uczniowie osiągają lepsze wyniki w czytaniu ze zrozumieniem niż w konstruowaniu własnego tekstu. Na tym polu jest więc jeszcze sporo do zrobienia. Ale pamiętajmy, że kształcenie umiejętności językowych to zadanie nie tylko dla polonistów. Jak czytamy w podstawie programowej: „za rozwój języka w mowie i piśmie (w tym za zasób pojęć, ortografię i estetykę zapisu) odpowiedzialni są wszyscy nauczyciele niezależnie od posiadanej specjalności”.

Część winy spada więc na biologów, matematyków, fizyków i wuefistów. Poloniści mogą się bić w piersi, ale nie za mocno.

Gorąco zachęcamy do lektury!



Paweł Mazur
redaktor naczelny

Zostań naszym prenumeratorem!

- 1 numer za 6,70 zł
- 5 numerów za 33,50 zł

„Między nami polonistami” to czasopismo dostępne wyłącznie w prenumeracie. Wpłaty można dokonać, posługując się blankietem załączonym do niniejszego numeru bądź formularzami dostępnymi na poczcie lub w banku. Internauci mogą przelać pieniądze za pośrednictwem Internetu. Prosimy pamiętać o wpisaniu na blankiecie symbolu naszego czasopisma (MNP).

WZÓR WYPEŁNIENIA BLANKIETU

nazwa odbiorcy	
G D A Ń S K I E W Y D . O Ś W . S P Z O O	
nazwa odbiorcy od	
8 0 - 3 0 9 G D A Ń S K G R U N W A L D Z K A 4 1 3	
l.k.	nr rachunku odbiorcy
8 2	1 2 4 0 1 2 6 8 1 1 1 1 0 0 0 0 1 5 4 2 1 5 6 2
W PLN	
kwota słownie	
nazwa zleceniodawcy	
I M I E N A Z W I S K O u l . P O N I A T O W S K	
nazwa zleceniodawcy od	
I E G O 4 , 8 1 - 1 0 6 G D Y N I A	
tytułem	
N I P 4 4 4 - 4 4 - 4 4 - 4 4 4	
tytułem od	
M N P N R 1 - 5 P O 1 E G Z .	
Opłata	
Podpis	

Na blankiecie proszę wpisać symbol naszego czasopisma – MNP

Jeżeli prenumerata jest opłacana i odbierana przez instytucję (np. szkołę), w rubryce NAZWA ZLECENIODAWCY należy wpisać nazwę, adres oraz NIP tej instytucji.

Jeśli adres opłacającego prenumeratę jest inny niż odbiorcy (np. gmina kupuje czasopismo dla szkoły), należy przesłać faksem adres płatnika i odbiorcy czasopisma – numer faksu (58) 340 63 61.

Przy wypełnianiu blankietu w rubryce NAZWA ZLECENIODAWCY należy wpisać dane instytucji opłacającej prenumeratę.

Wszelkie pytania i wątpliwości prosimy zgłaszać do działu handlowego pod numerem telefonu (58) 340 63 60.

„Między nami polonistami”
Czasopismo dla nauczycieli
szkół podstawowych
i gimnazjów

Adres redakcji:
al. Grunwaldzka 413
80-309 Gdańsk
tel. (58) 340 63 07
fax (58) 340 63 21

Dział sprzedaży:
tel. (58) 340 63 60

Adres do korespondencji:
„Między nami polonistami”
skr. poczt. 59
80-876 Gdańsk 52
e-mail: mnp@gwo.pl

Redaktor naczelny:
Paweł Mazur

Wydawca:
Gdańskie Wydawnictwo
Oświatowe sp. z o.o.
al. Grunwaldzka 413
80-309 Gdańsk
KRS 0000125773
przy Sądzie Rejonowym
w Gdańsku

Redaguje kolegium:
Paweł Mazur
Magdalena Pagińska
Tatiana Witkowska

Projekt graficzny:
Iwona Kuzioła-Duczmal

Projekt okładki:
Sławomir Kilian

Ilustracje:
Sławomir Kilian

Zdjęcia:
Leszek Jakubowski

Skład systemem TeX:
Lech Chańko

Druk i oprawa:
Normex, Gdańsk

Nakład: 2200 egz.

Redakcja zastrzega sobie prawo
skracania i redagowania
nadesłanych tekstów.

SPIS TREŚCI

● Opinie

<i>Zofia Pomirska</i> : Czy szkoła uczy pisać?	4
<i>Marzena Marczyk</i> : Rozprawka bez metody	9
<i>Krystyna Romanowska</i> : Jak pisać jasno, prosto i ciekawie	11
<i>Aleksandra Golecka</i> : Jak redagować teksty	13
Czy szkoła jest w kryzysie? Rozmowa z Teresą Worobiej, pedagogiem i socjoterapeutą	14

● Scenariusze

<i>Dorota Miatkowska</i> : Opowiadać ciekawie	17
<i>Bogumiła Kaczmarek</i> : Notujemy rzeczy ważne	20
<i>Bogumiła Kaczmarek</i> : Charakteryzujemy ciekawą postać	21
<i>Jolanta Bilkiewicz</i> : Z rympezikiem za pan brat	22
Załączniki do scenariuszy	25

● Nauczyciel ma pomysły

<i>Anna Kuczek</i> : Jak ściągać z internetu	35
<i>Anna Kowalska</i> : Trudne słowa	36

● Godzina wychowawcza

<i>Jagoda Gandziarowska</i> : Tragedia wspólnego pastwiska	37
<i>Małgorzata Firsiof</i> : Nauczmy dzieci wartości (8)	40

● Psychologia w szkole

<i>Jolanta Zianowicz-Szulfer</i> : Klasa pod batutą	41
---	----

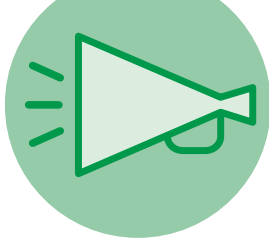
● Poradnia językowa

<i>Edward Luczyński</i> : Czy symboliczny ma związek z symbolem?	43
--	----

● Czytelnia

● Dzwonek na przerwę

Debiutuję w każdym zdaniu. Rozmowa ze Zbigniewem Kruszyńskim	45
--	----



Czy szkoła uczy pisać?

dr Zofia Pomirska

Pisanie jest obok czytania główną umiejętnością gwarantującą skuteczne porozumiewanie się i dlatego w sposób szczególny powinno być rozwijane w szkole.

Ten pogląd jest zgodny z zapisami podstawy programowej kształcenia ogólnego, która wskazuje „naukę poprawnego i swobodnego wypowiedziania się, pisania i czytania ze zrozumieniem” jako pierwsze i najważniejsze zadanie szkoły w zakresie nauczania, a wśród zadań kształcących jako priorytet wymienia „umiejętność poprawnego posługiwania się językiem ojczystym”. Jednak wypowiedzi pisemne zamieszczane na przykład na internetowych czatach, w komentarzach czy blogach ujawniają porażającą bezradność wielu Polaków w zakresie słowa pisanego, choć z pewnością skończyli przynajmniej szkołę podstawową.

Jak myślisz, tak piszesz

Sprawność w tworzeniu tekstu pisemnego jest uwarunkowana efektywnością myślenia, gdyż odwzorowuje myślenie za pomocą słowa. Analiza tekstu pozwala ocenić sprawność myślenia i języka oraz zasób i jakość przyswojonej wiedzy. Najwięcej informacji dostarcza nam analiza warstwy semantycznej i składni. Warstwa semantyczna odzwierciedla wiedzę piszącego, a sieć powiązań wewnętrznych i spójność znaczeniowa tekstu świadczą o uporządkowaniu wiedzy, o jej osobistym przyswojeniu i przetworzeniu na własny język. Składnia wypracowania najlepiej pokazuje sposób myślenia człowieka, precyzję języka w nazywaniu i opisywaniu rzeczywistości oraz poprawność we wnioskowaniu i uogólnianiu. Według R. Pawłowskiej, badając składnię, można ocenić, jak uczeń rozumie pojęcia (zwłaszcza konkretne i ogólne), jak się nimi posługuje i jak tworzy własne zdania.

Ważne jest, czy są to zdania zrozumiałe dla czytającego (a więc spełniające funkcję komunikacyjną), czy odwzorują dokładnie rzeczywistość (funkcja informacyjna) oraz w jakim stopniu są oryginalne, w jakim zaś wykorzystują stereotypy, gotowe schematy, na przykład zaczerpnięte z języka reklamy. Analiza składni może pokazać, jak piszący postrzega i jak precyzyjnie wyraża zdaniem relacje między elementami rzeczywistości, a w zdaniach złożonych – zależności przyczynowo-skutkowe między zdarzeniami, a także czy odróżnia znaki językowe od rzeczywistości, fakty i zdarzenia od opinii o nich, czy trafnie posługuje się modalnością zdania, czy różnicuje sądy obiektywne i subiektywne, czy potrafi się posługiwać w tekście zaimkami i innymi wskaźnikami zespolenia, a w zdaniu złożonym – spójnikami.

Warto się zatem przyjrzeć poziomowi umiejętności pisania polskich uczniów, posługując się analizą wyników egzaminu gimnazjalnego w zakresie tworzenia własnego tekstu (na przykładzie rozprawki).

Jak uczeń rozprawia się z rozprawką

W Raporcie Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Gdańsku omawiającym egzamin gimnazjalny w 2004 roku przeprowadzony na terenie województwa kujawsko-pomorskiego i pomorskiego czytamy, że napisanie rozprawki okazało się zadaniem trudnym. Średni wynik punktowy wynosił 6,08 punktów na 16 możliwych do uzyskania. Maksymalną liczbę punktów za rozwiązanie tego zadania otrzymało niespełna 0,5% zdających. Za napisanie rozprawki zdający uzyskiwali najczęściej 6 lub 7 punktów. 10% zdających w ogóle nie otrzymało punktów za to zadanie. W tej grupie byli zarówno uczniowie,

którzy nie podjęli próby rozwiązania zadania, jak i ci, którzy nie potrafili napisać choćby częściowo poprawnego tekstu. Spora grupa zdających zredukowała tekst zbyt krótki do oceny kompozycji, języka i stylu oraz zapisu wypowiedzi. Tylko niespełna 50% młodzieży potrafiło napisać rozbudowaną wypowiedź o charakterze argumentacyjnym na wskazany w poleceniu temat.

Najłatwiej było uczniom zbudować tekst we fragmentach zgodny z tematem oraz sformułować tezę (twierdzenie zawierające treść podstawową dla tematu, wymagające dowodu; wniosek, konkluzja, których należy dowieść na podstawie przyjętych założeń) lub hipotezę. Najtrudniejsza dla zdających okazała się umiejętność stosowania zasad poprawności językowej oraz zasad interpunkcyjnych ściśle powiązanych ze składnią języka. Najlepiej opanowaną przez zdających umiejętnością było komponowanie tekstu z zachowaniem jego trójdzielności oraz proporcji między częściami pracy, a także spójności i logiki konstruowanej wypowiedzi. Najwięcej problemów sprawił uczniom poprawny zapis wypowiedzi.

W niewoli schematów

Charakterystyczną cechą większości prac była ich ogólnikowość. Uczniowie opierali się na schematach myślowych, frazesach typu: „każdy z nas jest inny” i uproszczeniach logicznych, stosowali nieuprawnione uogólnienia. Zdający zazwyczaj posługiwali się przykładami z życia, najczęściej stereotypowymi. Tylko 23% zdających podało dwa przykłady z literatury, historii bądź sztuki adekwatne do postawionej tezy, z czego tylko 18% miało oba przykłady poprawnie (adekwatnie do tezy) uzasadnić. 36% zdających uzasadniło wybór tylko jednego z podanych przykładów. W większości prac, w których posłużono się

przykładami z literatury, historii bądź sztuki, zdający nie potrafili właściwie ich wykorzystać w charakterze argumentów. Świadczy to o braku umiejętności interpretacyjnych, co potwierdza obserwacje wynikające z analizy zadań zamkniętych i otwartych zawartych w teście egzaminacyjnym.

45% zdających podsumowało swoją wypowiedź, to znaczy nie tylko formalnie ją zakończyło, ale też sformułowało uogólnienie. W pozostałych pracach zakończenie nie dotyczyło przedstawionych w pracy rozważań. Najczęściej było to tylko stereotypowe przekształcenie tezy lub powtórzenie tematu, nierzadko pojawiały się apelatywne ogólniki w stylu: „Patrzmy na wnętrze!”, „Nie oceniamy ludzi po wyglądzie!”.

Kłopoty z kompozycją

Komponowanie własnego tekstu w określonej formie na podany temat okazało się umiejętnością umiarkowanie trudną, choć najłatwiejszą w tym zadaniu. 53% otrzymanych rozwiązań stanowiły prace, które spełniały kryterium trójdzielności i zachowania właściwych proporcji. Najczęściej spotykanym uchybieniem był brak właściwych proporcji między poszczególnymi częściami tekstu: wstępem, rozwinięciem i zakończeniem. Na ogół uczniowie pisali zbyt długie wstępy lub przesadnie rozbudowywali



Zdecydowana większość prac egzaminacyjnych gimnazjalistów nie spełnia kryterium poprawności językowej. Uczniowie posługują się językiem mówionym, a nie pisanim.

zakończenie. Rzadziej ograniczali się do pojedynczych zdań wprowadzających i zamykających tekst. Najwięcej problemów z zachowaniem właściwych proporcji tekstu mieli uczniowie, którzy napisali prace o charakterze osobistych refleksji, a nie rozprawki. W pracach pozabawionych trójdzielności najczęściej brakowało wstępu, sporadycznie zakończenia. Często błędem było umieszczanie przez piszących we wstępie wypowiedzi jej konspektu zawierającego wyszczególnienie tezy oraz argumentów.

60% wypowiedzi cechowała spójność. Logicznie uporządkowało swoją wypowiedź 54% zdających. W ich pracach wywód był podporządkowany tematowi, w wypowiedzi nie wystąpiły istotne błędy rzeczowe ani nadużycia logiczne dyskredytujące dowodzenie tezy. Usterki logiczne pojawiały się najczęściej wtedy, gdy uczeń pisał swój tekst bez uprzedniego przygotowania jego planu, co potwierdzały puste kartki przeznaczone na brudnopis.

Piszą tak, jak mówią

Tylko w 6% wypowiedzi spełniono kryterium poprawności językowej. Zdający posługiwali się zazwyczaj językiem mówionym, a nie pisanym. W pracach uczniów pojawiły się wszystkie cechy typowe dla mowy potocznej, na przykład brak dokładności, precyzji, jednoznaczności, które w języku mówionym nie są konieczne ze względu na jego uwarunkowanie sytuacyjne. Często występowały charakterystyczne dla języka mówionego cechy składniowe, na przykład konstrukcje o charakterze eliptycznym, słownictwo ograniczone do zasobu podstawowego, liczne powtórzenia (np. zaimków), w tym tautologie, typowe wyrazy potoczne (kolokwializmy), a także elementy językowe nacechowane ekspresywnie.

Najczęściej pojawiały się odstępstwa od norm składni i frazeologii, a także błędy leksykalne. Najrzadziej występowały błędy fleksyjne. W wielu pracach stosowano schematy językowe. Uczniowie posługiwali się potoczną frazeologią. Stereotypowość myślenia i ogólnikowość wyvodu przy tendencji do skrótu myślo-

wego prowadziły do błędów językowo-logicznych. Czasem pojawiały się nieuzasadnione hiperbolizacje oraz wyrażenia metaforyczne.

62% zdających używało stylu charakterystycznego dla wyvodu argumentacyjnego, stosując typowe dla niego składnię, wyrazy i zwroty. Odstępstwa od stylu rozprawki polegały głównie na wykorzystaniu elementów właściwych do wyrażania emocji: pytań retorycznych, zdań wykrzyknikowych oraz wielokropków. W wielu pracach obserwowano niejednorodność stylistyczną między wstępem i rozwinięciem a zakończeniem, któremu piszący często nadawali charakter apelatywny właściwy dla retoryki.

Słaba znajomość składni

Oceniając ortografię i interpunkcję, należy podkreślić, że kryteria dotyczące poprawności zapisu spełnia zaledwie 22% zdających, przy czym poprawność interpunkcyjną zachowało tylko 11% uczniów, a ortograficzną – 27%. Słaba znajomość składni powoduje brak umiejętności stosowania znaków interpunkcyjnych w zdaniach złożonych, przede wszystkim przy stosunku podrzędności zdań składowych, a zwłaszcza przy wydzieleniu wtrąceń i imiesłowowych równoważników zdania. Często się zdarza nieuzasadnione stosowanie przecinka, na przykład na początku linijki oraz jako znaku podziału w konstrukcji zdania okolicznikowego przyzwolenia (*mimo, że*). W zdaniach pojedynczych obserwuje się brak umiejętności rozdzielania przecinkiem jednorodnych części zdania (np. przydawek, okoliczników), a stosowanie tego znaku przed przymikiem *niż*, przed wylizowaniem, przed wprowadzeniem przydawki.

Wielu zdających nadużywa cudzysłowu przy akcentowaniu ironii wypowiedzi lub wprowadzaniu zwrotów potocznych, nie stosuje zaś tego znaku przy zapisie tytułów książek.

Błędy ortograficzne występują najczęściej na skutek nieprzestrzegania zasad związanych z oznaczaniem nosowości, np. w wygłosie czasowników w 1. osobie czasu teraźniejszego liczby pojedynczej oraz rzeczowników rodzaju nijakiego w mianowniku liczby pojedynczej

i rodzaju żeńskiego w bierniku lub narzędniku liczby pojedynczej. Błędy w tym zakresie mogą wynikać również z niestaranności piszącego. Liczne są błędy w pisowni łącznej i rozdzielnej, przede wszystkim w pisowni wyrażen przyimkowych oraz przyimków złożonych, a także cząstki *nie* z różnymi częściami mowy. Ponadto występują typowe błędy pierwszorzędne typu: *mundór*; *bamskie*, *malaze* oraz błędy fonetyczne, np. *tagże*, *bluski*.

Grafia gimnazjalistów ujawnia, że również aspekt techniczny pisma nie został przez nich dostatecznie opanowany.

Uczeń woli czytać

Średni wynik punktowy uzyskany przez uczniów za rozwiązywanie wszystkich zadań otwartych sprawdzających umiejętności z zakresu tworzenia własnego tekstu wynosi 10,77 punktu na 25 możliwych do uzyskania. Świadczy to o dużym stopniu trudności zadań sprawdzających kompetencje nadawcze. Analizowana grupa umiejętności jest znacznie słabiej opanowana niż umiejętności i wiadomości z zakresu czytania i odbioru tekstów kultury. Obserwuje się wyższe osiągnięcia uczniów w zakresie kompetencji odbiorczych niż nadawczych. Jednak poziom opanowania umiejętności i wiadomości sprawdzanych w zakresie czytania i odbioru tekstów kultury oraz w zakresie tworzenia własnego tekstu nie jest zadawalający w żadnym z tych obszarów.

Choć wspomniany stan rzeczy dotyczy umiejętności uczniów dwóch województw, można przypuszczać, że są to dane w dużej mierze reprezentatywne dla całego kraju (świadczą o tym raporty Centralnej Komisji Egzaminacyjnej z przeprowadzonych w 2004 roku i w latach następnych egzaminów gimnazjalnych). Wyniki te odzwierciedlają jakość procesu dydaktycznego, w którym przez 9 lat biorą udział uczniowie. Niestety, ujawniają również rażącą dysproporcję między deklarowanymi w podstawie programowej zadaniami szkoły i celami edukacyjnymi a realnymi osiągnięciami uczniów.

Szkoła więcej wymaga, niż daje

Zdobycie sprawności w wykonywaniu jakiejś czynności musi być poprzedzone etapem nabywania określonych umiejętności. Napisanie rozprawki wymaga właściwego posługiwania się przyswojoną wiedzą, sprawnego rozumowania, zdolności językowego odzwierciedlenia własnego wywodu myślowego oraz biegłości stylistycznej. Dlatego nauka na poszczególnych poziomach kształcenia powinna umożliwić uczniowi osiągnięcie sprawności językowej w roli nadawcy i odbiorcy tekstów oraz sprawności i dyscypliny myślenia, by umiał znajdować, pobierać, przyswajać, rozumieć, przetwarzać i wykorzystywać potrzebne mu informacje. Tworzenie spójnego i poprawnego tekstu powinno być poprzedzone ćwiczeniami w konstruowaniu zdania.

W rzeczywistości jednak okazuje się, że często szkoła wymaga od ucznia więcej, niż jest w stanie mu dać. Niektórzy nauczyciele zapominają o psychologicznej zasadzie „kuferka”: co włożysz, to wyciągniesz, i chcą oceniać ucznia za wiedzę lub umiejętności, których sami nie pomogli mu zdobyć. Wypracowania z języka polskiego pisze się obecnie w szkole rzadko – bywa, że nawet raz na semestr. Nauczyciele tłumaczą ten fakt brakiem czasu, niechęcią do ślęczenia nad nie zawsze czytelnymi tekstami, nadmiarem innych obowiązków związanych z realizacją materiału czy sprawdzaniem testów. Zdarzają się też tacy poloniści, którzy co prawda zadają prace pisemne, ale ich nie sprawdzają, dlatego uczeń (o ile z braku motywacji nie zaprzestanie odrabiania prac domowych w ogóle) nie otrzymuje informacji zwrotnej dotyczącej poziomu swojej pracy, nie jest świadomy zalet i wad danego wypracowania, nie wie, nad czym musi jeszcze popracować.

Z tego względu zasadne wydaje się przypomnienie kilku zapomnianych dzisiaj rodzajów ćwiczeń, które mogą ułatwić proces uczenia się tworzenia tekstów. Maria Kniaginina w książce *Prace pisemne z języka polskiego dla klas V–XI* podaje następujący podział ćwiczeń w pisaniu:

1. Ćwiczenia wdrażające i sprawdzające (w proporcji 4:1).
2. Ćwiczenia wykonywane w klasie pod kierunkiem nauczyciela i samodzielnie w domu (1:1).
3. Ćwiczenia tworzone indywidualnie i zbiorowo (1:1).
4. Ćwiczenia związane z lekturą i osobistym doświadczeniem ucznia (1:1)¹.
5. Ćwiczenia twórcze i odtwórcze (przetwarzanie innych tekstów) (1:1).
6. Ćwiczenia przygotowujące materiał do lekcji i dopełniające lekcję (1:4).
7. Ćwiczenia pełne i cząstkowe (odpowiadające etapom tworzenia wypowiedzi) (1:4).

Tym ostatnim ćwiczeniom warto poświęcić więcej uwagi, gdyż pomagają uporządkować etapy pracy nad tekstem.

Od koncepcji do redakcji

Trudno napisać dobre wypracowanie bez wcześniejszej dogłębnej analizy tematu. Proces tworzenia tekstu M. Kniaginina proponuje rozpocząć od **ćwiczeń koncepcyjnych**. Obejmują one zrozumienie poszczególnych składników tematu i ich związku, analizę, czego temat dotyczy, znalezienie myśli głównej, określenie ogólnego zamysłu pracy, ustalenie treści, formy, adresata, funkcji i stylu wypowiedzi. Ten etap pracy powinien się zakończyć zanotowaniem luźnych uwag, pytań, twierdzeń, które potem będzie można wykorzystać². W następnej kolejności powinniśmy się zająć **ćwiczeniami poszukiwawczymi**, czyli ustaleniem zakresu materiału, zbieraniem treści i struktur językowych odpowiadających tematowi i formie wypowiedzi. Wyniki przemyśleń warto przedstawić w formie notatki lub konspektu. Po wyznaczeniu odpowiadających tematowi lektur należy wykonać **ćwiczenia kompozycyjne**, polegające na sensownym uporządkowaniu elementów obmyślonej treści według przyjętych z góry zasad i ułożeniu planu kompozycyjnego. Dla lepszego zorientowania się w możliwościach opracowania tego samego tematu warto wykonać kilka

różnych planów, w odmienny sposób porządkujących materiał (np. w porządku chronologicznym lub w porządku problemowym). Ostatnim etapem pracy są **ćwiczenia redakcyjne**. Obejmują one ćwiczenia w tworzeniu wielozdaniowego tekstu z zachowaniem zasady spójności; wybór struktur językowych ze względu na styl, funkcję, temat tekstu; kilka kolejnych redakcji tego samego tekstu; zachowanie norm stylistycznych, gramatycznych, ortograficznych (ortofonicznych) i technicznych w tworzonym tekście. Po wyszlifowaniu pracy można ją przepisać na czysto.

Walczy z analfabetyzmem

Na zakończenie warto przytoczyć jeszcze jeden zapis z podstawy programowej: „Człowiek zdobywa wiedzę przede wszystkim poprzez język. Nauczanie języka ojczystego tworzy fundament ogólnego rozwoju ucznia, jest pomocą w kształtowaniu osoby ucznia, stanowi główny punkt odniesienia całej edukacji szkolnej – wychowania i kształcenia. Za rozwój języka w mowie i piśmie (w tym za zasób pojęć, ortografię i estetykę zapisu) odpowiedzialni są wszyscy nauczyciele niezależnie od posiadanej specjalności”. Warto o tym pamiętać w codziennej pracy szkoły, ponieważ tylko konsekwentna praca nad kształtowaniem umiejętności pisania może przeciwdziałać zagrażającemu nam analfabetyzmowi funkcjonalnemu.

¹ W praktyce szkolnej zauważalna jest tendencja do redukcji tzw. tematów wolnych na rzecz prac związanych z lekturą.

² Jarosław Rudniański w książce *Jak się uczyć* (Warszawa 1968) podaje następującą wskazówkę młodemu czytelnikowi: „Zanim zaczniesz pisać pracę z języka polskiego, weź luźną kartkę lub brulion i zapisz sobie od razu w punktach – w tej kolejności, w jakiej przychodzi ci na myśl – to, o czym chcesz pisać w twojej pracy. Potem ponumeruj sobie te myśli tak, jak chcesz, aby znalazły się one w planie pracy. Ale planu już nie pisz (chyba że jest to wymagane). Masz go przecież gotowy”.

Autorka jest pracownikiem Zakładu Dydaktyki Języka Polskiego Uniwersytetu Gdańskiego i kierownikiem Podyplomowego Studium Terapii Zaburzeń Czytania i Pisania przy UG.

Rozprawka bez metody

Marzena Marczyk

Pracuję w szkole podstawowej i bardzo często słyszę narzekania uczniów: „Nie umiem i nie lubię pisać wypracowań!”. Skąd się bierze ta niechęć uczniów do pisania i jak ją przezwyciężyć?

Rozwój nowych technologii, zwłaszcza internetu i telefonii komórkowej, zmienił nasz sposób porozumiewania się. Komunikujemy się za pomocą skrótów, nie zważając na poprawność językową tekstu. To jest pewien proces cywilizacyjny, którego nie sposób zahamować. Musimy się po prostu z tym pogodzić. Nic dziwnego zatem, że uczeń, który po przyjeździe ze szkoły do domu wysyła dziesiątki esemesów i e-maili, ma potem problem ze skonstruowaniem w miarę poprawnego zdania, nie mówiąc już o skomponowaniu dłuższej wypowiedzi pisemnej.

Ponadto z roku na rok wzrasta liczba uczniów z różnego typu dysfunkcjami (dlaczego tak się dzieje, pisaliśmy w nr 5 „MNP” – przyp. red.). Dzieci z orzeczoną dysleksją lub dysortografią piszą niechętnie, gdyż obawiają się złych ocen. Często są też przekonane o tym, że dysfunkcja zwalnia je z obowiązku pisania.

Jak w takiej sytuacji nauczyciel ma uczyć pisać? Nie jest to zadanie łatwe, ale też i nie beznadziejne.

List jest cool

Najprościej byłoby, idąc z duchem czasu, zrezygnować na lekcjach polskiego z pisania listów, opowiadań, charakterystyk i rozprawek i pisać wyłącznie e-maile i esemesy. Uczniom takie rozwiązanie na pewno by się podobało (mam nadzieję, że nie wszystkim). Ja staram się pokazać dzieciom, że te, wydawałoby się anachroniczne, formy pisemnej wypowiedzi mogą być równie atrakcyjne, jak e-mail czy esemes. Że dzięki nim możemy przekazywać nasze myśli, uczucia, dzielić się przemyśleniami. Że kształcimy w ten sposób nasze umiejętności językowe

i stylistyczne. Że wreszcie pisanie takich tekstów może wzbogacić nasze życie.

Oczywiście nie mówię uczniom, że rozprawka jest czymś lepszym niż list elektroniczny, a opowiadanie góruje nad esemesem. Pokazuję tylko, że istnieje wiele sposobów pisemnego komunikowania się, wśród których nie ma form gorszych i lepszych i trzeba się nauczyć, kiedy i w jakim celu te różnorodne formy stosować. Czy mi się to udaje? Wierzę, że w jakimś stopniu tak.

Poczytaj, zanim napiszesz

Umiejętność pisania jest nierozzerwalnie związana ze sprawnością uczniów w zakresie czytania i mówienia. Dzieci, które dużo czytają, mają bogatsze słownictwo, są bardziej otwarte, śmieiej wyrażają swoje opinie, a także łatwiej komunikują się z innymi uczniami. Z moich obserwacji wynika, że prace pisemne takich uczniów są zazwyczaj twórcze i niebanalne.

Dlatego, aby zachęcić uczniów do czytania, wspólnie z bibliotekarzem organizuję konkursy czytelnicze i projekty o charakterze międzyprzedmiotowym. Na zajęciach koła polonistycznego prowadzę również zajęcia w formie dramy



– wybrani uczniowie otrzymują wcześniej zadanie przygotowania scenki z jakiejś książki, a pozostali próbują odgadnąć jej tytuł i autora. Czasem wymaga to szukania podpowiedzi w księgozbiorniku biblioteki. Inny, wypróbowany przeze mnie sposób to przeczytanie uczniom fragmentu jakiejś książki i przerwanie w najciekawszym momencie. Wtedy naturalna ciekawość zmusza dzieci do szukania odpowiedzi na pytanie: „Co było dalej?”. Warunkiem powodzenia takiej zabawy jest wybranie książki, która naprawdę potrafi zainteresować uczniów.

Od łatwego do trudnego

Wprowadzanie dłuższych form wypowiedzi pisemnej wymaga od nauczyciela cierpliwości i systematyczności. Trzeba bowiem wyposażać uczniów w podstawowy zasób wiedzy o danej formie, uwzględniając jej cechy gatunkowe, złożoność elementów kompozycyjnych, język i styl. Istotnym elementem w procesie dydaktycznym jest także dobór odpowiednich środków

stylistycznych i materiału literackiego do ćwiczeń. Ponadto należy kształcić umiejętność posługiwania się bogatą składnią, wybierania najtrafniejszych wyrażań oraz zwrotów i ich łączenia w jednolitą całość, a także stosowania poprawnej ortografii i interpunkcji.

Uczniowie rozpoczynający naukę w klasie IV szkoły podstawowej muszą się zatem zmierzyć z bardzo trudnym zadaniem. Nagle się okazuje, że na lekcjach języka polskiego trzeba pisać wiele tekstów, które w dodatku różnie się nazywają, mają swoje stałe elementy, układ graficzny i formę. Jak wobec tego pomóc im przebrnąć przez gąszcz na pozór niezrozumiałych zasad? Przede wszystkim należy zacząć od form najprostszych. Jeśli dzieci przekonają się o tym, że potrafią poprawnie pisać wypowiedzi krótkie, o nieskomplikowanej budowie, odważniej podejść do prac wymagających większego wysiłku i wkładu pracy. To niezwykle istotne, żeby nie zniechęcić dzieci do pisania. Uczniowie

muszą najpierw uwierzyć, że pisanie jest nie tylko potrzebne, ale przede wszystkim, że jest to zadanie nieprzekraczające ich możliwości.

Treść na lekcji, forma w domu

Na lekcji języka polskiego nie ma czasu, aby przećwiczyć napisanie w całości dłuższej formy wypowiedzi, takiej jak rozprawka czy opowiadanie. Zazwyczaj nauczyciel układa z uczniami plan i ewentualnie rozwija jeden z jego punktów. Dzieci zastanawiają się więc w szkole przede wszystkim nad treścią pracy, a nad jej formą pracują samodzielnie w domu.

Konieczne jest zatem jak najczęstsze powtarzanie w klasie ćwiczeń stylistycznych i redakcyjnych, tak aby uczniowie świadomie budowali nie tylko treść, ale także formę wypowiedzi.

Wprowadzanie dłuższych form wypowiedzi pisemnej wymaga od nauczyciela cierpliwości i systematyczności.

Brak metody

Przeczytałam wiele książek metodycznych na temat kształcenia umiejętności pisania. Większość ma bardzo podobny układ. Jest krótki wstęp

zawierający wyliczenie wszystkich pisemnych form wypowiedzi, ich podział i przyporządkowanie do poszczególnych etapów edukacyjnych, następnie ćwiczenia w tworzeniu konkretnych tekstów. Wszystkie ćwiczenia i propozycje doświadczonych metodyków i dydaktyków są oczywiście cenną pomocą. Pokazują bowiem, jak ćwiczyć sprawność językową dzieci. W żadnej jednak książce nie znalazłam odpowiedzi na pytanie: „Jak nauczyć dzieci pisać?”.

Niestety, nie ma w polskiej metodyce jednego sposobu czy też schematu, jak uczyć pisania. Dlatego też polonista musi wypracować indywidualne metody kształcenia tej umiejętności. Jednak nawet najlepsza metoda nie gwarantuje sukcesu. Aby dziecko nauczyło się poprawnie pisać, musi po prostu tego chcieć. Nauczyciel musi zatem przekonać uczniów do tego, że warto pisać nie tylko esemesy i e-maile.

Autorka uczy języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 1 w Sobiesękach.

Jak pisać jasno, prosto i ciekawie

Krystyna Romanowska

Dobry tekst powinien dać się streścić w jednym zdaniu.

Każdy rodzaj tekstu dziennikarskiego – krótki tekst informacyjny, reportaż, dłuższy artykuł – powinien odpowiadać na klasyczne pytania: kto, co, jak, gdzie i kiedy?

W swojej pracy dziennikarskiej zdarzało mi się pisać wszystkie te rodzaje tekstów, w dużej mierze opierając się na intuicji, wrażliwości i wyczuciu językowym, nie myśląc zaś zbyt o konstrukcji lub ją lekceważąc. Do czasu. Dwuletnia praca w tygodniku „Newsweek” udowodniła mi, że w większości redakcji (wyjątkiem jest pewnie „Polityka”) obowiązują ściśle określone zasady pisania tekstów i bez ich opanowania nie ma co marzyć o wypłynięciu na szerokie wody dziennikarstwa. Oczywiście można się zżymać na to, że zakładają one pęta na dziennikarską wyobraźnię, nie pozwalają rozwinąć skrzydeł czy pokazać czytelnikowi tego, co ma się najcenniejsze, czyli swojego autorskiego ja. To wszystko prawda: te zasady bardzo ograniczają, ale jednocześnie uczą największej umiejętności dziennikarskiej – dyscypliny w pisaniu i trzymania się głównej myśli. Wszystko to z myślą o czytelniku, który dzisiaj nie ma czasu przedzierać się przez swobodne dywagacje autora skaczącego z tematu na temat.

Jakie są więc zasady rządzące dzisiaj pisaniem popularnego tekstu dziennikarskiego?

Zasada pierwsza: wiedzieć, co się chce napisać

Po zebraniu materiału do tekstu, zgromadzeniu danych, przepytaniu rozmówców, autorytetów naukowych, komentatorów i wyciągnięciu wszystkich możliwych wniosków autor odczuwa coś w rodzaju nasycenia. Jest to świadomość, że na dany temat wie już tyle, że może o tym napisać tekst. Dobrze jest wtedy odroczyć dzień lub dwa, aż się materiał uleży

PORADY ZAWODOWCÓW

W programie szkół podstawowych i gimnazjów nie ma (na szczęście) wymogu, aby rozprawki czy charakterystyki pisane przez uczniów nadawały się (po drobnej korekcie) do publikacji w opiniotwórczych gazetach i tygodnikach. Od uczniów nie wymaga się również, aby choć w podstawowym stopniu zdobyli umiejętność profesjonalnej redakcji i korekty napisanych przez siebie tekstów.

Mimo to poprosiliśmy osoby zajmujące się zawodowo pisaniem i poprawianiem tego, co napisali inni, aby się podzieliли z Czytelnikami „Między nami polonistami” swoim doświadczeniem. Zasady, wedle których powinien być napisany dobry tekst – i to niezależnie od tego, czy jest przeznaczony dla kilkudziesięciu tysięcy czytelników czy tylko dla jednej pani polonistki – są takie same. Tekst powinien być jasny, prosty i ciekawy. A jeśli nie jest, to zawsze można go poprawić tak, aby te wymogi spełnił. Zapewne nie wszystkie porady zawarte w artykułach będą mogli Państwo wykorzystać w pracy z uczniami. Być może jednak, na co po cichu liczymy, zechcą Państwo napisać dziennikarski tekst do „Między nami polonistami”. Wówczas te rady mogą okazać się niezwykle pomocne.

Redakcja

w głowie, i dopiero potem usiąść do pisania artykułu.

Oczywisty jest także fakt, że w tekście autor chce napisać coś nowego. Jeżeli na przykład pisze tekst dotyczący głośnego ostatnio tematu przemocy w szkole, to epatowanie wymyślnymi przypadkami agresji nie będzie niczym nowym. Ale już dotarcie do najnowszych danych,

z których wynika, że wśród agresorów lawinowo wzrasta liczba uczniów z tak zwanych dobrych domów, będzie świetnym punktem wyjścia. Wtedy z reguły informację: „Zwiększa się liczba przypadków patologii wśród uczniów z dobrych domów” umieszczamy w lidzie, czyli w podtytule. I konsekwentnie w całym tekście trzymamy się tego tematu, nie zważając na to, że większa część zebranego materiału może w ogóle nie zostać wykorzystana.

Udręką dziennikarza jest fakt, że po zebraniu dużej ilości materiału nie wie, o czym ma napisać. Dobrym ćwiczeniem jest streszczenie tego, co się chce napisać, w jednym (i to najlepiej pojedynczym) zdaniu. Wtedy ma się jasność myśli. Sekretarzy redakcji w gazecie nie interesuje pięciominutowe wysłuchiwanie sprawozdania dziennikarza na temat tego, jak ciekawy materiał zebraliśmy. Z reguły zwracają się do niego jednym krótkim zdaniem: „Mów do mnie lidem” albo „Jaki jest lid twojego tekstu”.

Zasada druga: jasna konstrukcja

Tekstami w tygodnikach rządzi dosyć schematyczna konstrukcja. Początek jest obrazkiem, z reguły przedstawiającym bohatera(ów) tekstu (np. w jakiejś ważnej dla niego/nich chwili), następnie w czterech, pięciu zdaniach następuje streszczenie artykułu, czyli omówienie tego, o czym czytelnik przeczyta na następnych dwóch stronach, a następnie rozwinięcie tekstu oraz na koniec – puenta (najlepiej, gdyby była przewrotna). Początek tekstu powinien spełniać Hitchcockowską zasadę: „na początku trzęsienie ziemi, a potem napięcie rośnie”, czyli chwycić czytelnika za gardło i nie puszczać. Kiedy piszemy o agresorach z dobrych domów, atrakcyjnym wstępem może być lakoniczne skonstruowanie grzecznego zachowania jednego z bohaterów w swoim domu z jego brutalnymi wybrykami w szkole.

Jeżeli chodzi o następujące po wstępie streszczenie, to z własnego doświadczenia wiem, że te cztery, pięć zdań może być jednym z trudniejszych wyzwań dla dziennikarza. Czasami może być pomocne napisanie ich już po skończeniu tekstu, kiedy ogarnęło się cały materiał.

Jak konstruować rozwinięcie? Najlepiej znaleźć logiczną i jasną ramę konstrukcyjną. Najprostszą jest chronologia zdarzeń, ale można także zacząć od wyników badań (np. przyczyn przemocy) i analizować je na przykładach bohaterów, do których udało nam się dotrzeć, lub przedstawiać po kolei poszczególnych bohaterów i ich zachowania. Pomyślow na to jest

mnóstwo, dobrze jest jednak od razu na początku założyć sobie ramę konstrukcyjną, żeby się nie pogubić w gąszczu zebranych materiałów.

I w końcu puenta: powinna też chwycić za gardło, ale w inny – refleksyjny sposób. Dobrze, kiedy jest przewrotna, ciekawy jest więc niejednoznaczny cytat z którejś z wypowiedzi bohaterów albo otwarte pytanie.

Zasada trzecia:

niech to będzie ciekawe

Teksty w gazetach czytamy po to, żeby się dowiedzieć z nich tego, o czym jeszcze nie wiemy. Dlatego przy zbieraniu materiałów trzeba myśleć o tym, czy to, o mam, jest ciekawe, czy chętnie przeczytałbym o tym w gazecie. Jeżeli nie, może należy dać sobie spokój z tym tematem. I na koniec – dobrze unikać takich sformułowań, po których przeczytaniu jeż nam się włosy na głowie, na przykład „białe szaleństwo”, „nasi milusińscy” itp. Ale o tym nie musimy chyba Państwu przypominać.

Autorka jest dziennikarzem działu psychologii w miesięczniku „Elle”. Wcześniej była szefem działu psychologicznego w tygodniku „Ozon”. Pracowała także w „Newsweeku”, we „Wprost” i w dzienniku „Życie”.



Jak redagować teksty

Aleksandra Golecka

(nie tylko te pisane prosto, łatwo i ciekawie)

Zacznę od pewnego banału, ale inaczej chyba się nie da... Otóż redaktor językowy powinien się znać na tym, co redaguje. Jeśli się weźmie za książkę, której treść jest mu zupełnie obca, mogą wyniknąć niezłe kłopoty. Przytoczę dwa przykłady swoich największych wpadek.

Zdarzyło mi się w książce z dziedziny psychologii pozamieniać wszystkie słowa „klient” na „pacjent”, gdyż w swojej ignorancji byłam przekonana, że to błąd tłumacza, który nie wiedział, że po polsku tak się nie mówi. Na szczęście redaktor prowadzący był czujny i zdołał mi jeszcze przed drukiem wyjaśnić, że osobę uczęszczającą na psychoterapię nazywa się w terminologii psychologicznej klientem. Wszystko udało się odkręcić.

Pamiętam też, jak w redagowanym przez siebie artykule zamieniłam 0,5 km² na 500 m², bo... lepiej mi brzmiało! Wstyd, jaki wtedy poczułam po ironicznych uwagach innej redaktorki, na zawsze wyleczył mnie z postawy: „jestem tylko polonistką, na tym znać się nie muszę”.

Teraz już wiem: polonista, nie polonista, redaktor musi świetnie liczyć. Przede wszystkim zaś musi umieć ocenić, czego nie wie lub nie umie, i douczyć się na potrzeby konkretnej publikacji w kompetentnych źródłach.

Najpierw czytam

Przed zredagowaniem tekstu staram się – o ile nie mam do czynienia z 300-stronicową książką – najpierw przeczytać całość, żeby poznać główną myśl tekstu, a także zobaczyć, jak zostało skonstruowane rozpoczęcie oraz rozwinięcie tematu. Oceniam, czy układ treści jest odpowiedni, czy może autor nie zapanował nad konstrukcją i zdarza mu się kontynuować jakiś wątek po tym, jak już przeszedł do kolejnego. To pierwsze czytanie służy też innemu, równie ważnemu celowi – muszę się zorientować

w stylu i sposobie pisania autora. Staram się w ten sposób ustrzec przed grzechem przerebiania wszystkiego na swoją modłę. Moim zadaniem jest poprawić tekst tak, aby po moich zmianach nadal był tekstem autora, aby autor po przeczytaniu poprawionej wersji nie czuł, że to, co napisał, zostało przeinaczone, wypaczone, stało się mu obce.

Czerwony długopis i marker

Jeśli artykuł wymaga poprzestawiania fragmentów (na przykład dlatego, że autor wrócił do jakiejś myśli pół strony po tym, jak ją podsumował), otaczam wybrane zdania kolorowym długopisem i rysuję strzałkę do miejsca, gdzie powinny się znaleźć. Długopisem podkreślam też wątpliwe pod względem stylistycznym sformułowania, wyrazy i dane do sprawdzenia w słownikach i encyklopedii oraz błędy literowe i interpunkcyjne. Markerem zaś podkreślam powtórzenia.

Wzrok orłów jest lepszy od wzroku człowieka [raz liczba mnoga, raz pojedyncza]. Ptaki te posiadają [niezręcznie] w siatkówce oka komórki wrażliwe na światło, są one rozmieszczone 8 razy [sprawdzimy] gęściej [literówka] niż u ludzi, przez co orzeł widzi więcej szczegółów [literówka]. Poza tym oczy są osadzone z przodu głowy, co powoduje widziany obraz trójwymiarowy [niezręcznie], co pozwala na dokładne określenie odległości drapieżnika od ofiary. Dzięki temu ptak ten widzi dokładnie królika [brzmi jakby widział konkretnego królika] z odległości 3 km [sprawdzimy].

Po redakcji:

Wzrok orla jest lepszy od wzroku człowieka – ptak ten z dystansu 3 km widzi zwierzę wielkości królika. W siatkówce oka orłów komórki wrażliwe na światło są rozmieszczone

8 razy gęściej niż u ludzi, dzięki czemu orzeł widzi więcej szczegółów. Ponadto oczy u tych drapieżników są osadzone z przodu głowy, co powoduje, że odbierają one trójwymiarowy obraz i ptak może dokładnie określić swą odległość od ofiary.

Wszystko sprawdzam

Co się kryje za tym „wszystko”? Między innymi pisownia nazwisk, nazw geograficznych i skrótów; wszelkie dane liczbowe i obliczenia na nich dokonane; związki frazeologiczne, połączenia wyrazowe. Sprawdzam w słowniku interpunkcję, jeśli zdanie ma nietypową budowę. Jeśli sądzę, że odbiorca tekstu nie będzie znał danego słowa, np. fachowego terminu, formułuję jego omówienie. Szukam zamienników dla zbyt często powtarzających się wyrazów.

Gepard to najszybsze zwierzę lądowe. Podczas pościgu za zdobyczą przez około 20–60 s [sprawdzimy] może biec z prędkością przekraczającą 110 km/h [sprawdzimy]. Jednak podczas tak wyczerpującego pościgu szybko dochodzi do dużego przegrzania organizmu i po przebiegnięciu kilkuset metrów [policzymy] ssak musi odpocząć.

Przeliczam. Skoro gepard biegnie 110 km/h, to w 60 s pokona prawie 2 km! Poza tym z notatki wynika, że 20–60 s może biec z **maksymalną** prędkością, a wolniej może zapewne biec dłużej. Dlatego zaproponowałam zamianę sformułowania „kilkuset metrów” na „kilometra czy dwóch”. Autor się zgodził.

Jak najwięcej autora w tekście autora

Czasem trafiam na tekst napisany bardzo źle – chaotyczny, zawierający kolokwializmy lub błędy stylistyczne, zbyt emocjonalny (np. aroganci lub infantylny) w tonie. Oczywiście, nie mam tu na myśli tekstu zupełnie złego – taki nie zostałby przyjęty do druku. Piszę o tekście, który ma wartościową treść, tylko język, jakim została ona wyrażona, odbiega od ideału. Nawet w takiej sytuacji powinno się zostawić jak najwięcej zdań (albo chociaż sformułowań) napisanych przez autora tekstu. Choć czasem trudno się powstrzymać...

Autorka jest redaktorem w Gdańskim Wydawnictwie Oświatowym, współpracuje również z innymi wydawnictwami.

Czy szkoła jest w kryzysie?

Rozmowa z Teresą Worobiej, pedagogiem i socjoterapeutą

Przemoc w szkole stała się ostatnio dużym tematem doniesień prasowych i telewizyjnych. Czy rzeczywiście w polskiej szkole jest aż tak źle, jak to przedstawiają media?

Media informują tylko o niektórych sytuacjach, i to zazwyczaj negatywnych, więc trudno na tej podstawie tworzyć obraz całej polskiej szkoły. Zgadzam się, że zdarzenia, o których czytamy i słyszymy, są alarmujące, ale mimo wszystko nie uprawniają one do twierdzenia, że sytuacja w szkole jest tragiczna.

Do szkoły chodzą dzieci z bardzo różnych środowisk, więc trudności wychowawcze są nie-

jako wpisane w jej funkcjonowanie i nie da się ich uniknąć.

Dziecko przychodzi do szkoły z określonymi wzorami zachowań, z różnymi doświadczeniami i sposobami reagowania w trudnych sytuacjach.

Poza tym zachowań młodzieży nie można oddzielać od kontekstu rodzinnego i społecznego. W Polsce odnotowuje się coraz więcej incydentów związanych z przemocą domową. Wzrasta również liczba bójek i pobić, co oczywiście nie pozostaje bez wpływu na zachowanie młodzieży. Zmiany społeczne i gospodarcze

zmieniły również funkcjonowanie polskiej rodziny. Rodzice często nie mają czasu dla swoich dzieci. Są pochłonięci pracą, materialnym zabezpieczeniem rodziny. A dzieci przejmują część obowiązków rodziców: zajmują się prowadzeniem domu, opiekują młodszym rodzeństwem. Uczniowie przychodzą więc do szkoły zmęczeni, niepewni swoich życiowych ról i zadań, które przed nimi stoją.

Z ankiet, które przeprowadziłam wśród młodzieży ponadgimnazjalnej, wynika, że źródłem uczniowskich problemów są niepowodzenia szkolne, stres oraz kłopoty domowe. Młodzi ludzie przede wszystkim szukają pomocy u rówieśników, znacznie rzadziej u rodziców i pedagoga szkolnego. Można więc zaryzykować twierdzenie, że znacząca część młodzieży jest zdana na siebie. Sami muszą sobie radzić z niepowodzeniami w szkole, ze stresem, z problemami w życiu osobistym.

Jakie są Pani zdaniem przyczyny kryzysu? Czy wina leży przede wszystkim po stronie nauczycieli, którzy nie mają wiedzy i umiejętności pozwalających skutecznie oddziaływać na młodzież?

Nie ma kryzysu szkoły. Jest kryzys społeczny, który szkoła odzwierciedla. Nauczyciele, którzy nie mają odpowiednich wiedzy i umiejętności, skupiają na sobie uwagę mediów i przyczyniają się do podtrzymywania wygodnej opinii, że wszystkiemu winna jest szkoła. A czy takich niekompetentnych nauczycieli jest więcej niż niekompetentnych pracowników w innych grupach zawodowych? Nie sądzę.

Czy polscy nauczyciele są dobrze przygotowani pod względem pedagogicznym do wykonywania swojego zawodu?

W Polsce mamy około 790 tysięcy nauczycieli. Wielu z nich jest świetnie przygotowanych do zawodu, prowadzą zajęcia z pasją i zaangażowaniem. Potrafią motywować uczniów od pracy,



Trudności wychowawcze są wpisane w funkcjonowanie szkoły i nie da się ich uniknąć.

dbają również o swój rozwój zawodowy. Nieustannie się szkolą i podnoszą kwalifikacje. Ale zdarzają się też nauczycieli słabi, którzy nie radzą sobie z problemami. Nie potrafią zachować dystansu wobec uczniów, w nudny i autokratyczny sposób realizują program nauczania.

Dlatego warto byłoby zaproponować nauczycielom treningi umiejętności wychowawczych, a także warsztaty dotyczące dynamiki grupy, motywowania uczniów oraz interwencji w szkole.

Myszę jednak, że w szkole jest zarówno niewielu nauczycieli wybitnych, jak i bardzo nieudolnych. Zdecydowana większość sobie radzi. Mają opanowany warsztat pracy, podchodzą do swoich zadań sumiennie, osiągają niezłe wyniki w nauczaniu i mają dobry kontakt z młodzieżą. Są dyspozycyjni także po godzinach pracy – chętnie pomagają poza planowymi zajęciami, douczają, doradzają.

Problem polega na tym, że sukcesy nauczycieli są traktowane jednostkowo (ten nauczyciel, ta szkoła), a porażki – globalnie (polska szkoła).

Obecnie zewsząd słycać glosy, że polska szkoła stała się zbyt liberalna i w tym należy upatrywać przyczyn problemów wychowawczych z młodzieżą. Uczniowi wolno wszystko, a nauczycielowi niewiele. . .

W szkole nie ma i nigdy nie było takiej sytuacji, aby uczniowi wolno było wszystko. Nauczyciel z kolei zawsze dysponował pulą nagród oraz kar i tak jest nadal. Zmieniły się zaś narzędzia, na przykład zamiast wymierzania kar cielesnych można przyznać punkty karne, które wpływają na ocenę ze sprawowania. Można również dawać upomnienia, wezwać do szkoły rodziców itd. Oczywiście część interwencji jest nieskuteczna, ale przyczyna na pewno nie leży w samowoli uczniów. Zatem nauczyciele mają narzędzia dyscyplinujące, ale nie zapominajmy, że najważniejszym narzędziem jest sam nauczyciel. To od jego sposobu porozumiewania się, konsekwencji, wyznawanych wartości, umiejętności motywowania, stylu kierowania zależy, jak będzie postrzegany przez uczniów. A to, jak jest postrzegany, wpływa na relacje z uczniami, na atmosferę w klasie i na osiągnięcia uczniów.

Nauczyciel nie ma bezpośredniego wpływu na zachowania innych (nikt nie ma takiego wpływu), ale ma wpływ na swoje zachowanie i przez to pośrednio również na zachowanie swoich uczniów.

A odpowiednich zachowań można się przecież nauczyć. Oferta szkoleniowa jest w tym względzie niezwykle bogata i tylko od nauczyciela zależy, czy chce w siebie inwestować. A skuteczna zmiana to ta, którą zaczynamy od siebie.

Nauczyciel, który szanuje ucznia, nie ma problemów z egzekwowaniem poleceń i utrzymywaniem dyscypliny. Niedawno zostałam poproszona o interwencję w klasie, którą większość nauczycieli postrzegała jako agresywną. Zaprosiłam młodzież na zajęcia do swojego gabinetu (jest obszerny, właśnie po to, bym mogła prowadzić zajęcia profilaktyczne i interwencyjne). Poprosiłam uczniów, aby usiedli, gdzie się da, czyli głównie na rzuconych na podłogę poduszkach, i wyjaśniłam, że nasze spotkanie ma

charakter interwencyjny, ponieważ ich klasa jest postrzegana przez nauczycieli jako agresywna. Przytoczyłam im wszystkie uwagi uzasadniające taką opinię i przez 40 minut rozmawiałam z nimi o ich zachowaniu i o problemach, które sprawiają w szkole. Podsumowując, zapytałam, jak to możliwe, że klasa, która jest tak źle postrzegana, zachowuje się od 40 minut nienagannie. Najpierw przez moment patrzyli na mnie w milczeniu, a potem ktoś powiedział: „Bo pani nas słucha i odpowiada na nasze pytania”. A ktoś inny dodał: „Nie zaczęła pani od tego, że z nami i tak nie ma o czym rozmawiać”. A ja przekazałam im przecież dużo przykrych uwag. Nie mówiłam im, że są mili i fajni, nie kumplowałam się z nimi. Opowiadałam o tym nie po to, żeby się pochwalić sukcesem, tylko po to, żeby podkreślić znaczenie kontaktu pełnego szacunku i uczciwości.

Co należałoby zrobić, aby poprawić sytuację w szkole? Czy na przykład zatrudnienie w szkołach większej liczby pedagogów i psychologów ukróciłoby lub przynajmniej ograniczyłoby negatywne zjawiska?

Szkoła wymaga wsparcia, ale każda szkoła innego. Według mnie potrzebne są działania systemowe. Szkoły powinny zdiagnozować swoją sytuację (przy pomocy osób z zewnątrz lub samodzielnie, w zależności od potencjału diagnostycznego, którym dysponują), opracowywać programy interwencyjne i zapraszać do współpracy specjalistów (na czas określony, do zakończenia sytuacji kryzysowej, bądź nieokreślony, w zależności od potrzeb). Dobra szkoła to taka, w której wszyscy mają poczucie bezpieczeństwa: uczniowie, nauczyciele, pracownicy administracyjni i dyrektorzy. I taka, w której nie ucieka się od problemów, ale stawia im czoła i szuka środków zaradczych.

Rozmawiał Paweł Mazur

Teresa Wórobiej jest polonistką, pedagogiem, socjoterapeutą, trenerem Polskiego Towarzystwa Psychologicznego. Współpracuje z Instytutem Profilaktyki i Resocjalizacji Uniwersytetu Warszawskiego. Prowadzi treningi i warsztaty dla nauczycieli, kuratorów sądowych i innych grup zawodowych.



Opowiadać ciekawie

Dorota Miatkowska

Scenariusz lekcji dla II lub III klasy gimnazjum
(czas realizacji – 2 lekcje)

Cele lekcji:

- umiejętność konstruowania opowiadania jako pisemnej formy wypowiedzi
- zapoznanie uczniów z poszczególnymi elementami opowiadania
- przypomnienie pojęć: „narracja”, „bohater”, „akcja”, „opis”, „dialog”
- wzbogacanie słownictwa

Temat lekcji: Opowiadać ciekawie. Opowiadanie jako pisemna forma wypowiedzi.

Tok lekcji:

1. Nauczyciel rozdaje uczniom tekst gotowego opowiadania.
2. Nauczyciel wyraźnie czyta tekst opowiadania, modulując głos w taki sposób, aby wyraźnie zaznaczyć fragmenty statyczne i dynamiczne tekstu oraz dialogi.

Przykładowe opowiadanie

Do zakochania jeden krok...

Był ciepły majowy wieczór. W ogóle nie chciało mi się wracać do domu. Spędziłem u kolegi kilka godzin, odrabiając matkę, a później rozgryzając nową grę komputerową, ale zrobiło się już późno i trzeba było się pożegnać. A szkoda... Tak świetnie zapowiadała się fabuła tej gry, tym bardziej, że była oparta na wydarzeniach z najnowszej bestsellerowej książki. No trudno, umówiłem się z Marcinem na piątkowe popołudnie. W ten sposób rozpoczęliśmy weekend!

Tak rozmyślając, miałem osiedlowy skwerek, o tej porze pełen młodzieży, która korzystając z pierwszych wiosennych, ciepłych wieczorów, wyległa na podwórka. To stało się nagle. Siedziała na ławce i była olśniewająca: jasne włosy lekko opadały na twarz, ogromne

niebieskie oczy wpatrzone w przestrzeń, lekki, tajemniczy uśmiech. Nigdy jej tu nie widziałem. Ciekawe, kto to taki. Miałem parę sekund, żeby coś wymyślić. Czuję, że bardzo chcę ją poznać. Tu i teraz! Natychmiast!

Stałem tuż obok ławki i wpadłem na genialny pomysł: upuściłem zeszyty wprost do kałuży. Bajkowa królowna spojrzała na mnie nieśmiało, uśmiechnęła się lekko i podniosła z ławki.

– Zbieraj szybko, bo przemokną – powiedziała.

„No to koniec! Jaki ona ma głos: aksamitny, delikatny” – myślałem, czerwieniąc się i podnosząc z ziemi kartki z dopiero co odrobionymi u Marcina zadaniami z matmy.

– Ale pech – żaliłem się – przecież nie zdąży już tego przepisać!

– Daj spokój – usłyszałem – nie jest tak źle. Ja niedawno utopiłam w wannie wypracowanie z polaka.

Uśmiechnąłem się. Na dokładkę miała poczucie humoru.

– Hubert – przedstawiłem się, wyciągając rękę.

– Iwona.

Ruszyliśmy razem w stronę pobliskich bloków. Rozmowa potoczyła się gładko. Iwona mieszkała na naszym osiedlu od niedawna, przeprowadziła się tutaj z innej części miasta. Okazało się, że czytamy te same książki, słuchamy podobnej muzyki. Mówiła do mnie, a ja czułem, jakbym znał ją od dawna. Nie miałem wątpliwości, że spróbuję się z nią spotkać jeszcze raz. Może zaproponować kino? A może kręgle?

Wtedy zobaczyłem moją babcie. Właśnie wysiadła z autobusu i z ciężkimi siatkami szła w kierunku domu.

– No tak, jak zwykle – westchnąłem. Babcia pomagała nam, jak potrafiła. Teraz też na pewno zrobiła pierogi i właśnie je przywiozła.

– Poczekaj moment, tylko pomogę tej pani – rzuciłem w stronę Iwony. – Zaraz wracam.

– Jak to? Jakiś babsztyl jest ważniejszy ode mnie? – warknęła moja piękność.

Stałem jak wryty. Przeszyszałem się? Coś pomyliłem? To ona? Tak, to ta sama osoba: jasne włosy opadające na twarz, ogromne niebieskie oczy, ale uśmiech... co z uśmiechem?

Wszystko minęło – muzyka, wspólne lektury, kręgle. A byłem tak blisko... jeden krok do zakochania.

3. Kiluminutowy czas na swobodną rozmowę na temat opowiadania. Czy podobało się uczniom? Czy byli ciekawi, jak się rozwinie akcja? Czy potrafili sobie wyobrazić opisaną sytuację? Czy polubili bohatera? Czy chcieliby przeczytać kolejne opowiadanie o losach Huberta?

4. Nauczyciel wraz z uczniami metodą heureka dzieli opowiadanie na fragmenty, zwracając uwagę na poszczególne elementy tej formy wypowiedzi.

Do zakochania jeden krok...

Tytuł opowiadania może sugerować jego temat. Zwrócenie uwagi na to, że tytuły często bywają metaforami, związkami frazeologicznymi, grą słów albo też wprost mówią o temacie opowiadania.

Był ciepły majowy wieczór. W ogóle nie chciało mi się wracać do domu. Spędziłem u kolegi kilka godzin, odrabiając matkę, a później rozgryzając nową grę komputerową, ale zrobiło się już późno i trzeba było się pożegnać. A szkoda... Tak świetnie zapowiadała się fabuła tej gry, tym bardziej że była ona oparta na wydarzeniach z najnowszej bestsellerowej książki. No trudno, umówiłem się z Marcinem na piątkowe popołudnie. W ten sposób rozpoczniemy weekend!

Wstęp – zarys sytuacji, określenie czasu i miejsca zdarzeń, pojawienie się narratora i jednocześnie bohatera opowiadania.

Należy zasugerować, że jest to jedynie przykład opowiadania i może być tak, iż informacje o czasie czy miejscu zdarzeń pojawiają się w dalszych partiach tekstu.

Tak rozmyślając, mijalem osiedlowy skwerek, o tej porze pełen młodzieży, która korzystając z pierwszych wiosennych, ciepłych wieczorów, wyległa na podwórka. To stało się nagle. Siedziała na ławce i była olśniewająca: jasne włosy lekko opadały na twarz, ogromne niebieskie oczy wpatrzone w przestrzeń, lekki, tajemniczy uśmiech. Nigdy jej tu nie widziałem. Ciekawe, kto to taki. Miałem parę sekund, żeby coś wymyślić. Czuję, że bardzo chcę ją poznać. Tu i teraz! Natychmiast!

Rozpoczyna się właściwa akcja opowiadania – pojawia się nowa bohaterka, krótki opis jej wyglądu. Wypowiedzenia: „Tu i teraz!”, „Natychmiast!” dynamizują akcję.

Stałem tuż obok ławki i wpadłem na genialny pomysł: upuściłem zeszyty wprost do kałuży. Bajkowa królowa spojrzała na mnie nieśmiało, uśmiechnęła się lekko i podniosła z ławki.

– Zbieraj szybko, bo przemokną – powiedziała.

No to koniec, jaki ona ma głos: aksamitny, delikatny – myślałem, czerwieniąc się i podnosząc z ziemi kartki z dopiero co odrobionymi u Marcina zadaniami z matki.

– Ale pech – żaliłem się – przecież nie zdążyć już tego przepisać!

– Daj spokój – usłyszałem – nie jest tak źle. Ja niedawno utopiłam w wannie wypracowanie z polaka.

Uśmiechnąłem się. Na dokładkę miała poczucie humoru.

Wprowadzony do opowiadania dialog sprawia, że tekst jest atrakcyjniejszy, powoduje, że opowiadanie staje się bardziej dynamiczne.

– Hubert – przedstawiłem się, wyciągając rękę.

– Iwona.

Ruszyliśmy w stronę pobliskich bloków. Rozmowa potoczyła się gładko. Iwona mieszkała

na naszym osiedlu od niedawna, przeprowadziła się tutaj z innej części miasta. Okazało się, że czytamy te same książki, słuchamy podobnej muzyki. Mówiła do mnie, a ja czułem, jakbym znał ją od dawna. Nie miałem wątpliwości, że spróbuję się z nią spotkać jeszcze raz. Może zaproponować kino? A może kręgle?

Wtedy zobaczyłem moją babcię. Właśnie wysiadła z autobusu i z ciężkimi siatkami szła w kierunku domu.

Akcja opowiadania się rozwija, zmierzając do punktu kulminacyjnego.

– No tak, jak zwykle – westchnąłem. Babcia pomagała nam, jak potrafiła. Teraz też na pewno zrobiła pierogi i właśnie je przywiozła.

– Poczekaj moment, tylko pomogę tej pani – rzuciłem w stronę Iwony. – Zaraz wracam.

– Jak to? Jakiś babsztyl jest ważniejszy ode mnie? – warknęła moja piękność.

Stanąłem jak wryty. Przesłyszałem się? Coś pomyliłem? To ona? Tak, to ta sama osoba: jasne włosy opadające na twarz, ogromne niebieskie oczy, ale uśmiech... co z uśmiechem? Wszystko minęło – muzyka, wspólne lektury, kręgle. A byłem tak blisko... jeden krok do zakochania.

Zakończenie opowiadania, rozwiązanie akcji.

5. Uczniowie zapisują elementy, z których składa się opowiadanie:

- czas i miejsce akcji
- narrator trzecio- lub pierwszoosobowy
- bohaterowie
- opis bohaterów, miejsc, pomieszczeń, krajobrazów, opis uczuć wewnętrznych
- dialog lub też monolog bohaterów
- zawiązanie akcji, wydarzenia, które posuwają akcję do przodu, rozwiązanie akcji

6. Rady dla piszących opowiadanie (w formie notatki).

- Na początku ustal plan wydarzeń.
- Wydarzenia przedstawiaj w logicznym ciągu; możesz zastosować retrospekcję, to znaczy opowiadać o minionych wydarzeniach.

- Używaj czasowników – dynamizują akcję opowiadania.

- Wprowadź postać narratora. Może występować w trzeciej osobie (wtedy wie wszystko o bohaterach i jest obiektywny) lub w pierwszej osobie (wtedy jest uczestnikiem lub świadkiem wydarzeń, jest subiektywny i opisuje świat ze swojego punktu widzenia).

- Pamiętaj o kompozycji – opowiadanie powinno zawierać: początek, rozwinięcie i zakończenie.

- Unikaj powtórzeń.

- Stosuj dialog i opis.

- Jeżeli wprowadzasz dialogi, rozpoczynaj je od nowej linijki i od myślników. W wypowiedziach bohaterów stosuj znaki interpunkcyjne: wykrzykniki, znaki zapytania, wielokropki, pauzy, średniki, dwukropki.

- Dbaj o to, by tekst był jasny i przejrzysty.

- Nowe myśli zaczynaj od nowego akapitu.

- Nie mieszaj czasów – pisz o wydarzeniach albo tylko w czasie przeszłym, albo tylko w czasie teraźniejszym.

- Stosuj zróżnicowane słownictwo. W razie potrzeby korzystaj ze słownika synonimów lub słownika wyrazów bliskoznacznych.

- Dbaj o estetykę pracy (czytelny zapis).

Zadanie domowe

Nauczyciel podaje temat opowiadania: „Spotkanie Iwony i Huberta po latach”.

Na kolejnej lekcji uczniowie odczytują swoje prace, wskazując poszczególne elementy opowiadania.

Inne propozycje dla nauczyciela

W trakcie nauki w gimnazjum uczniowie poznają wiele form wypowiedzi. Dobrze, gdyby każdy z nich w teczce gromadził materiały na temat tych form. Przechowywałby w nich notatki na temat konstruowania wypowiedzi, przykładowe opowiadania, listy, recenzje, osobne karty z potrzebnym słownictwem, swoje próby tworzenia różnych form wypowiedzi. Zgromadzenie materiałów w jednym miejscu (zeszyty się zmieniają) pozwoli uczniowi na stałą możliwość korzystania z notatek i ułatwi mu przygotowanie do egzaminu gimnazjalnego.

Notujemy rzeczy ważne...

Bogumiła Kaczmarek

Scenariusz lekcji powtórzeniowej dla VI klasy
(czas realizacji – 1 lekcja)

Cele:

- przypomnienie metod redagowania notatek
- doskonalenie umiejętności sporządzania notatki różnymi sposobami
- umiejętność wykorzystania zebranych informacji
- różne formy notatek

Formy pracy: indywidualna i grupowa

Tok lekcji:

1. Przypominamy uczniom, w jaki sposób zbieramy i selekcjonujemy informacje, które chcemy wykorzystać w notatce. Spośród wielu wybieramy tylko te, które są najistotniejsze.

2. Następnie przekazujemy uczniom krótki tekst, z którego należy wykreślić informacje mniej ważne, a pozostawić te, które są najistotniejsze.

Krzysztof był synem kobiety niskiej, szczupłej, o ogorzałej twarzy. Nosiła imię Genowefa, jako że urodziła się w wigilię święta ku jej czci. Pracowała w kuchni hrabiostwa Myśliwieckich i przez myśl jej nie przeszło, że będzie musiała kiedykolwiek opuścić to wygodne i bezpieczne miejsce. Jednak los jest nieodgadniony. Po śmierci dziedzica pałac sprzedano, a służba dostała wypowiedzenie. Genowefa z małym Krzysiem pozostała bez dachu nad głową.

3. Zadajemy uczniom pytanie, które informacje możemy wykorzystać w notatce na temat tego, co wiemy o matce Krzysia.

- była niska, szczupła, miała ogorzałą twarz
- miała na imię Genowefa
- pracowała w pałacowej kuchni
- po utracie pracy została bez środków do życia

4. Polecamy uczniom, aby na podstawie uzyskanych informacji zredagowali krótką notatkę. W tym celu wspólnie ustalamy, w jaki sposób

się przygotować do zredagowania prawidłowej notatki.

- spośród wielu informacji wybieramy tylko najważniejsze
- redagujemy notatkę, dbając o to, by unikać zbędnych słów
- staramy się, by praca była przejrzysta i zrozumiała, krótka i zwięzła

5. Podajemy uczniom przykładowe formy notatki: wykres, tabela, krótki zapis.

6. Ćwiczenie (praca w grupach).

Sporządźcie notatkę:

- w formie wykresu dotyczącą podziału części mowy na odmienne i nieodmienne
- w formie tabeli dotyczącą podziału na rodzaje i gatunki literackie.



b)

rodzaje literackie				
		liryka	epika	dramat
gatunki literackie		sonet	epopeja	komedja
		hymn	powieść	tragedia
		pieśń	nowela	dramat
		tren	opowiadanie	opera

8. Ćwiczenie: Zredaguj notatkę o koncercie, który odbył się w Twojej szkole.

9. Praca domowa.

Zredaguj notatkę z dowolnej lekcji.

Charakteryzujemy ciekawą postać

Bogumiła Kaczmarek

Scenariusz lekcji powtórzeniowej dla VI klasy
(czas realizacji – 1 lekcja)

Cele:

- powtórzenie sposobu redagowania charakterystyki
- doskonalenie umiejętności gromadzenia przydatnego słownictwa
- umiejętność wykorzystania zebranych informacji
- umiejętność pracy z tekstem – wyszukiwanie odpowiednich fragmentów do charakterystyki
- wzbogacanie słownictwa

Formy pracy: indywidualna i grupowa

Tok lekcji:

1. Przypominamy uczniom, czym jest charakterystyka.

Jest to forma wypowiedzi, w której opisujemy wygląd zewnętrzny, cechy charakteru i osobowości wybranej postaci. W charakterystyce wyrażamy opinię o opisywanym bohaterze. W tej formie wypowiedzi możemy stosować cytaty, które będą potwierdzeniem naszych opinii.

2. Przygotowujemy się do zredagowania charakterystyki wybranego bohatera. Dzielimy klasę na trzy grupy. Każda z nich wybiera postać, którą będzie chciała scharakteryzować. Może to być postać rzeczywista lub bohater literacki. Przed przystąpieniem do pracy wszyscy sporządzają plan, według którego będą redagować charakterystykę:

- informacje dotyczące bohatera – imię, nazwisko, wiek, rola w utworze
- wygląd postaci – sylwetka, uroda, sposób poruszania się, sposób ubierania się
- charakter bohatera, jego osobowość, sposób wyrażania uczuć, postawa moralna, uzdolnienia, stosunek do otoczenia, czym się wyróżniał spośród innych, na które jego cechy warto zwrócić szczególną uwagę
- ocena postaci – czy wywarła na nas wrażenie, dlaczego, czy warto ją naśladować, czy ją podziwiam, czy potępiam, czy mógłbym usprawiedliwić jej czyny
- zgromadzenie przydatnych cytatów.

3. Możemy zgromadzić potrzebne słownictwo, na przykład opisujące sylwetkę (wyprostowany, pochylony, przygarbiony, zgrabny, szczupły, wysoki, krępy, tęgi itp.), przydatne rzeczowniki (np. pomysłowość, tolerancja, odwaga, ambicja, zaradność, skromność, lenistwo, pracowitość, energia, porywczność, nieufność, honor, duma, opryskliwość, arogancja, takt, nietakt, szczerłość, uczciwość) i inne.

4. Następnie uczniowie rozpoczynają pracę w grupach. Przypominamy, aby pisząc pracę, unikali powtórzeń.

5. Każdą charakterystykę głośno czytamy i oceniamy pracę poszczególnych grup.

ZAPRASZAMY DO WSPÓŁPRACY

Czekamy na ciekawe scenariusze lekcji polskiego w szkole podstawowej i gimnazjum, pomysły na lekcje wychowawcze, a także Państwa opinie na tematy szkolne i oświatowe. Teksty prosimy przysyłać na adres internetowy mnp@gwo.pl lub pocztowy:

„Między nami polonistami”
skr. poczt. 59
80-876 Gdańsk 52

Z rympezikiem za pan brat

Jolanta Bilkiewicz Scenariusz lekcji dla VI klasy lub gimnazjum
(czas realizacji – 1 lekcja)

Cele:

- funkcjonalne wykorzystanie nauki o języku
- rozwijanie i kształcenie sprawności językowej
- bogacenie czynnego słownictwa ucznia
- wdrożenie do korzystania ze słowników
- motywowanie uczniów do pracy nad doskonaleniem własnego języka

Metody pracy:

- mapa mentalna
- anagram
- zabawy dydaktyczne
- praca z tekstem
- praca ze słownikiem

Formy pracy:

- indywidualna
- grupowa
- zespołowa

Materiały:

- słowniki (frazologiczny, języka polskiego)
- karty pracy dla uczniów
- karteczki dla każdej grupy z anagramem słowa *przyimek* (np. rympezik)
- foliogram (fragment *Pana Tadeusza*)
- rzutnik pisma
- markery, kartki do pisania

Tok zajęć:

1. Zapisanie tematu lekcji: *Z rympezikiem za pan brat*¹.
2. Zajęcia rozpoczynamy od czynności organizacyjnych, a więc przedstawiamy cele i metody pracy na zajęciach, upewniamy się, że liderzy przydzielili role pozostałym kolegom w grupie (w każdej – oprócz lidera – będą jeszcze potrzebni sekretarz, mól książkowy, strażnik tajemnic oraz strażnik czasu)².
3. Zajęcia rozpoczynamy od krótkiej rozmowy nawiązującej do tematu lekcji. Pomijamy na razie tajemnicze i abstrakcyjne słowo „rympezik”

(do niego nawiążemy w dalszej części zajęć), prosząc uczniów o wyjaśnienie użytego w temacie związku frazeologicznego *być z kims/czymś za pan brat*. Jeśli się pojawią problemy, uczniowie powinni skorzystać ze słowników frazeologicznych. Przy okazji można również sprawdzić, czy uczniowie znają związek frazeologiczny o znaczeniu przeciwnym do omawianego, na przykład *być z kims/czymś na bakier* (pierwsze skrzypce podczas tego ćwiczenia gra oczywiście mól książkowy!).

4. Informujemy, że praca na zajęciach będzie polegała na rozwiązywaniu językowych zagadek i problemów i będzie oparta na współzawodnictwie³. W trakcie językowych potyczek za poprawne rozwiązanie zadań będzie można zdobyć od 1 do 3 punktów. Jeśli drużyna nie upora się z zadaniem w określonym czasie bądź rozwiąże je błędnie, nie otrzymuje punktów. Zwycięży oczywiście ten zespół, który uzyska najwięcej punktów.

5. Teraz przystępujemy do pierwszej konkurencji, która nosi tytuł: „Sesamie, otwórz się!”. Wyjaśniamy, co to jest anagram⁴ i skąd pochodzi jego nazwa. Prosimy uczniów o odgadnięcie, co się kryje pod tajemniczym słowem „rympezik”. Jeśli zadanie okaże się zbyt trudne, podpowiadamy, że jest to anagram nazwy pewnej części mowy. Na rozwiązanie zadania dajemy 2 minuty (strażnicy czasu pilnują, by wszystkie zadania zawsze były ukończone we wskazanym czasie). Grupy zapisują odpowiedź na paskach papieru i po wyznaczonym czasie unoszą je w górę. Za poprawnie odgadnięte hasło drużyny otrzymują po 1 punkcie. Wyniki zapisujemy w tabeli⁵ według załączonego wzoru (→ załącznik 3). Po omówieniu tego ćwiczenia można zapisać drugą wersję tematu, czyli *Z przyimkiem za pan brat*.

6. Kolejna konkurencja sprawdza, czy uczniowie potrafią odpowiednio dobrać przyimki i uzupełnić nimi tekst, tak by powstała spójna i logiczna całość. W tym celu nauczyciel czyta fragment *Pana Tadeusza*, z którego usunięto wszystkie przyimki, następnie próbuje uzyskać od uczniów potwierdzenie, że w takiej postaci utwór jest mało zrozumiały i nieczytelny. (Przy okazji można również wyjaśnić takie słowa, jak „ruczaj”, „chędogi” czy „użątek”). Kolejne zadanie polega na uzupełnianiu tekstu odpowiednimi przyimkami. Każda grupa otrzymuje kartę pracy (→ załącznik 4), by w pustych miejscach wpisać przyimki, których użył Adam Mickiewicz. Zwycięży drużyna, która zastosuje te same przyimki co poeta lub będzie miała ich najwięcej. Na wykonanie zadania dajemy 3 minuty. Ponieważ uczniowie podczas tego zadania dedukują na podstawie tekstu, ćwiczenie nazwano „Sherlocku, do dzieła!”. Sprawdzenie kart pracy odbywa się w następujący sposób: zgodnie ze wskazówkami zegara drużyny przekazują sobie uzupełnione teksty i sprawdzają z wyświetloną na ekranie **folią nr 1** (→ załącznik 7), na której zapisano oryginalną wersję utworu. Pracują wszyscy uczniowie w grupie, a sekretarz zakreśla na czerwono te przyimki, które są takie same jak we fragmencie *Pana Tadeusza*, zlicza je, zapisuje ich liczbę na karcie pracy, a w stosownej chwili lider głośno podaje wyniki na forum klasy. Do tabeli wpisujemy punktację. Za to ćwiczenie można uzyskać od 1 do 3 punktów. Pytanie, które zadajemy uczniom na koniec tego ćwiczenia, brzmi: „Jaką częścią mowy jest przyimek?”.

7. Przystępujemy do następnego ćwiczenia. Tym razem uczniowie muszą odpowiedzieć na pytanie, z którymi wyrazami najczęściej łączą się przyimek w poznanym już fragmencie *Pana Tadeusza*. Konkurencję nazwano „Jak rzep do psiego ogona”. Zadanie (przewidziane na 4 minuty) polega na odszukaniu i zapisaniu związków wyrazowych, które tworzy przyimek z inną częścią mowy. Uczniowie otrzymują kolejne karty pracy (→ załącznik 5). Po wyznaczonym czasie drużyny zamieniają się kartkami

(tym razem w odwrotnym kierunku do wskazówek zegara) i sprawdzają z materiałem wyświetlonym na ekranie **folia nr 2** (→ załącznik 8). Drużyna, która bezbłędnie wykona to zadanie, otrzymuje 3 punkty, 2 punkty – jeśli popełni 1 błąd i 1 punkt – jeśli dwie odpowiedzi będą niepoprawne. Podsumowaniem tego ćwiczenia będzie sformułowanie wniosku, że przyimki w zdaniu łączą się najczęściej z rzeczownikami lub zastępującymi je zaimkami.

8. Następnym zadaniem uczniów to odgadnięcie przypadku, którego wymaga od rzeczownika przyimek. Ponieważ przyimki są tu bezwzględne, tej konkurencji nadano nazwę „Przyimku, ty mały despoto!”. (W razie potrzeby można wyjaśnić znaczenie słowa „despota”). Uczniowie ponownie otrzymują karty pracy (→ załącznik 6). Na rozwiązanie tego ćwiczenia grupy mają 5 minut. Drużyna, która bezbłędnie wykona to zadanie, otrzymuje 3 punkty, 2 punkty – jeśli popełni 1 błąd i 1 punkt – jeśli dwie odpowiedzi będą błędne. Po wyznaczonym czasie drużyny ponownie zamieniają się kartami pracy i oceniają prace swoich kolegów, korzystając z wyświetlonej **folii nr 3** (→ załącznik 9). Nauczyciel zapisuje punktację w tabeli wyników na tablicy.

9. Ostatnia konkurencja polega na ułożeniu krótkiej rymowanki. W tym celu wypisujemy wszystkie przyimki, które znajdują się w analizowanym fragmencie *Pana Tadeusza* oraz prosimy uczniów o podanie jeszcze innych przykładów tej części mowy. Należy zadbać o to, by wśród przyimków pojawiły się takie, które się rymują, na przykład „między”, „pomiedzy”, „około”, „wokół” itp., co ułatwi uczniom pracę. Na wykonanie tego ćwiczenia dajemy 5 minut. Liderzy (bądź wyznaczony przez lidera inny uczeń) odczytują głośno rymowanki. Ponieważ jest to praca twórcza, tej konkurencji dajemy nazwę „Przyimkowa rymowanka!”. Przed rozpoczęciem pracy zwracamy uczniom uwagę na równą liczbę sylab w utworze Adama Mickiewicza (można poprosić o ich polichenie), przypominamy, co to jest rym, rytm, wers i zwrotka. Za to zadanie drużyny mogą

otrzymać maksymalnie 3 punkty. Kryteria, które należy uwzględnić, to długość wiersza (cztery wersy), rytmiczność (równa liczba sylab w wersach) oraz rymy na końcu wersów. Lider grupy czyta na forum klasy rymowaną, nauczyciel przyznaje punkty zgodnie z podanymi kryteriami, a następnie uzupełnia tabelę odpowiednią punktacją.

10. Ostatnim etapem jest zliczenie punktów i przyznanie miejsc poszczególnym drużynom. Zwycięzców nagradzamy brawami i plusami wpisywanymi do dziennika. Uczniom, którzy zdobyli I miejsce – wpisujemy po trzy plusy, II miejsce – po dwa plusy i III miejsce – po jednym plusie.

11. W trakcie podsumowania zajęć nauczyciel zadaje następujące pytania:

- Jaką częścią mowy jest przyimek?
- Z jaką częścią mowy najczęściej się łączy?
- Jakie znamy przyimki? (rymowanka)
- Dlaczego przyimek nazywamy „małym despotą”?
- O jakie związki frazeologiczne wzbogaciliśmy swój język?

(Przy okazji podsumowania zajęć również można wstawić uczniom plusy do dziennika).

Zadanie domowe: Naucz się *Przyimkowej rymowanki* na pamięć⁶.

¹ Słowo „rympezik” to anagram wyrazu „przyimek”. Uczniowie na pewno od razu zapytają, co oznacza tajemnicze słowo, ale ich ciekawości nie wolno zaspokajać na tym etapie zajęć. Informujemy jedynie, że jest to językowa zagadka, która stanowi pierwszą konkurencję w drużynowych potyczkach językowych.

² Na temat zaproponowanego tu podziału na grupy pisałam w scenariuszu *Pokaż język* („Między nami polonistami”, 2006, nr 4).

³ Uczniowie podczas tej lekcji pracowali w pięciu grupach.

⁴ Anagram (z gr.) to wyraz utworzony przez przedstawienie głosek lub sylab innego wyrazu.

⁵ Aby usprawnić przebieg zajęć, warto narysować tabelę wcześniej.

⁶ Na kolejnych zajęciach sprawdziłam nie tylko, czy uczniowie nauczyli się rymowanki na pamięć, ale prosiłam, by w danym fragmencie tekstu wskazali poprawnie tę część mowy. Muszę przyznać, że postawiłam dość dużo dobrych ocen, co niezmiernie mnie ucieszyło! Przeprowadzone zajęcia potwierdziły ponadto moją teorię, że nauczanie gramatyki nie musi być nudne.

OGŁOSZENIE

Uniwersytet Gdański zaprasza na pierwsze w Polsce

Podyplomowe Studia Terapii Zaburzeń Czytania i Pisania

Studia mają charakter interdyscyplinarny, są skierowane do absolwentów kierunków pedagogicznych i filologicznych o specjalności nauczycielskiej. Są to studia kwalifikacyjne, których ukończenie umożliwi nauczycielom nabycie przygotowania merytorycznego do pracy z dziećmi i młodzieżą z trudnościami w czytaniu i pisaniu oraz uzyskanie kwalifikacji do prowadzenia zajęć terapii pedagogicznej w szkołach.

Czas trwania studiów – 3 semestry (360 godzin), opłata za semestr – 1600 zł. Zajęcia będą się odbywać w trybie zaocznym.

Osoby zainteresowane podjęciem nauki powinny złożyć odpowiednie dokumenty (informacje na stronie www.univ.gda.pl/pl/info_dla_podyp) do końca roku w sekretariacie Instytutu Filologii Polskiej Uniwersytetu Gdańskiego.

Kierownik studium – dr Zofia Pomirska z Zakładu Dydaktyki Języka Polskiego UG, tel. 0501-109-260, e-mail: pomirska@dysleksja.pl.

 **Nauczmy dzieci wartości (do s. 40)**

Załącznik 1

Joanna Gutowska, *Klasówka z majmy***Klasowa gwiazda**

EDYTA: Chodźcie szybciej!

MARTA: Poczekaj, Karolina jeszcze się nie ubrała.

ANKA: Jeszcze się mizdrzy przed lustrem?

EDYTA: Nie chcę czekać na Karolinę. Usiądźmy tu z boku na ławce, to nas nie zobaczy, jak wyjdzie.

ANKA: Ona będzie zła, jak na nią nie zaczekamy.

EDYTA: No to co? Mam już dość słuchania o jej ciuchach, jej piątkach, jej psie. Wszystko ma zawsze najlepsze, a sama jest najmądrzejsza i najładniejsza.

MARTA: Ja też mam dość.

ANKA: Słuchajcie, chyba nie powinniśmy tak o niej mówić. Jest naszą koleżanką.

EDYTA: Szkoda, że ona o tym nie pamiętała, kiedy powiedziała pani, że sama zrobiła mapę na geografii. Robiliśmy ją razem i jeszcze moja mama pomagała, a potem ona poszła do pani i powiedziała, że sama ją zrobiła. Pani ją pochwaliła, a ja nawet plusa nie dostałam. Czy tak robi koleżanka?

ANKA: To dlatego płakałaś na geografii, a ja myślałam, że Patryk cię popchnął.

EDYTA: Patryk mnie popchnął, ale płakałam dlatego, że byłam zła na Karolinę.

MARTA: Mogłaś powiedzieć pani.

EDYTA: Kiedy? Pani cały czas ją chwaliła, a ona opowiadała, ile się napracowała przy tej mapie. Głupio mi było podnieść rękę i powiedzieć, że ja też ją robiłam. Może pani by mi nie uwierzyła?

ANKA: A pamiętacie wtedy na rysunkach? Karolina się zgłosiła, że zrobi ilustracje do gazetki i wcale nie umiała narysować psa. Wojtek jej pomógł. Właściwie to sam narysował całego psa. A jak przyszła pani dyrektor i spytała, kto zrobił gazetkę, to Karolina wstała i powiedziała, że ona. Psa też. Pies najbardziej podobał się pani dyrektor, a ona powiedziała, że to portret jej Dżekiego, który dostał medal na wystawie.

EDYTA: Pamiętam. Pani dyrektor pochwaliła ją za tego psa na apelu.

MARTA: To jest okropnie niesprawiedliwe, że ona się zawsze i wszędzie wpycha pierwsza i wszystkim chwali.

- ANKA: Jak tylko coś wie, to zaraz mówi, nawet się zgłasza. I zawsze dostaje plusy.
- EDYTA: A jak dostanie piątkę, to rozmawia i przeszkadza wszystkim, bo taka jest ważna, że ona już umie.
- ANKA: Nigdy nikomu nie pomaga. Pamiętacie, jak Beata podpowiadała jej z matmy? Wszystko jej powiedziała i Karolina dostała piątkę, a potem pani spytała Beatę i Karolina nic jej nie podpowiedziała. Udawała, że czegoś szuka. Okropnie się po lekcji pokłóciły, ale dwójka w dzienniku została.
- MARTA: I jak się mizdzy na muzyce. Wcale ładnie nie śpiewa, ale robi miny i tak się rusza jak w telewizji. Chłopcy się śmieją, ale pani mówi, że Karolina będzie gwiazdą.
- ANKA: Wanda dużo ładniej śpiewa. Umie nawet naśladować Roxette, ale nie wygłupia się tak na lekcjach.
- MARTA: Na wuefie też się wygłupia. Specjalnie udaje, że nie umie zrobić jakiegoś ćwiczenia, żeby pani jej pokazała jakieś inne. Wszyscy wtedy muszą czekać i się na nią gapią.
- EDYTA: Same widzicie, jaka ona jest. Mam jej dość.
- ANKA: Dorota mi mówiła, że już nie chce z nią siedzieć, bo ona się rozpycha i zajmuje za dużo miejsca na swoje rzeczy. Gada na lekcji, a jak pani jej zwróci uwagę, to mówi, że to Dorota zaczęła, a ona ją tylko ucisza.
- MARTA: A to kłamczucha.
- ANKA: Podlizuje się pani. Zwala na wszystkich. Tylko ona jest niewinna.
- MARTA: Wcale jej nie zaproszę na swoje imieniny.
- ANKA: Ona nikogo nie zaprosiła na swoje, bo przyjechały jej kuzynki z Anglii.
- MARTA: A ja myślę, że ona nikogo nie zaprasza, bo to nieprawda, co naopowiadała o swoim domu.
- EDYTA: Mówiła mi, że mają takie mieszkanie jak w *Dynastii*.
- ANKA: A Piotrkowi mówiła, że mają akwarium na całą ścianę.
- MARTA: Wszyscy się z tego śmieją.
- EDYTA: Ale pani zawsze tylko ją chwali, że jest odważna i aktywna na lekcjach.
- ANKA: I ją wybrała do składania życzeń pani dyrektor. I ona grała królową w przedstawieniu.
- MARTA: Złości mnie, że ona ciągle jest najlepsza. Ja wcale nie jestem gorsza.
- ANKA: Ja też bym tak potrafiła.
- EDYTA: Ja też. Jutro się zgłoszę na wszystkich lekcjach.
- MARTA: A ja się zgłoszę do konkursu. Każdy może być gwiazdą.

Brigitte Beil *Dziecko grzeczne i niegrzeczne*

Przyjaźń kontra odpowiedzialność

Po powrocie z wakacji Markus (czternaście lat) spotyka swego najlepszego przyjaciela Tilla. Ten nigdzie nie wyjeżdżał, ale ma za sobą równie ekscytujące dwa tygodnie. Związany przysięgą milczenia („Przysięgnij, że nikomu nie powiesz”), Markus dowiaduje się, że Till odkrył wejście do systemu kanalizacyjnego i każdego popołudnia rusza w podziemną wędrówkę po mieście. Obydwaj zdają sobie sprawę z ryzyka. W kanałach można beznadziejnie zabłądzić, stracić przytomność pod wpływem gazów albo utonąć w nagłym przypiływie wody. Till uważa, że to dodaje przygodzie smaku. Markus nie ma ochoty narażać się na takie niebezpieczeństwo.

Dwa dni później matka Tilla dzwoni do Markusa. Martwi się, bo Till codziennie gdzieś znika na parę godzin, wraca w śmierdzącym, brudnym ubraniu i za żadne skarby nie chce powiedzieć, gdzie był. Matka się boi, że stało się coś złego, a ponieważ uważa, że Marcus o wszystkim wie, prosi, by powiedział, gdzie chodzi jej syn.

Ja ma postąpić Markus? Jeśli powie o wszystkim matce Tilla, naruszy zasady przyjaźni i złamie przysięgę daną przyjacielowi. Dochowując tajemnicy zaś, postąpi nieodpowiedzialnie, gdyż zdaje sobie sprawę z tego, że Tillowi może się stać coś złego, jeśli nie odwiedzie go od podziemnych eskapad.

Z rympezikiem za pan brat (do s. 22)

Lp.	Nazwa ćwiczenia	Grupa 1.	Grupa 2.	Grupa 3.	Grupa 4.	Grupa 5.
1.	<i>Sezamie, otwórz się!</i> (1 pkt)					
2.	<i>Sherlocku, do dzieła!</i> (3 pkt)					
3.	<i>Jak rzep do psiego ogona!</i> (3 pkt)					
4.	<i>Przymyku, ty mały despoto!</i> (3 pkt)					
5.	<i>Przyminkowa rymowanka</i> (3 pkt)					

Razem:

Załącznik 4

**KARTA PRACY nr 1**Adam Mickiewicz, **Pan Tadeusz** (fragm.)

- [1] takich pól laty, brzegiem ruczaju,
 [2] pagórku niewielkim, brzozowym gaju,
 [3] Stał dwór szlachecki, drzewa, lecz podmurowany;
 [4] Świeciły się daleka pobielane ściany
 [5] Tym bielsze, że odbite ciemnej zieleni
 [6] Topoli, co go bronią wiatrów jesieni.
 [7] Dom mieszkalny niewielki, lecz zewsząd chędogi,
 [8] I stodołę miał wielką, i niej trzy stogi
 [9] Użątku, co strzechą zmieścić się nie może;
 [10] Widać, że okolica obfita zboże [...]

Załącznik 5

**KARTA PRACY nr 2**

Lp.	Przyimek	Przyimek oraz wyraz, z którym tworzy związek	Część mowy, z którą przyimek tworzy związek
1.	śród		
2.	przed		
3.	nad		
4.	na		
5.	w(e)		
6.	z		
7.	z		
8.	od		
9.	od		
10.	przy		
11.	pod		
12.	w(e)		



KARTA PRACY nr 3

Lp.	Przyimek	Pytanie przypadku zależnego	Nazwa przypadku
1.	śród pól		
2.	od wiatrów		
3.	nad brzegiem		
4.	na pagórku		
5.	w(e) gaju		
6.	z drzewa		
7.	od zieleni		
8.	przy niej		
9.	pod strzechą		
10.	w(e) zboże		

Adam Mickiewicz

Folia nr 1

Pan Tadeusz (fragm.)

Śród takich pól przed laty, nad brzegiem ruczaju,
 Na pagórku niewielkim, we brzozowym gaju,
 Stał dwór szlachecki, z drzewa, lecz podmurowany;
 Świeciły się z daleka pobielane ściany
 Tym bielsze, że odbite od ciemnej zieleni
 Topoli, co go bronią od wiatrów jesieni.
 Dom mieszkalny niewielki, lecz zewsząd chędogi,
 I stodołę miał wielką, i przy niej trzy stogi
 Użątka, co pod strzechą zmieścić się nie może;
 Widać, że okolica obfita we zboże [...]

Załącznik 8

Folia nr 2

Jak rzep do psiego ogona!

Lp.	Przyimek	Przyimek oraz wyraz, z którym tworzy związek	Część mowy, z którą przyimek tworzy związek
1.	śróđ	pól	rzeczownik
2.	przed	łąty	rzeczownik
3.	nad	brzegiem	rzeczownik
4.	na	pagórku	rzeczownik
5.	w(e)	gaju	rzeczownik
6.	z	drzewa	rzeczownik
7.	z	daleka	przysłówek
8.	od	zieleni	rzeczownik
9.	od	wiatrów	rzeczownik
10.	przy	niej	zaimek
11.	pod	strzechą	rzeczownik
12.	w(e)	zboże	rzeczownik

Przyimku, ty mały despo!o!

Lp.	Przyimek	Pytanie przypadku zależnego	Nazwa przypadku
1.	śród pól	kogo? czego?	dopełniacz
2.	od wiatrów	kogo? czego?	dopełniacz
3.	nad brzegiem	kim? czym?	miejsownik
4.	na pagórku	kim? czym?	miejsownik
5.	w(e) gaju	kim? czym?	miejsownik
6.	z drzewa	kogo? czego?	dopełniacz
7.	od zieleni	kogo? czego?	dopełniacz
8.	przy niej	kim? czym?	miejsownik
9.	pod strzechą	kim? czym?	miejsownik
10.	w(e) zboże	kogo? co?	biernik

Gra (do s. 37)**Instrukcja dla grup**

1. Każda z 10 grup, na które się podzieliliście, reprezentuje jednego obywatela pewnej miejscowości. W pobliżu tej miejscowości jest las ze zwierzyną łowną.
2. Las jest wspólnym dobrem wszystkich obywateli. Obywatele mają prawo polować – z tego się utrzymują.
3. Waszym zadaniem jest w każdej z 10 rund gry przyjąć jedną z postaw wymienionych w poniższej tabelce.

postawa grupy w danej rundzie	liczba upolowanych zwierząt	punkcja
uczciwy myśliwy	10	uzależniona od stopnia zamożności okolicy
kłusownik	100 lub 0 w zależności od tego, czy strażnik przyłapał kłusownika	uzależniona od tego, czy strażnik przyłapał kłusownika i od stopnia zamożności okolicy
strażnik	-	-24 dzielone przez liczbę strażników
bezrobotny	-	7

- Wygra ta grupa, która po 10. rundzie będzie miała w sumie najwięcej punktów.
- Nauczyciel rozdał wam tabelki, w których będziecie notować, jaką w danej rundzie przybraliście strategię (stawiając krzyżyk w wybranej kratce) i ile otrzymujecie punktów.
- Przykład wypełniania tabeli:

Runda	Strategia obrona w danej rundzie				Liczba punktów w danej rundzie	Suma punktów po dotychczasowych rundach
	uczciwy myśliwy	kłusownik	strażnik	bezrobotny		
1.	×				16	16
2.				×	7	16+7 23
3.		×			110	23+110 133
4.		×			-120	133-120 13

- Obserwujcie, jak się zmienia liczebność zwierzyny w lesie – nauczyciel będzie to dane notował na tablicy lub wyświetlał za pomocą rzutnika.
- Po drugiej, piątej i ósmej rundzie przedyskutujcie na konferencji wraz z pozostałymi grupami sytuację w waszej miejscowości i umówcie się, jaką obrać strategię na przyszłość.

Instrukcja dla nauczyciela

1. Podziel uczniów na 10 grup, którym rozdaj instrukcje.
2. Uczniów posadź w półkolu.
3. Po ogłoszeniu każdej rundy przejdź się po klasie i zanotuj, jaką strategię wybrała każda z grup. Uwaga: ta część odbywa się w ciszy – żadna grupa nie powinna wiedzieć, na co się zdecydowali pozostali gracze.
4. Liczbę punktów dla każdego z obywateli możesz:
 - a) uzyskać, korzystając z przygotowanego pliku w Excelu,
 - b) polecić obliczać wybranemu chętnemu uczniowi, biegłemu w rachunkach,
 - c) po każdej rundzie sam obliczać według podanych niżej wzorów.
5. Po każdej rundzie podawaj uczniom punktację.
6. Po drugiej, piątej i ósmej rundzie zarządzaj konferencje, na których grupy będą się umawiać, jaką obrać strategię na przyszłość.
7. Obliczanie stanu zwierzyny: od stanu początkowego (x) odejmujemy upolowane zwierzęta (y) i wynik tego odejmowania zwiększamy o 20%, a więc $a = (x - y) \cdot 1,2$. Wynik końcowy zaokrąglamy do 10.
8. Obliczanie liczby punktów dla uczciwych myśliwych. Uczciwy myśliwy dostaje zawsze 10 punktów, bez względu na stan zwierzyny. Jeżeli liczba zwierząt się zwiększyła ($a > x$), to przyrost ten dzielimy przez liczbę uczciwych myśliwych, a więc:

$$(a - x) : \text{liczba uczciwych myśliwych}$$

i tyle punktów przyznajemy im dodatkowo (oprócz 10 gwarantowanych punktów).

9. Każdy kłusownik otrzymuje liczbę punktów uzależnioną od stanu zwierzyny (a):
 - a) jeśli kłusownik nie został przytępiany (nie było żadnego strażnika), to otrzymuje punkty dodatnie,
 - b) jeśli kłusownik został przytępiany (był strażnik), to otrzymuje punkty ujemne.

Stan zwierzyny	Liczba punktów
710–800	80
810–900	90
910–1000	100
1010–1100	110
itd.	

10. Strażnik otrzymuje -24 punkty. Jeśli strażników było dwóch, dzielą między siebie koszt pilnowania lasu i obydwoj otrzymują po -12 punktów. Trzech strażników to koszt po -8 punktów. Czterech strażników to koszt po -6 punktów.
11. Bezrobotny zawsze otrzymuje zasiłek w wysokości 7 punktów.
12. **Przykład 1:**

Uzupełnij szare pola	Runda 1
Liczba uczciwych myśliwych	8
Liczba kłusowników	1
Liczba strażników	0
Liczba bezrobotnych	1

Runda 1	Początkowy stan zwierzyny	Liczba upolowanych zwierząt	Stan zwierzyny po łowach	Końcowy stan zwierzyny	Liczba punktów przyznanych każdemu			
					myśliwemu	kłusownikowi	strażnikowi	bezrobotnemu
	1000	180	820	980	10	100	0	7

Liczba upolowanych zwierząt: $(8 \cdot 10) + (1 \cdot 100) = 180$

Stan zwierzyny po łowach: $1000 - 180 = 820$

Końcowy stan zwierzyny: $820 \cdot 1,2 = 980$

Stan zwierzyny po łowach jest niższy niż przed łowami, więc uczciwi myśliwi dostają tylko po 10 gwarantowanych punktów. Stan zwierzyny po łowach mieści się w przedziale 910–1000, więc kłusownik dostaje 100 punktów. Bezrobotny dostaje 7 punktów.

Przykład 2:

Uzupełnij szare pola	Runda 1
Liczba uczciwych myśliwych	6
Liczba kłusowników	1
Liczba strażników	2
Liczba bezrobotnych	1

Runda 1	Początkowy stan zwierzyny	Liczba upolowanych zwierząt	Stan zwierzyny po łowach	Końcowy stan zwierzyny	Liczba punktów przyznanych każdemu			
					myśliwemu	kłusownikowi	strażnikowi	bezrobotnemu
	980	60	920	1100	30	-110	-12	7

Stan początkowy jest taki, jak stan końcowy w poprzedniej rundzie (980).

Kłusownik nic nie upolował, ponieważ był strażnik.

Liczba upolowanych zwierząt: $(6 \cdot 10) = 60$

Stan zwierzyny po łowach: $980 - 60 = 920$

Końcowy stan zwierzyny: $920 \cdot 1,2 = 1100$

Stan zwierzyny po łowach jest wyższy niż przed łowami, więc uczciwi myśliwi dostają oprócz 10 gwarantowanych punktów jeszcze premię: $(1100 - 980) : 6 = 20$. Stan zwierzyny po łowach mieści się w przedziale 1010–1100, więc kłusownik dostaje -110 punktów. Bezrobotny dostaje 7 punktów.



Jak ściągać z internetu

Anna Kuczek

Niedawno stanęłam przed bardzo poważnym problemem. Moi uczniowie przepisują wypracowania z internetu. Zdarzało się to już wcześniej, ale nigdy na taką skalę. I właśnie ta skala mnie przeraziła, ale też skłoniła do działania.

Zacząło się tak, że uczniowie drugiej klasy gimnazjum pisali próbny test humanistyczny. Ponieważ rozprawka, w której na podstawie tekstów źródłowych należało udowodnić, że Kochanowski „wielkim poetą był”, nie wypadła najlepiej, to na lekcji sporządziliśmy wspólnie plan tej rozprawki, a uczniowie mieli ją samodzielnie napisać w domu. Kiedy się zabrałam do sprawdzania prac, okazało się, że moi uczniowie dysponują wiedzą, czytaniem i słownictwem, o jakie nigdy bym ich nie podejrzewała. Jako osoba złośliwa i nieufna siadłam do komputera i odwiedziłam takie strony, jak „gotowce”, „ściąga”, „biblionetka” itp. Zakreśliłam na kolorowo wszystkie przepisane sformułowania (nierzadko musiałam zaznaczyć całą pracę), opatrzyłam wypracowanie adresem strony internetowej, z której zostało przepisane, i oczywiście złośliwym komentarzem odautorskim. Kazałam pisać jeszcze raz, tym razem samodzielnie. I jakież było moje zdumienie, gdy się okazało, że poprawki znów zostały spisane z internetu, ale z innych niż poprzednio stron lub z tych samych, z tą tylko różnicą, że uczeń przepisywał z tekstu właściwego co trzecie zdanie. Bardzo mnie to zdziwiło, gdyż jeśli udowodniłam, że potrafię odkryć fałszerstwo, to uczniowie nie powinni powtarzać tego samego błędu. Tu zrodziło się filozoficzne pytanie, czy to oni są aż tak naiwni, czy też sądzą, że ja taka jestem.

Ta sytuacja sprawiła jednak, że zaczęłam się głębiej zastanawiać nad ściągnięciem z internetu. Pomyślałam wtedy, że uczniowie przepisują

gotowe teksty z lenistwa, z powodu braku potrzebnych wiadomości, ale także dlatego, że nie potrafią korzystać z dostępnych źródeł informacji. Dla wielu z nich odręczne przepisanie tekstu, w którym się dodatkowo pominęło kilka zdań, nie jest już plagiatem. Pod wpływem tego odkrycia przeprowadziłam cykl lekcji w klasach, gdzie zjawisko ściągnięcia było powszechne. Praca przebiegała następująco:

1. Znalazłam na stronach, które wymieniłam wcześniej, kilka charakterystyk Zośki, bohatera *Kamieni na szaniec*.

2. Wybrałam trzy znacznie różniące się od siebie teksty, wydrukowałam i powieliłam dla uczniów (wcześniej lektura ta była omawiana na lekcji).

3. Poleciałam, aby przeczytali teksty, a następnie w tabeli wynotowali z każdego tekstu informacje przydatne do charakterystyki bohatera, przy czym jeśli w kolejnych tekstach informacje by się powielały, mieli je pomijać. Bardzo istotne było też to, aby uczniowie nie cytowali, ale zapisywali informacje swoimi słowami!

tekst 1	tekst 2	tekst 3

4. Po uzupełnieniu tabeli wspólnie zweryfikowaliśmy jej zawartość, przy czym okazało się, że w kolejnych tekstach znajdują się sprzeczne informacje, na przykład w jednym z nich Zośka był prymusem, który ukończył szkołę z najlepszym wynikiem, w innym zaś uczył się przeciętnie. To odkrycie było bardzo istotne, ponieważ pokazałam uczniom, że nie można ufać opracowaniom i zawsze należy przeczytać lekturę, aby zweryfikować takie informacje. Odnaleźliśmy w powieści właściwy fragment i wykreśliliśmy w tabeli błędne informacje.

5. Teraz sporządziliśmy kolejną tabelę (sądzę, że to najbardziej przejrzysta forma notatki).

przedstawienie postaci	wygląd zewnętrzny	cechy charakteru	umiejętności, zainteresowania	osiągnięcia
Tadeusz Zawadzki	wysoki, ...	odważny, ...		

Uzupełnialiśmy tabelę na podstawie wcześniejszej notatki. Ta tabela miała być też planem charakterystyki bohatera.

6. Na koniec sporządziliśmy jeszcze jedną tabelę.

cecha	dowód (sytuacja, w której ta cecha się ujawniła)
wrażliwy; silnie emocjonalnie związany z matką	na przykład gdy matka chorowała, znacznie się pogorszyły jego wyniki w nauce

Przy uzupełnianiu tej tabeli uczniowie pracowali już z lekturą, a nie ze ściągą. Ta część wydaje mi się bardzo ważna, ponieważ uczniowie, pisząc charakterystykę, często ograniczają się do wyliczania cech bohatera, bez jakiegokolwiek analizy.

7. Uczniowie samodzielnie napisali charakterystykę bohatera.

Oczywiście zabrałam ściagi i na wszelki wypadek kazałam pisać wypracowanie na lekcji.

Mam nadzieję, że pokazałam uczniom, jak można korzystać ze źródeł. Jestem pewna, że wielu z nich nadal będzie ściągać, ale może niektórzy będą to robić rozsądnie, przy okazji czegoś się ucząc.

TRUDNE SŁOWA

Ubóstwo językowe uniemożliwia sprawne funkcjonowanie we współczesnym świecie, dlatego w naszej szkole uczniowie co roku przygotowują projekt, którego celem jest poszerzenie czynnego oraz biernego słownictwa.

Projekt jest realizowany w formie konkursu dla klas I–V. Konkurs ogłaszamy na początku roku, a jego rozstrzygnięcie pod koniec roku szkolnego. Uczniowie wykonują zadania konkursowe wybraną przez siebie metodą (np. burza mózgów), grupowo bądź indywidualnie. W niektórych klasach przygotowuje się kilka prac, po czym wybiera najlepszą.

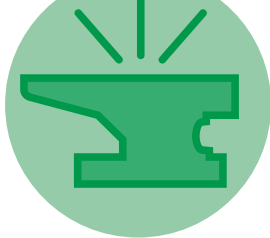
W roku szkolnym 2004/2005 układano hasła ze słowami, których dzieci według nauczycieli nie rozumieją, na przykład związane z państwem: „flaga”, „hymn”, „ojczyzna”, „patriotyzm”, „niepodległość”, „suwerenność”; z karnawalem: „bal”, „ostatki”, „kotylion”, „serpentina”, „karnawał”, „maskarada” oraz ze sportem: „olimpiada”, „igrzyska”, „podium”, „rywalizacja”, „fair-play”.

Uczniowie przygotowują listę haseł (z użyciem wybranych do konkursu słów), z pomocą nauczycieli zapoznają się z zasadami konkursu. Po poprawieniu błędów umieszczają swoje prace na gazetce szkolnej, by wszyscy uczniowie mogli się z nimi zapoznać. Ocenia się trafność hasła z użyciem słowa, a także jego plastyczną realizację.

Na koniec nauczyciele sprawdzają stopień rozumienia słów oraz umiejętność poprawnego zastosowania ich w zdaniu.

Anna Kowalska

Autorka uczy języka polskiego w szkole podstawowej w Bukowcu



Tragedia wspólnego pastwiska,

Jagoda Gandziarowska

czyli jak dbać o dobro publiczne

Gra symulacyjna to narzędzie edukacyjne stosowane powszechnie na świecie w bardzo różnych obszarach szkoleniowych. Z powodzeniem używa się gier symulacyjnych w programach szkoleniowych dla biznesu, jak też jako narzędzi wspomagających decyzje podejmowane przez polityków społecznych. Gry są niezastąpione również na różnych poziomach nauczania szkolnego i akademickiego. Ich skuteczność opiera się na popularnej maksymie *learning by doing*, czyli postulatcie uczenia się przez działanie. Już Konfucjusz mówił o tym, że rzeczy usłyszane zapominamy, a zobaczone – zapamiętujemy tylko częściowo. Jesteśmy za to w stanie naprawdę zrozumieć tylko to, co sami przeżyjemy.

Dylematy wspólnego działania

Gry symulacyjne sprawdzają się szczególnie w nauczaniu o mechanizmach funkcjonowania grup społecznych, a więc mogą być wykorzystywane z powodzeniem na lekcjach wiedzy o społeczeństwie lub lekcjach wychowawczych. Równie często stosuje się gry na lekcjach ekologii, gdzie dotyka się problemu zrównoważonego rozwoju. Uczestnicy mają okazję spojrzeć na siebie jak na element większej całości, a także przekonać się o tym, jakie są konsekwencje indywidualnych postaw i zachowań dla funkcjonowania całej wspólnoty.

Taką grą jest New Commons Game, czyli gra oparta na tragedii wspólnego pastwiska. Na XI Forum Edukacyjnym, które odbyło się w Warszawie w październiku ubiegłego roku, nauczyciele z całej Polski mieli okazję zagrać w tę grę podczas warsztatu Pracowni Gier Szkoleniowych.

Tragedia wspólnego pastwiska

Tragedia wspólnego pastwiska to jeden z dylematów wspólnego działania opisany w 1968 roku przez Garretta Hardina na przykładzie wiejskich wspólnot wypasających swoje krowy na wspólnych pastwiskach. Każdy mieszkaniec takiej wspólnoty miał prawo wypasać określoną liczbę krów na wspólnym pastwisku. Krów było akurat tyle, że mogły się paść bez nadmierne go uszczerbku dla rosnącej tam trawy. Jeden z mieszkańców doszedł do wniosku, że doda do wypasanego stada jeszcze jedną swoją krowę. Założył, że jeśli on tego nie zrobi, to zrobią to inni i dostęp jego krów do wspólnej trawy zostanie ograniczony. Podobnie pomyśleli inni mieszkańcy i wprowadzili na wspólne pastwisko dodatkowe krowy. To posunięcie skończyło się tragicznie. Trawa na pastwisku przestała odrastać, a zwierzęta straciły w końcu miejsce wypasu. Mieszkańcy pozbawili się w ten sposób wspólnego pastwiska, ich krowy przestały dawać mleko.

Dylemat ten pokazuje wartość współpracy. Gdyby wszyscy dotrzyмали umowy i nie zwiększali liczby krów na wspólnym pastwisku, nie doprowadziliby do jego zniszczenia. Ich zyski z mleka i mięsa byłyby zdecydowanie większe. Nieprzestrzeganie warunków umowy doprowadziło w efekcie do katastrofy i wszyscy mieszkańcy ponieśli niepowetowane straty.

Tragedia wspólnego pastwiska dotyczy wszystkich dóbr o charakterze publicznym. Kiedy coś jest wspólne, chce z tego korzystać wielu chętnych. Jednak zbyt duża liczba użytkowników może doprowadzić do zniszczenia tego dobra i uczynienia go bezużytecznym. Przykładem mogą być drogi. Każdy ma prawo z nich

korzystać, żeby szybko dojechać samochodem do pracy. Jeśli jednak zbyt dużo samochodów wyjedzie na ulice, to utworzą się ogromne korki i nikt nie dotrze do pracy na czas. W tym miejscu pojawia się konieczność ustalenia przez wspólnotę zasad korzystania z wspólnego dobra. Może powinniśmy się umówić, że będziemy jeździć na zmianę z naszymi sąsiadami? W ten sposób trzech sąsiadów może pojechać jednym samochodem, a dwa auta mogą zostać na parkingu. Jak jednak sprawić, żeby wszyscy mieszkańcy osiedla chcieli się do tej zasady stosować? Jak eliminować tak zwanych pasażerów na gapę, którzy nie przestrzegają wspólnych reguł i myślą tylko o swoim własnym interesie?

Jak grali nauczyciele

Gra New Commons Game bardzo przejrzysto pokazuje mechanizmy i dylematy wspólnego działania. Jej uczestnicy wcielają się w rybaków, którzy żyją z połowu ryb we wspólnym morzu. Co roku wypływają na morze i zarzucają sieci. Za każdą złowioną rybę czeka ich sowita zapłata. Wiedzą, że ryby to zasób ograniczony – więc najlepiej byłoby łowić tylko tyle, ile nie zaszkodzi równowadze biologicznej w morzu. Co roku (czyli co rundę) rybacy wybierają strategię połowu: czy łowią, uwzględniając pewne ograniczenia (strategia zielona), czy też jak najwięcej dla siebie (strategia czerwona). Mogą się też zdecydować na niewypływanie i pobranie zasiłku od państwa. Istnieje także możliwość wcielenia się w strażników, którzy pilnując równowagi biologicznej w morzu, karzą osoby łowiące ponad ustaloną normę. Po każdej rundzie decyzje graczy są punktowane w zależności od liczby złowionych przez nich ryb. I co się okazuje?

Nauczyciele i pedagodzy grający w tę grę na Forum Edukacyjnym w Warszawie w pierwszych kilku rundach wypróbowywali różne strategie. Początkowo silne poczucie uczciwości kazało większości uczestników wypływać w morze pod zieloną banderą jako rybacy szanujący zasoby wspólnych wód. Łowili tylko tyle, by nie

naruszyć równowagi biologicznej w morzu, i wracali na ląd. Stopniowo jednak pojawiali się gracze, którzy zaczęli dostrzegać, że strategia czerwona, a więc kłusownictwo, może im przynieść bardzo duże zyski. Pokusa szybkiego zarobku zaczęła powoli ogarniać grających nauczycieli, którzy coraz częściej wypływali w morze jako kłusownicy. Dostawali w ten sposób olbrzymie wypłaty za masowo łowione ryby. Frustracja wśród uczciwych rybaków rosła.

Nie pozostało to bez skutku na stan zarybienia wód. Szybko się zmniejszyła liczba ryb we wspólnym morzu. Wypłaty stały się coraz niższe. Rybacy postanowili zwołać konferencję w celu ustalenia wspólnej strategii działania, żeby zapobiec dewastacji morza. Postanowiono, że kłusownicy będą karani, ale nie sprecyzowano, w jaki sposób, przez ile rund i jak będą dzielić koszty akcji wyłapywania i karania kłusowników. W pierwszej rundzie po konferencji na morzu pojawiło się kilku strażników, kilku uczciwych rybaków i paru kłusowników. Kłusownicy zostali ukarani. Strażnicy podzielili między siebie koszty akcji wykrywania kłusowników. System kontroli społecznej nie trwał jednak długo. W następnej rundzie nie pojawił się już żaden strażnik, czyli przestano przestrzegać ustaleń z konferencji. Ponownie zachęciło to kłusowników. I znów zmniejszyły się zasoby ryb w morzu.



Na kolejnej konferencji poczyniono konkretniejsze ustalenia. Uczestnicy zorientowali się, że przestrzega się tylko precyzyjnych zasad. Ustalono, że w każdej rundzie na morzu będzie trzech strażników i że będą oni dzielić między siebie koszty akcji. Każdy rybak co najmniej raz musiał zostać strażnikiem. I okazało się, że taka prawdziwie społeczna kontrola jest rzeczywiście skuteczna. Nieliczni kłusownicy byli konsekwentnie przyłapywani na gorącym uczynku i łatwo było wyciągnąć wniosek, że kłusownictwo we wspólnym, dobrze strzeżonym morzu przestaje się opłacać.

Gra zbliżała się do końca i rybacy nie zdążyli przywrócić stanu zarybienia do fazy wyjściowej.

Aby się potwierdziły słowa Konfucjusza, że tylko to, co sami przeżyjemy, naprawdę zrozumieemy, uczestnicy po rozegraniu gry we wspólnej dyskusji moderowanej przez trenerów z Pracowni Gier Szkoleniowych samodzielnie przeanalizowali podjęte przez siebie decyzje i ocenili ich skutki.

Co takiego pokazała zabawa w rybaków? Uczestnicy na własnej skórze doświadczyli często bolesnych konsekwencji swoich decyzji, które były oparte na myśleniu krótkofalowym. Okazało się, że dążąc do szybkiego zysku i zagarniając jak najwięcej ryb dla siebie w pierwszych rundach, na tyle zaszkadzili stanowi zarybienia, że ich zysk w długim czasie trwania gry był w efekcie mniejszy, niż gdyby cały czas łowili powściągliwie. Opłacało się więc zaufać sobie nawzajem i zgodnie pływać pod zieloną banderą. Okazało się też, że aby zasady były przestrzegane przez całą społeczność, muszą być wspólnie tworzone przez wszystkich zainteresowanych i wszyscy muszą się na nie zgodzić. Pierwsza konferencja, na której jedna osoba nieśmiało zaproponowała rozwiązanie problemu kłusowników, ale nikt nie sprecyzował reguł, nie przyniosła wymiernych efektów. Kłusownicy wciąż bezkarnie pływali po morzu. Dopiero wspólne ustalenie zasad (3 strażników na morzu w kolejnych rundach) na drugiej konferencji i konsekwentne trzymanie się ustaleń doprowadziło do zmniejszenia problemu

kłusownictwa. Gra ukazała też bardzo wyraźne znaczenie wspólnej kontroli społecznej dla utrzymania porządku społecznego. Jeden rybak pełniący funkcję strażnika ponosił bardzo duże koszty: skupiając się na pilnowaniu, nie mógł łowić ryb. Było to na tyle frustrujące, że nikt nie chciał pojedynczo podejmować się pilnowania porządku. Gdy zaś więcej osób podejmowało się pilnowania przestrzegania ustaleń, koszty się rozkładały między te osoby i kontrola była znacznie skuteczniejsza.

To, że rybacy w końcu ustalili reguły rządzące ich społecznością i konsekwentnie ich przestrzegali, było możliwe dzięki trzem elementom: zaufaniu, wspólnemu stworzeniu reguł, oraz wspólnie wymyślonymu systemowi egzekwowania ustaleń (opierającemu się w równym stopniu na karach, jak i na nagrodach).

Autorka jest członkiem Międzynarodowego Stowarzyszenia Gier i Symulacji, współtwórcą Pracowni Gier Szkoleniowych, instytucji zajmującej się projektowaniem i popularyzowaniem gier symulacyjnych w nauczaniu i programach szkoleniowych dla biznesu.

Od redakcji: Instrukcji do gry *The New Commons Game* autorstwa Richarda B. Powersa, ze względu na chroniące ją prawo autorskie, nie mogliśmy opublikować w „MNP”. W zamian opracowaliśmy dla Państwa grę pt. *Wspólny las*, która również jest oparta na dylemacie tragedii wspólnego pastwiska opisanym przez Garreta Hardina.

Nasza gra także pokazuje, jak funkcjonuje grupa, jak się tworzą normy społeczne i jak te normy skutecznie egzekwować. Ponadto obserwując grających uczniów, mogą się Państwo zorientować, jaka jest struktura klasy (np. kto jest liderem grupy).

Instrukcje – dla nauczyciela i uczniów – znajdą Państwo w załączniku (s. 31). Do obliczania punktacji najlepiej wykorzystać plik w programie Excel, który został umieszczony na naszej stronie internetowej (www.gwo.pl/gazetamnp)

Zachęcamy do wykorzystania gry na lekcji wychowawczej.

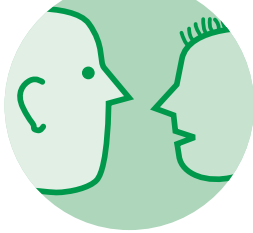
Życzymy dobrej, pożytecznej i mądrej zabawy.

Nauczmy dzieci wartości (8)

Małgorzata Firsiof

Propozycja cyklu lekcji wychowawczych
dla szkoły podstawowej

Czas	Przebieg lekcji	Uwagi
10 min	<p>1. Odczytanie hasła miesiąca: „Należy odróżnić lojalność wobec przyjaciół od troski o ich bezpieczeństwo. Rzetelne przekazywanie informacji jest bardzo ważne w życiu. Plotki mogą sprawić przykrość innym ludziom i doprowadzić do niepotrzebnych nieporozumień”.</p> <p>Rozmowa o tym, czy zawsze należy być lojalnym i rzetelnym. Odczytanie z encyklopedii definicji pojęć „lojalność” i „rzetelność”. Porównanie ze spostrzeżeniami uczniów.</p>	<p>Plansza z hasłem przez cały jest umieszczona na tablicy z klasową gazetką.</p>
10 min	<p>2. Scenka <i>Klasowa gwiazda</i>.</p> <p>Uczniowie oglądają przygotowaną scenkę (→ załącznik 1 Joanna Gutowska <i>Klasówka z majmy</i>) i rozmawiają na jej temat. Zastanawiają się, czy w ich klasie zdarzają się podobne sytuacje.</p>	<p>Tydzień wcześniej uczniowie odpowiedzialni za tę lekcję otrzymują tekst do przygotowania w domu.</p>
10 min	<p>3. Praca w parach.</p> <p>Uczniowie dostają tekst <i>Przyjaźń kontra odpowiedzialność</i> (→ załącznik 2 Brigitte Beil <i>Dziecko grzeczne i niegrzeczne</i>) i mają odpowiedzieć na pytanie, jak powinien postąpić Markus. Następnie przedstawiają swoje propozycje.</p>	
15 min	<p>4. Zabawy.</p> <p>Głuchy telefon: Sześć osób wychodzi z klasy, prowadzący czyta jednej osobie krótką (liczącą od 2 do 3 zdań) informację, ta przekazuje ją pierwszej wchodzącej osobie itd. Następuje porównanie pierwotnej wersji informacji z początkową. Zabawę powtarzamy dwa razy z różnymi informacjami początkowymi.</p> <p>Rysowanie obrazów: Ćwiczenie odbywa się w parach. Jedna osoba dostaje obrazek, którego nie pokazuje partnerowi. Opisuje go tak, aby partner mógł go jak najdokładniej narysować. Następuje wystawa prac i porównanie z pierwotną wersją. Ćwiczenie powtarzamy 2 razy z różnymi obrazkami.</p>	



Klasa pod batutą

Jolanta Zianowicz-Szulfer

Klasa jest jak orkiestra. Każdy uczeń gra swoją partię utworu (co sprzyja indywidualizmowi), ale potrzebna jest osoba, która sprawi, że wszystkie dźwięki będą ze sobą harmonijnie współbrzmieć. Niezmiernie ważna jest tu rola nauczyciela-dyrygenta, który czuwa nad odpowiednim przygotowaniem zespołu, wytworzeniem twórczej atmosfery oraz zorganizowaniem grupy w celu osiągnięcia jak najlepszego efektu końcowego.

Podczas prowadzenia zajęć napotykamy różne zakłócenia, które mogą znacznie spowolnić lub wręcz uniemożliwić naukę. Najczęściej są to prywatne rozmowy uczniów, wykrzykiwanie bez zgłoszenia się, postawy pasywne lub agresywne, brak zadań domowych, wrogie relacje między uczniami, izolowanie niektórych uczniów i wiele innych. Zastanawiając się nad przyczynami takiego stanu rzeczy, możemy stwierdzić, że przyszło nam pracować w trudnych czasach, gdy szybkie tempo życia, stres, trudne sytuacje rodzinne, telewizja i inne czynniki wpływają na rozwój osobowości naszych uczniów. Czasami ogarnia nas poczucie zwątpienia, ponieważ nie mamy wpływu na wiele z tych czynników. Zastanówmy się jednak nad naszymi indywidualnymi możliwościami działania.

Nieważne jak, ważne kto

Warto się odwołać do wyników badań Jacoba Kounina i jego współpracowników, którzy analizowali skuteczność różnych metod dyscyplinowania uczniów. Wyniki badań zaskoczyły naukowców. Okazało się, że sposób reakcji nauczycieli na zakłócenia w trakcie lekcji nie odgrywał znaczącej roli w przywoływaniu uczniów do porządku. Dalsze badania tego zagadnienia doprowadziły do stwierdzenia, iż dobra współpraca nauczyciela z uczniami w klasie zależy od obecności różnych wymiarów w zachowaniu

nauczyciela. Myślę, że wyniki tych badań mogą natchnąć nas optymizmem. To nasza osoba, jako nauczyciela-dyrygenta, ma znaczący wpływ na przebieg lekcji. I w ten sposób znaleźliśmy się w obszarze, na który mamy ogromny wpływ. O czym jednak powinniśmy pamiętać, by nie sprzyjać powstawaniu zakłóceń?

Postarajmy się stworzyć wrażenie, że dostrzegamy wszystko, co się dzieje w klasie. Wymaga to z naszej strony dużej koncentracji uwagi, czasem wiąże się z koniecznością wykonywania kilku czynności jednocześnie, na przykład pisząc na tablicy, zadajemy pytanie uczniom i utrzymujemy kontakt wzrokowy z klasą. Daje nam to szansę reagowania w porę i przywoływania do porządku właściwych uczniów. Tłumienie zakłóceń w chwili, kiedy się pojawią, ułatwia reagowanie w pozytywny sposób. W takiej sytuacji wystarczy czasami sygnał niewerbalny – spojrzenie, gest. Krótkie sygnały zapobiegające zakłóceniom mogą być alternatywą dla negatywnych komentarzy w związku z zaistniałym niepożądanym zachowaniem. Starajmy się formułować komentarze w sposób pozytywny, wskazując tę formę aktywności, która jest przez nas oczekiwana. Na przykład zamiast „Nie kołysz się na krześle”, możemy powiedzieć uczniowi „Siedź prosto”.

Pozytywna reakcja

Ważne jest, aby pozytywnie reagować na stan przez nas pożądaný lub gdy zakłócenie ustanie. Zwykle postępujemy tak, że gdy wszystko przebiega zgodnie z naszym planem, to nie podkreślamy tego stanu rzeczy, jesteśmy zaś szczególnie wyczuleni na wszelkie odstępstwa i dobitnie je komentujemy. Starajmy się wzmacniać pożądané zachowania, komentując je, chwając, podkreślając zasługi zaangażowanych osób,

także wtedy, gdy są wynikiem naszej wcześniejszej interwencji.

Czasem możemy mieć wrażenie, że bycie nauczycielem to ciężka fizyczna praca wymagająca przechadzania się między szkolnymi ławkami przez 6–7 godzin dziennie. Warto zadbać o to, by ustawienie ławek umożliwiło nam dotarcie do każdego ucznia nie tylko po to, by udzielić mu reprimendy, ale by pomóc lub pochwalić za wykonane zadanie. Dbanie o płynny przebieg zajęć umożliwi nam dobre wykorzystanie czasu. Szczególnie niebezpieczeństwo wiąże się z momentami przechodzenia od jednej formy aktywności do innej. Musimy to bardzo starannie zaplanować, unikając sytuacji skakania z tematu na temat. Aby nie było okresów wyczekiwania (które mogą prowokować zakłócenia), określimy wyraźnie, czym mogą się zająć uczniowie, którzy wcześniej skończą zadanie. W krótki, jasny sposób zapiszmy polecenie na tablicy, byśmy nie musieli powtarzać go kilkakrotnie, przeszkadzając tym, którzy już rozpoczęli pracę. Sporadyczne zakłócenia starajmy się ignorować lub eliminować niewerbalnie. Nie dajmy się naciągać na długie kazanie, które niczemu nie służy i zakłócają przebieg lekcji. Jeśli pojawił się poważny problem, zaplanujmy poświęcenie mu specjalnie wyznaczonego czasu (zwłaszcza jeśli problem dotyczy całej klasy) lub porozmawiajmy z poszczególnymi uczniami po lekcji.

Aktywizujemy uczniów

Unikniemy trudnych sytuacji podczas zajęć, jeśli uda się nam zaktywizować jak największą liczbę uczniów. Nie jest to łatwe, przecież każdego interesuje coś innego, każdy może mieć inne oczekiwania. Jest to możliwe, gdy postaramy się nawiązywać do doświadczeń, proponować zagadki, wykorzystywać multimedia i inne formy (np. praca w grupach). Im większa różnorodność metod, tym większa szansa, że każdy znajdzie dla siebie coś ciekawego. Spraw-

dzoną formą aktywizowania uczniów jest zadawanie pytań. Aby wszyscy uczniowie poczuli się adresatami pytania i starali się na nie odpowiedzieć, nie wskazujemy od razu osoby, która ma udzielić odpowiedzi. Gdy mówimy: „Jan-ku, jakie kolory przeważają w krajobrazie późnej jesieni?”, zwalniamy wszystkich pozostałych uczniów od zastanawiania się nad odpowiedzią. Niezwykle ważny jest również dobór zadań. Formułując zadanie na jednym średnim po-

Starajmy się wzmacniać
pożądane zachowania,
komentując je, chwalać,
podkreślając zasługi za-
angażowanych osób, także
wtedy, gdy są wynikiem
naszej wcześniejszej
interwencji.

ziomie, tworzymy całkiem spórą grupę uczniów, którzy nie podejmą aktywności lub wykonają zadanie bardzo szybko i staną się inspiratorami różnego rodzaju zakłóceń. Postaramy się zatem dzielić większe całości na części o różnym stopniu trudności, by nawet słabi uczniowie mogli rozwiązać zadanie, a ci, którzy

robią duże postępy, przyjęli wyzwanie.

Myszę, że im bardziej jesteśmy świadomi swoich mocnych i słabych stron w dyrygowaniu zespołem klasowym, tym bardziej zbliżamy się do bycia mistrzem w tej dziedzinie. Zachęcam do refleksji nad własnymi strategiami stosowanymi w pracy z klasą, by unikać agresywnych zachowań ze strony uczniów, straty czasu przeznaczonego na nauczanie oraz czerpać satysfakcję z harmonijnej współpracy.





Czy *symboliczny* zawsze musi oznaczać związek z symbolem?



Wiele wyrazów języka polskiego charakteryzuje się przejrzystością słowotwórczą, co sprawia, że ich budowa naprowadza nas na ich znaczenie. Dotyczy to większości przymiotników odrzeczownikowych, takich jak *nocny* (czyli 'związany z nocą', np. *nocna pora*), *owocowy* ('mający związek z owocami', np. *sok owocowy*), *uliczny* ('dotyczący ulicy', np. *ruch uliczny*) itp. To samo możemy powiedzieć o wyrazie *symboliczny*, na przykład w wyrażeniu *symboliczny obraz*, co oznacza 'obraz, w którym istotną rolę odgrywają symbole'. Inaczej jest jednak w wypadku często spotykanych we współczesnej polszczyźnie połączeń wyrazowych typu: *symboliczne wynagrodzenie*, *symboliczna opłata*, *symboliczny wzrost produkcji*, *symboliczny spadek bezrobocia*. W tych przykładach znaczenie przymiotnika nie wiąże się bezpośrednio z jakimkolwiek symbolem ('znakiem czegoś'), lecz oznacza 'niski poziom wartości, niewielkie znaczenie jakiegoś zjawiska'.

Symboliczne wynagrodzenie to 'niewielkie, minimalne wynagrodzenie', *symboliczny wzrost produkcji* to 'nieznaczny, praktycznie nieodczuwalny wzrost produkcji'. To nowe znaczenie przymiotnika *symboliczny* jest możliwe, ponieważ wyrazy mogą występować w różnych znaczeniach w ramach powszechnego zjawiska zwanego polisemią.

Z polisemią wiąże się też coraz bardziej rozpowszechnione nowe użycie wyrazu *przysłowiowy*. Z budowy tego przymiotnika można wywnioskować, że jego znaczenie powinno wskazywać na związek z przysłowiem. Rzeczywiście tak jest przykładowo w wyrażeniu *przysłowiowy zwrot* 'zwrot wywodzący się z przysłowia'. Inaczej jest jednak w następujących połączeniach wyrazowych: *przysłowiowy gwóźdź programu*, *przysłowiowy wyścig szczurów*, *przysłowiowy rzut beretem* czy *przysłowiowy kwadransik*. Przymiotnik znaczeniowo nie wiąże się tu z przysłowiem, gdyż nie ma przysłów o gwoździu programu, wyścigu szczurów, rzucie beretem czy kwadransiku. *Przysłowiowy* oznacza tu 'związany z powszechnie znanym sformułowaniem, często pojawiającym się w języku'. Widzimy wyraźne rozszerzenie znaczenia wyrazu, co nie jest zjawiskiem z natury niepożądanym. Jednak nie zawsze to nowe znaczenie jest potrzebne. W naszym przypadku lepiej zrezygnować z wyrazu *przysłowiowy* i powiedzieć: „Występ zespołu X był gwoździem programu”, „Pęd do kariery przypomina wyścig szczurów”, „Było bardzo blisko, jak rzut beretem”. Zupełnie zbędny jest ten przymiotnik przed spotykanym w mowie potocznej wyrazem *kwadransik*, a wyrażenie *przysłowiowy kwadransik* brzmi dość dziwnie.

prof. dr hab. Edward Łuczyński
językoznawca

PORADNIA JĘZYKOWA „MIĘDZY NAMI POLONISTAMI”

- Problemy?
- Pytania?
- Wątpliwości?
- Niejasności?

Damy radę! Prosimy o listy lub e-maile pod adresem mnp@gwo.pl

Nasi specjaliści w kolejnych numerach będą odpowiadać na Państwa listy.



Toksyczne Węgry

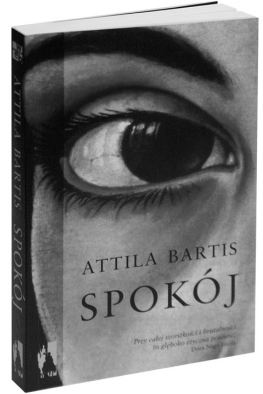
Attila Bartis (ur. 1968 r.) pochodzi z rumuńskiego miasteczka Tirgu w Transylwanii. W 1984 roku wskutek represji reżimu Ceaușescu autor wraz z rodziną przeprowadził się do Budapesztu.

Dotychczas opublikował powieść *Aséta (Spacer)*, zbiór opowiadań *A kéklő pára (Błękitna mgielka)* i powieść *Spokój*, która przez krytykę została uznana za najważniejsze wydarzenie ostatnich lat w literaturze węgierskiej. W 2006 roku książka znalazła się w finale Literackiej Nagrody Europy Środkowej ANGELUS.

Jej akcja dzieje się w latach 70. i 80., kiedy na Węgrzech dochodzi do zmiany ustroju. Stara aktorka Rebeka Weer od 15 lat nie wychodzi z domu. Razem z synem Andorem, pisarzem, tworzą toksyczny związek dwojga ludzi zamkniętych w ciasnym mieszkaniu. Matka, choć twierdzi, że opowiadania syna to „śmieciny”, czyta je ukradkiem. Andor ma przyjaciółkę Eszter, jedyną kobietę, do której nie czuje wstrętu. Eszter przepisuje jego książkę, a on ją rani, gdyż umie tylko upokarzać i krzywdzić.

Bartis w niezwykle sposób ukazuje skomplikowane relacje uczuciowe między ludźmi okaleczonymi przez przeszłość i niezdolnymi do miłości.

PAM
Attila Bartis, *Spokój*, W.A.B., Warszawa 2005



Samotność w świecie ponowoczesnym

Czytanie wyrafinowanej stylistycznie prozy Zbigniewa Kruszyńskiego może sprawić czytelnikowi wręcz fizyczną przyjemność. „Kruszyński uprawia pisarstwo już na poziomie frazy. Ilekroć zdanie się tu zaczyna, nigdy nie wiadomo, jak się skończy” – napisał o autorze *Szkiców historycznych* Tadeusz Komendant.

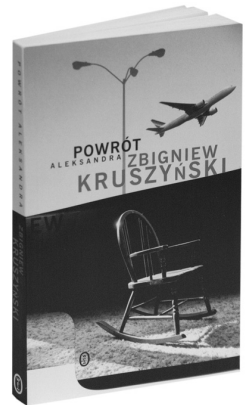
Ale wartość tego pisarstwa nie leży wyłącznie w pięknej i wyszukanej frazie. Autor dotyka bolesnej prawdy o kondycji współczesnego człowieka.

Bohaterowie zbioru opowiadań *Powrót Aleksandra* zmagają się z doświadczeniem samotności. Nie są w stanie nawiązać bliskich relacji z innymi ludźmi, na świat patrzą jak przez szybę. Ale ten świat jest zaludniony takimi jak oni – zagubionymi, wyalienowanymi jednostkami, którym życie upływa na powtarzaniu nudnych i mało zajmujących czynności. Niepowtarzalność i wyjątkowość ludzkiej egzystencji wydaje się iluzją. Tak naprawdę wszyscy funkcjonują w ten sam, schematyczny i przewidywalny sposób.

Bohaterowie w różny sposób próbują tę samotność przezwyciężyć. Wracają do miejsc, w których upłynęła im młodość (*Powrót Aleksandra*), marzą o egzotycznych podróżach (*Marrakech*), szukają pocieszenia w okazjonalnym seksie (*Spis respondentów*).

Wszystkie te próby na niewiele się zdają. Człowiek jest skazany na samotność. Każdy z nas mówi osobnym, nieprzekładalnym językiem, dlatego jesteśmy zmuszeni funkcjonować obok siebie. Smutna to konkluzja, ale literatura świetna.

PAM
Zbigniew Kruszyński, *Powrót Aleksandra*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006





POCZET POLONISTÓW POLSKICH ZBIGNIEW KRUSZYŃSKI

Debiutuję w każdym zdaniu

Zadebiutował Pan dopiero w 1995 roku powieścią *Schwedenkräuter*, która otrzymała nagrodę „bruLionu” i Fundacji Kultury. Czy wcześniej nie odczuwał Pan potrzeby pisania, czy też ta potrzeba istniała, ale nie było sprzyjających okoliczności, aby się zająć pisarstwem?

Będąc młodym człowiekiem, w ogóle nie myślałem o tym, że będę pisał książki. Swoją przyszłość wiązałem raczej z pracą naukową na uniwersytecie we Wrocławiu. Ale w połowie lat 80. wyemigrowałem do Szwecji i zapewne to zdecydowało, że zacząłem pisać. Emigracja jest doświadczeniem dość bolesnym, na wskroś przesywającym i poniekąd literackim, ponieważ otwiera przed człowiekiem nowy, gotowy i kompletny świat. A przecież ambicją każdego pisarza jest stworzenie iluzji takiego świata. Emigracja zdecydowanie to zadanie ułatwia.

Czyli pisarzem został Pan przez przypadek?

Gdybym nie wyjechał z Polski, nie wiem, czy w ogóle zacząłbym pisać. Trudno o tym teraz wyrokować. W każdym razie na emigracji ta potrzeba pisania wyraźnie dała o sobie znać.

Na ile styl Pana prozy – misterny, zaskakujący, gęsty od znaczeń – jest przez Pana wymyślony, wypracowany, a na ile taki sposób pisania jest dla Pana naturalny?

Ten styl nie jest ani wymyślony, ani naturalny. Taki sposób pisania jest w moim wypadku z takich czy innych względów konieczny czy nieunikniony. Być może w ten sposób rekompensuję sobie pisarskie braki, na przykład nieumiejętność opowiadania historii czy konstruowania ciekawej fabuły. Ale mam nadzieję, że ten styl nie jest manieryczny. Myślę też, że z książki na książkę piszę coraz prościej.

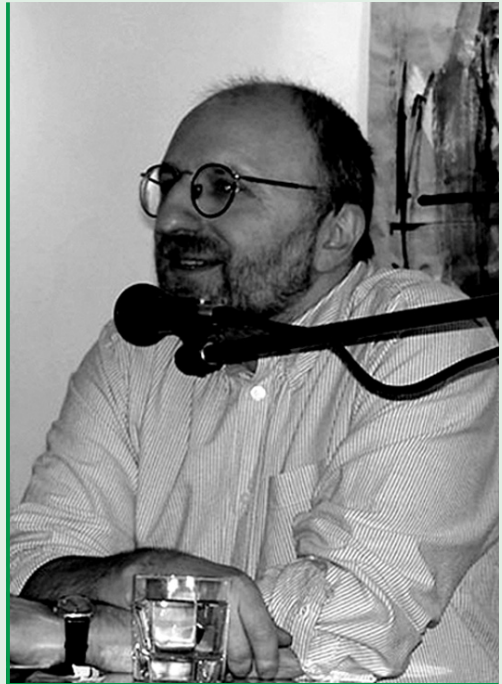


foto. Krystyna Kasńska

Zbigniew Kruszyński (ur. 1957) – jeden bardziej cenionych i najciekawszych pisarzy średniego pokolenia. Uchodzi za wirtuoza stylu, jego proza zawsze odznacza się niepowtarzalnym językiem.

Absolwent polonistyki i romanistyki we Wrocławiu i w Lozannie. W latach 80. był związany z podziemnymi strukturami „Solidarności”. W 1984 roku wyjechał na stałe do Szwecji, gdzie wykładał na uniwersytetach w Sztokholmie i Uppsali.

Zadebiutował w 1995 roku powieścią *Schwedenkräuter*, za którą otrzymał nagrodę „bruLionu” i Fundacji Kultury. Jego kolejne książki – powieść *Szki-ce historyczne* (1996) i zbiór opowiadań *Na łąkach i morzach* (1999) – były nominowane do Nagrody Literackiej NIKE.

W 2006 roku wydał zbiór opowiadań pt. *Powrót Aleksandra* (recenzja s. 44).

Obecnie pisarz mieszka w Kotlinie Kłodzkiej.

Czy pisanie przychodzi Panu z trudem? I czy musi przychodzić z trudem? Panuje opinia, że jak przychodzi za łatwo, to znaczy, że to, co się napisało, jest nic niewarte.

Mnie przychodzi z trudem, ale zapewne tak być nie musi. Można pisać dobre rzeczy z łatwością. Tu nie ma jakiejś ogólnej reguły. Ja akurat piszę długo i powoli. I siadam do pisania w ostateczności, kiedy już nie mam innego wyjścia. Z tego względu pisanie książek nie jest dla mnie zbyt rentownym zajęciem. Ale myślę, że nie jest ważne, czy pisanie idzie autorowi łatwo czy ciężko. Najważniejsze, aby ta trudność tworzenia nie udzielała się czytelnikowi w trakcie lektury.

Na jednym ze spotkań autorskich powiedział Pan: „W każdym nowym zdaniu czuję się debiutantem”. Czy to znaczy, że pisząc kolejne książki, nie zdobywa się doświadczenia?

Oczywiście, że się zdobywa doświadczenie, ale trzeba mieć też dużo pokory wobec własnej twórczości. Dla mnie zdanie jest podstawową jednostką tekstu, takim metronomem. W tym sensie jest jakby osobne. I rzeczywiście każde zdanie jest dla mnie nowe, każde mnie zaskakuje i w każdym czuje się debiutantem.

Czy polonistyka to dobry kierunek studiów dla przyszłego pisarza? Czy czytanie arcydzieł nie podcina pisarzowi skrzydeł?

Studiowanie polonistyki nie powinno pisarzowi ani przeszkadzać, ani też pomagać. Oczywiście dobrze jest mieć orientację w literaturze, aby nie otwierać drzwi, które przed nami już ktoś dawno otworzył. Trzeba się jakoś zmierzyć z tym, co napisali inni, jakoś wobec tego określić. Ale trzeba też o tym zapomnieć i jakoś się od tego oddzielić. W moim wypadku to, że studiowałem polonistykę, nie miało większego wpływu na moje książki.

Jacy pisarze wywarli największy wpływ na Pana wrażliwość literacką, sposób widzenia świata i tym samym na Pana pisarstwo?

W liceum byłem zafascynowany poetami Nowej Fali – Zagajewskim, Krynickim, Barańczakiem. Oni byli takimi mentorami w czasie mojego dojrzewania literackiego, choć miałem zacząć pisać dopiero wiele lat później. Ale ta poezja jakoś mnie trwale naznaczyła. Potem tak jak wszyscy przeżyłem i Gombrowicza, i Schulza. A jeszcze później odkryłem Nabokova, który jest mi bardzo bliski i może właśnie od niego najwięcej się nauczyłem.

Po wielu latach spędzonych w Szwecji zdecydował się Pan na stałe wrócić do Polski.

Czułem, że muszę zmienić miejsce, złapać dystans wobec tych lat przeżytych na obczyźnie. Ale ciągle jeżdżę do Szwecji. Na uniwersytecie w Sztokholmie prowadzę warsztaty translatorskie. Z tego się utrzymuję.

Patrząc na to, co się dzieje w Polsce, nie żałuje Pan tego powrotu?

Nagromadzenie głupoty w życiu publicznym jest spore, ale trzeba to lekceważyć. Nie sposób przecież żyć, będąc uzależnionym od tego, co nas otacza. Może osoby, które mają większy temperament obywatelski, przeżywają tę sytuację bardziej ode mnie. Ja w każdym razie staram się to ignorować. Być może jest mi o tyle łatwiej, że mieszkam w dość odludnym miejscu. Z okna mam piękny widok na Jawornik Wielki. Polityka ma do mnie utrudniony dostęp.

Bohaterowie Pana książek są samotni, ponieważ opisują swoje doświadczenia w różnych, odmiennych językach i nie mogą się między sobą porozumieć. Język skazuje nas na samotność?

Pozornie nie. Język jest przecież najdoskonalszym sposobem porozumiewania się. Ale stwarza też bariery. W życiu codziennym spotykamy wiele osób, które wydają się nam obce właśnie z powodu języka. Ale wolałbym się nie wgłębiać w tę problematykę. Ona jest dla mnie zbyt wstydliva. Wolę te sprawy pozostawić krytykom.

Rozmawiał Paweł Mazur

SZTUKA PODRABIANIA

Zygmunt N. (lat 46, ale wygląda najwyżej na 45) zajmuje się fałszowaniem dzieł literackich. – Jestem w stanie wykonać falsyfikat każdego utworu, poczynsz od *Bogurodzicy*, a skończysz na *Pawiu królowej* Doroty Masłowskiej – przechwała się.

Spotykamy się w małym mieszkanku na przedmieściach Skierniewic. To tu Zygmunt N. od kilkudziesięciu lat uprawia swój fałszerski proceder.

Jako mały chłopiec próbował fałszować słynne obrazy, ale po pierwszej dość nieudolnej próbie podrobienia *Bitwy pod Grunwaldem*, której kopię wykonał świecowymi kredkami, dał sobie spokój z malarstwem i zajął się literaturą.

– Pierwszy utwór literacki sfałszowałem bodajże w przedszkolu. – Uśmiecha się zawadiacko. – Próbowałem podrobić *Lokomotywę* Juliana Tuwima. Pokazałem wiersz pani przedszkolance, ale ona szybko się zorientowała, że ma do czynienia z falsyfikatem. Wezwała rodziców, zrobiła się afera, ale mnie to nie zraziło. Wręcz przeciwnie.

W podstawówce, dzięki udoskonaleniu sztuki pisania, udało mu się uniknąć podobnych wpadek. Z początku fałszował wszystko, co mu wpadło w ręce. Konopnicką, Makuszyńskiego, Chotomską, Nienackiego, Brzechwę, Tuwima. Potem zaczął się specjalizować w podrabianiu poezji romantycznej.

– I nikt się nie zorientował? – Nie mogę wyjść ze zdziwienia.

– Kompletnie nikt – twierdzi pan Zygmunt. – Ta bezkarność sprawiła, że stawałem się coraz bardziej bezczelny. Na przykład na szkolnej akademii ku czci Adama Mickiewicza wyrecytowałem podrobiony fragment *Pana Tadeusza*. Pamiętam, że serce waliło mi jak oszalałe, bo dyrektor szkoły znał na pamięć cały poemat. Ale nawet on się nie zorientował, że ma do czynienia z podróbką. To utwierdziło mnie w przekonaniu, że jestem genialny.

Na pytanie, w jaki sposób udało mu się osiągnąć takie mistrzostwo w fałszowaniu arcydzieł literatury i czy stosuje jakieś określone fałszerskie techniki, Zygmunt N. odpowiada:

– Aby się tym zajmować, wystarczy mieć talent, słuch językowy i ołówek. Ot i cała tajemnica.

Po krótkiej namowie pan Zygmunt zgadza się zaprezentować próbkę swoich możliwości.

Mam sam wybrać książkę, której fragment sfałszuje na moich oczach. Nie chcę mu ułatwiać zadania. Wybieram dwa pierwsze zdania z *Procesu* Franza Kafki w przekładzie Brunona Schulza.

Pan Zygmunt siada do biurka. Po kilku minutach falsyfikat jest już gotowy. Wpierw czytam wersję oryginalną:

„W przeddzień jego trzydziestych pierwszych urodzin – było około dziewiętej wieczór; na ulicach panowała cisza – przyszło dwóch panów do mieszkania K. W żakietach, tłusci i blade, w mocno nasadzonych na głowę cylindrach”.

A następnie wersję pana Zygmunta:

„W przeddzień jego trzydziestych pierwszych urodzin – było około dziewiętej wieczór; na ulicach panowała cisza – przyszło dwóch panów do mieszkania K. W żakietach, tłusci i blade, w mocno nasadzonych na głowę cylindrach”.

– Genialne! – Nie ukrywam podziwu dla kunsztu fałszerza. – Gdybym nie wiedział, która wersja jest prawdziwa, nie byłbym w stanie rozróżnić tych dwóch tekstów.

Widać, że moja uwaga sprawiła przyjemność panu Zygmunтови.

– To efekt wielu lat ciężkiej pracy – odpowiada skromnie.

Nie bardzo jednak wierząc w swoje literackie wyczucie, postanowiłem obydwie teksty pokazać prof. Franciszkowi Kawce, wybitnemu specjalście od twórczości Franza Kafki.

– Naprawdę świetna robota. – Profesor był pod dużym wrażeniem pracy wykonanej przez pana Zygmunta. – Dla laika te dwie wersje są identyczne, ale wybitny specjalista raczej nie powinien mieć problemu z rozróżnieniem oryginału od fałszyfikatu.

– I pan profesor jest w stanie je rozróżnić?

– Oczywiście. Proszę spojrzeć na ten fragment drugiego zdania. W oryginale jest: „W żakietach, tłusci i bladzi”, a w wersji sfalszowanej: „W żakietach, tłusci i bladzi”. Widzi pan różnicę?

– Nie bardzo.

– Żartuje pan chyba. Niech pan uważnie posłucha obydwu wersji. W żakietach, tłusci i bladzi. W żakietach, tłusci i bladzi. No i?

– Dla mnie te fragmenty są identyczne.

– To tylko świadczy o geniuszu Zygmunta N.

– odparł zrezygnowany profesor.

Po powrocie do domu, nieco skonfundowany uwagą profesora Kawki, postanowiłem sam

sfalszować jakiś znany utwór i zobaczyć, jak mi ta robota pójdzie. Napisałem na kartce:

Umrzeć – tego nie robi się kotu.

Bo co ma począć kot

w pustym mieszkaniu.

Porównałem tę wersję z oryginałem. No, całkiem niezłe. Co tam niezłe, to jest równie świetne. Żadnej różnicy. Spróbowałem podrobić inny utwór.

Zdaję z historii ludzi.

Jąkam się i brnę.

Ten fragment też wyszedł mi doskonale. Przecież to podrabianie literatury jest banalnie proste, chciałem krzyknąć, ale w tym momencie do mieszkania weszła moja żona. Rzuciła okiem na zapisane przeze mnie kartki i powiedziała, nie kryjąc irytacji:

– Zamiast nieudolnie podrabiać Szymborską, wzięłybyś się lepiej za obieranie ziemniaków!

Paweł Mazur

PISAĆ KAŻDY MOŻE?

Konkurs dla czytelników

z nagrodami!

Poniżej prezentujemy opinie na temat tekstów, które młodzi autorzy nadsyłali do redakcji „Życia Literackiego”, prosząc o ich ocenę.

Państwa zadaniem jest odgadnąć, kto jest autorką/autorem tych niezwykle szczerych opinii.

Odpowiedzi prosimy nadsyłać na adres: „Między nami polonistami”, skrytka pocztowa 59, 80-876 Gdańsk 52 lub na adres elektroniczny: mnp@gwo.pl. Na zwycięzców czekają nagrody książkowe.

T.K., Płock Opowiadanie może od biedy nie mieć początku ani zakończenia, środek jednak wydaje się konieczny.

B.J., Gdańsk Oliwa Uwielbiamy psy, a do liczby trzy mamy od dziecka wyraźną słabość, mimo to jednak tytuł *Trzech psów* nie zachęcił nas do dalszej lektury.

ROZWIĄZANIE KONKURSU

W poprzednim numerze zamieściliśmy trzy czterowiersze Stanisława Barańczaka, streszczające w zabawny sposób dramaty Szekspira. Państwa zadaniem było odgadnąć ich tytuły (*Romeo i Julia*, *Hamlet*, *Król Lear*). Wylosowaliśmy trzy osoby, które otrzymują od nas nagrody książkowe:

- Magdalena Grzywacz z Jastkowa (otrzymuje powieść Attili Bartisa pt. *Spokój*)
 - Krystyna Dolatowska z Michałowa (otrzymuje zbiór opowiadań Zbigniewa Kruszyńskiego pt. *Powrót Aleksandra*)
 - Beata Barańska z Myszkowa (otrzymuje powieść Eustachego Ryłskiego pt. *Warunek*).
- Zwycięzcom gratulujemy!

Redakcja