

HEINAL OSWIATOWY

NR 1/169
2018

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609



Kultura języka

Egzamin ósmoklasisty
od roku szkolnego
2018/2019

Od redakcji 3

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

Krzysztof Polak, Kształtowanie kultury języka uczniów jako zadanie szkoły ... 3

Małgorzata Bzibziak, Kultura języka 6

Magdalena Jamka, Język polski jest w nas i jest nami 7

Wojciech Papaj, O kompetencjach językowych młodzieży – w szkole i poza nią 9

Magdalena Jamka, Język nie taki giętki... 11

Lidia Ippoldt, Scenariusz zajęć z elementami bajkoterapii, poświęconych kultu-
rze języka 12

Małgorzata Janusz-Nowicka, Za biblioteczną ladą, przy komputerze i przy
szkolnej tablicy 14

Bernadeta Kosztyła, Rola zabaw słownych w rozwoju umysłowym dziecka –
z doświadczeń zawodowych 16

Bernadeta Kosztyła, Monika Romańczuk, Wspomagające i alternatywne spo-
soby komunikacji w terapii WWRD 19

Jacek Siewiora, Komunikacja międzypokoleniowa. Między marzeniem a rze-
czywistością 22

Co nowego w edukacji

Anna Gruntkowska, Egzamin ósmoklasisty od roku szkolnego 2018/2019 24

Wywiad numeru

Daria Grodzka, Dbajmy o nasz język – rozmowa z Mieczysławem Czumą i Lesz-
kiem Mazanem 26

Książki warte polecenia

Marzena Sula-Matuszkiewicz, Igranie z polszczyzną 28

Małgorzata Bzibziak, Kultura językowa uczniów (zestawienie bibliograficzne
w wyborze) 29

Kobiety w polskiej pedagogice i edukacji

Marta Jesionek, Helena Radlińska 30

Recenzje

Teresa Gumuła, Eliza Freinet jako promotorka zdrowia. I nie tylko 32

Konteksty i inspiracje

Katarzyna Szewczyk, Edukacja i biznes – idealne partnerstwo na rzecz rozwoju
zawodowego 33

Informacje i komunikaty

2018 Rokiem Jubileuszu 100-lecia odzyskania Niepodległości. Sejmowi patroni
nowego roku 35

Uroczystość 25-lecia „Hejnału Oświatowego” – fotogaleria 36

Okładka: Fot. T. Łopuszyński



Wydawca:
Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Rada Wydawnicza:
Jarosław Chodźko (przewodniczący), Jolanta Adam-
czyk, Cezary Burtak, Małgorzata Dutka-Mucha,
Tadeusz Szczeklik

Rada Redakcyjna:
prof. dr hab. Stanisław Palka (przewodniczący) – UJ,
dr hab. Krystyna Ablewicz prof. UJ, dr hab. Wła-
dysław Błasiak prof. UP, SWPW, Lech Gawryłow –
OKE w Krakowie, dr Krzysztof Gerc – UJ, dr hab.
Jolanta Karbownik prof. Ignatianum, dr Iwona
Ociekiewicz – UP, dr hab. Teresa Olearczyk prof.
KA, prof. dr hab. Marian Śnieżyński – UPJP2

Redaguje zespół w składzie:
Daria Grodzka (redaktor naczelna), dr hab. Mał-
gorzata Kaliszewska prof. UJK, Joanna Peter (OKE
w Krakowie), Marzena Sula-Matuszkiewicz (PBW
w Krakowie), Halina Wesołowska (wicedyrektor
MCDN), Sylwester Kopeć (sekretarz redakcji) oraz
zespół nauczycieli konsultantów: dr Ilona Dudzik-
Garstka, dr Małgorzata Jaśko, Mariola Kozak, Elż-
bieta Łęcznarowicz, Wojciech Papaj

Opracowanie materiałów i korekta:
Zofia Wyżlińska

Redaktor naczelna:
Daria Grodzka
tel.: (12) 61 71 111; fax: (12) 623 77 41
d.grodzka@mcdn.edu.pl

Adres redakcji:
Redakcja „Hejnału Oświatowego”
ul. Lubelska 23 (MCDN)
30-003 Kraków
tel.: 12 61 71 111; fax: 12 623 77 41
[http://hejnaloswiatowy.mcdn.edu.pl/](http://hejnaloswiatowy.mcdn.edu.pl)

Warunki przyjmowania materiałów:
Materiały do publikacji należy przesłać na adres re-
daktor naczelnej: d.grodzka@mcdn.edu.pl
Tekst: o objętości do 10 tys. znaków ze spacjami,
format Word for Windows, czcionka Times New
Roman; rozmiar czcionki 12; odstęp wiersza 1,5; wy-
magany tytuł i krótkie wprowadzenie – lead; krótka
informacja o autorze; przypisy i bibliografia zamiesz-
czone pod tekstem.

Recenzją objęto materiały z działu: „Dydaktyka i wy-
chowanie – teoria i badania”.

Redakcja zastrzega sobie prawo do adiustacji i doko-
nywania zmian formalnych w artykułach. Redakcja
nie zwraca nadesłanych materiałów oraz zastrzega
sobie odmowę publikacji materiału bez podania
przyczyny.

Przedruk materiałów publikowanych w „Hejnale
Oświatowym” bez zgody wydawcy jest zabroniony.
Zakaz nie dotyczy cytowania publikacji z powoła-
niem na źródło.

Czasopismo ukazuje się w wersji papierowej (wersja
pierwotna) oraz on-line.

Nakład 1000 egzemplarzy

Skład i druk: Digital Art Studio

ISSN 1233-7609

Od redakcji

Drodzy Czytelnicy

W pierwszym, w nowym roku kalendarzowym, numerze „Hejnału Oświatowego” poruszamy zagadnienie kultury języka. Autorzy zastanawiają się nad tym, czym jest kultura języka, dlaczego kultura języka jest ważna i czy dzisiaj umiejętność pięknego i poprawnego mówienia jest istotnie potrzebna, a także radzą, jak dbać o kulturę języka w szkole. Autor pierwszego tekstu, otwierającego ten numer, pisze „Bez języka nie istniejemy w pełni. To jego bogactwo stwarza bogactwo naszego życia. Gdy jest ułomny, ono także robi się ułomne, karykaturalne, płaskie. Niezgrabny i nieudolny język, jak starożytny Lewiatan, wystawia nas na pastwę życiowych porażek”. Zwracamy Państwa uwagę na artykuły poświęcone kompetencjom językowym i komunikacyjnym dzieci i młodzieży. O gwarze krakowskiej, trosce o język i o konieczności zachowania tradycji rozmawiamy z gośćmi „Hejnału” Mieczysławem Czumą i Leszkiem Mazanem, dziennikarzami, publicystami i autorami książek o Krakowie. Zachęcamy także do wykorzystania scenariusza zajęć z elementami bajkoterapii, poświęconych kulturze języka.

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie prezentuje informacje o egzaminie ósmoklasisty od roku szkolnego 2018/2019. Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Krakowie zachęca do przeczytania nowości książkowych.

W numerze zamieszczamy także fotorelację z jubileuszu „Hejnału Oświatowego”. Minęło już 25 lat, odkąd na rynku wydawniczym pojawił się „Hejnał”. Przez cały ten okres staraliśmy się stworzyć interesujące merytorycznie czasopismo, dotrzeć z nim do jak największej grupy czytelników. Wszystkim, którzy przez 25 lat pracowali na rzecz „Hejnału Oświatowego”, składam serdeczne podziękowania za ich trud.

Milej lektury



Daria Grodzka
redaktor naczelna
miesięcznika
„Hejnal Oświatowy”

Kształtowanie kultury języka uczniów jako zadanie szkoły

DR KRZYSZTOF POLAK

Wyglądem można zrobić wrażenie. Ale gdy ten efekt mija, stajemy się słowem – z jego znaczeniem, kształtem, ekspresją, czarem lub ułomnością. Wszyscy – nauczyciele, uczniowie – bez różnicy.

Można wprawić innych w osłupienie fryzurą, makijażem, krojem sukni czy garnituru. Są wokół nas tacy ludzie, dla których staje się to życiowym celem i miarą osobistej wartości. Większość życia spędzają na szukaniu kolejnych okazji do tego, by zadziwić swoją aparacją, zyskać popularność zachowaniem, stać się lokalną gwiazdą rozbłysłą w chwilowym efekcie „bang”.

Ale ten efekt zazwyczaj jest chwilowy. Mija równie szybko, jak się pojawia. Jest dość ulotnym fragmentem przekazu, jaki wysyłamy na zewnątrz. W pewnym momencie już nie nasz wygląd, lecz to, co i jak mówimy, tworzy nasz wizerunek i to znacznie trwalszy od poprzedniego. Przystajemy być kreacją, stylem, tkaniną, twarzą, tipsami czy metro wizażem. Przeobrażamy się w słowo – w jego treść, kształt, brzmienie i ekspresję, z całym jego bogactwem, czarem, wyczuciem, artykulacją. W tym sensie nasz język staje się bardziej wymowny niż zewnętrzne atrybuty naszego wizerunku razem wzięte.

Bez języka nie istniejemy w pełni. To jego bogactwo stwarza bogactwo naszego życia. Gdy jest ułomny, ono także robi się ułomne, karykaturalne, płaskie. Niezgrabny i nieudolny język, jak starożytny Lewiatan, wystawia nas na pastwę życiowych porażek.

Kształtowanie kultury języka to proces mozolny

Biegłość językowa człowieka zwiększa jego szanse na szkolny, zawodowy czy życiowy sukces. To zależność potwierdzona wielokrotnie. W szczególności biegłość w języku ojczystym stanowi o możliwościach budowania wartościowych relacji z innymi ludźmi, z kulturą, sztuką, z tradycją narodową i obyczajowością lokalną. Uczniowie sprawnie posługujący się językiem, częściej niż ich mniej kompetentni językowo koledzy

otrzymują od nauczycieli wyższe oceny. Elokwentny kandydat ubiegający się o pracę prędzej może liczyć na akceptację ze strony przyszłego pracodawcy niż ten, który ma kłopoty z komunikacją. Osoba potrafiąca bawić się słowem, chwytająca w lot językowe niuanse, trafnie odczytująca lingwistyczne kody, posiadająca umiejętność celnej językowej riposty, używająca języka „ze zrozumieniem”, umiejąca precyzyjnie oddać w słowach treść własnych myśli, odbierana jest zazwyczaj jako inteligentna, komunikatywna, błyskotliwa. Mówimy o niej, że posiada wysoką kulturę języka, będącą w tym przypadku istotną częścią jej kultury ogólnej.

Dbłość o uczniowski język jest dziś jedną z najważniejszych powinności szkoły i nauczycieli.

Kształtowanie kultury języka to proces mozolny. Przebiega w nieskończonym ciągu działań, których celem jest doskonalenie języka tak, by człowiek posługiwał się nim poprawnie. Łączy się on nierozdzielnie z powinnościami edukacji. Zarówno tej rodzinnej, realizowanej z dnia na dzień od pierwszych chwil życia dziecka, jak i tej szkolnej, za którą odpowiedzialność spoczywa nie tylko na poloniście. Każdy nauczyciel jest bowiem nosicielem językowych wzorców, które – poprawne lub niepoprawne – poprzez naśladownictwo rozszerzają lub zawężają uczniowską percepcję świata poznawanego, przeżywanego, a w pewnym zakresie również przekształcanego w toku nauki szkolnej. Dbłość o uczniowski język jest dziś jedną z najważniejszych powinności szkoły i nauczycieli.

A język ten jest niezwykle dynamiczny i dosadnie odbija uczniowski sposób widzenia oświatowej rzeczywistości.

Jest taką odmianą polszczyzny środowiskowej, w której pojawiają się zwroty specyficzne, dotyczące życia szkolnego, nauczycieli, przedmiotów szkolnych, dyrektora szkoły, kolegów, programu kształcenia, sposobów organizacji zajęć szkolnych etc. Widać w nim wpływ różnych środowisk wychowawczych. Stanowi rezultat ścierania się języka ogólnopolskiego, gwar regionalnych, lokalnych i środowiskowych sposobów nazywania i komunikowania różnych elementów szkolnej rzeczywistości. Ma przy tym szczególną właściwość: raz przybiera postać „języka szkolnej lekcji”, kiedy indziej można go nazwać „językiem szkolnej przerwy”¹.

W czasie lekcji dominuje i jest obowiązkowa literacka wersja polszczyzny (choć i tu coraz częściej spotykamy wyrażenia żargonowe padające z ust zarówno uczniów, jak i nauczycieli). Język szkolnej lekcji jest w dużej mierze językiem przekonywania. W aktach komunikacji lekcyjnej chodzi najczęściej o skierowanie uwagi uczniów na określone wartości, na normy i zasady w danej sferze życia. Powszechnie wykorzystuje się przy tym perswazyjne walory mowy.

„Szkolna przerwa” jest natomiast symboliczną reprezentacją sytuacji, w których uczniowie znajdują się poza kontrolą nauczycieli. Ich sposoby zachowań werbalnych nie muszą wtedy przebiegać według narzuconego przez dorosłych wzorca, lecz przeciwnie, mogą przyjmować postać spontanicznych reakcji, kontestujących sztywność reguł oficjalnego języka. Chociaż mamy tutaj także do czynienia ze społecznym rodzajem przymusu językowego wprowadzanym do oddziaływania grupy rówieśniczej, to jednak charakteryzuje go swobodny tok wyrażenia językowych, nieograniczających się do szkolnych problemów dydaktycznych.

Zresztą gwarę uczniowską niekoniecznie trzeba traktować jako przejaw młodzieżowej niechęci wobec społeczno-edukacyjnej oferty szkoły. Może to być widomy dowód kreatywności lingwistycznej, zaskakującej, a niekiedy nawet urzekającej swą ironizującą i humorystyczną konwencją. Jeśli nawet bywa ona wulgarną i prymitywną reprezentacją spłaszczonych i jednowymiarowego oglądu świata przez młodzież, to ukrywa się w niej zazwyczaj jakaś wizja rzeczywistości zamykająca się w for-



Fot. P. Rabiej

mach językowych dotąd nieznanymi lub posiadającymi odmienne znaczenia. Mimo że są one niekiedy specyficznym sposobem realizacji instynktu stadnego i formą zaspokajania potrzeby afiliacji, to stanowią także szczególne świadectwo transpozycji rodzinnych i środowiskowych systemów wartości. Mogą więc być istotnym źródłem naszej wiedzy o młodzieżowej wizji rzeczywistości w ogóle, a rzeczywistości szkolnej w szczególności.

Cechą charakterystyczną współczesnej gwary uczniowskiej jest obecność w niej słów, wyrażań, zwrotów pochodzących z języka angielskiego (w szczególności z amerykańskiej jego odmiany). Jest to skutek zakorzenienia dużego segmentu młodzieżowej popkultury w amerykańskiej obyczajowości. Powszechnie obecne w codziennym naszym życiu wytwory amerykańskiej kultury trafiają do języka młodzieżowego. To naturalny proces i choć niekiedy może niepokoić, jest nieuniknionym skutkiem archetypicznej skłonności młodych ludzi do tego, by być *cool* czy *jazzy*. Nie jest to jeszcze – jak sądzę – powód do przesadnego lęku o kształt polszczyzny, gdy rzecz cała toczy się jedynie na poziomie językowym. Jest to tylko przejaw współczesnych zapożyczeń językowych *modern Polish*.

Ale w gwarze uczniowskiej widać dziś wpływ wielu społecznych uwarunkowań. Gdy zaczynamy mieć do czynienia z przenikaniem do rodzimej kultury wartości dotąd tylko sporadycznie i tymczasowo odzwierciedlanych w przyswajanych słowach, to może się pojawiać niepokój. Uczniowie nie mają

dziś powszechnej świadomości poprawności zachowań językowych w zależności od miejsca (np. szkoły) i konieczności dopasowania swego języka do specyfiki rozmówcy (nauczyciela). Ich język „lekcyjny” i „pozalekcyjny” coraz mniej się od siebie różni. W swoich codziennych zachowaniach językowych przekraczają kulturowo (obyczajowo) ustanowione granice konwencjonalności i poprawności językowej. Pełniąc różne role, posługują się różnymi wersjami swego języka. Problem dzisiaj polega na tym, że środowisko szkolne stało się miejscem, do którego przenoszone są tamte wersje językowe.

Nauczycieli niesłusznie obwinia się o mało energiczne przeciwstawianie się wulgaryzacji języka młodzieżowego

Dotychczasowy „język szkolny” traci swoją specyfikę i wyrazistość, będąc złączeniem wyrażań przenikających doń z pozaszkolnej rzeczywistości społecznej. To sprawia, że znikają językowe tabu, czego źródłem i przejawem jest upowszechnianie się wulgaryzmów, przybierających postać językowej normy. Kino, telewizja, internet, a nawet (o zgrozo!) literatura (zresztą coraz mniej znana i nieczytana) obfituje w wyrażenia, które jeszcze kilkanaście lat temu całkowicie zdyskwalifikowałyby jej autora, a dziś są świadectwem jego wrażliwości twórczej i wzmacniają jego pozycję w popkulturze. Te negatywne wzorce językowe znajdują swoje dopełnienie w wypowiedziach ludzi ze świata polityki. Trudno się wtedy dziwić, że młodzież traci wyczucie barier językowych. I to nie z powodu błędów nauczy-

cieli, których niesłusznie obwinia się o mało energiczne przeciwstawianie się wulgaryzacji języka młodzieżowego.

Skoło polityk, aktor, publicysta, ojciec, matka operują językiem zawierającym wyrażenia obsceniczne, nie należy się dziwić, że przenikają one także do języka dzieci i młodzieży. Użycie wulgaryzmów wzmacnia wewnętrznie, zwiększa poczucie siły. A to przecież niezbędne w sytuacji, gdy cały świat wokół postrzegany jest przez młodego człowieka w kategoriach zagrożenia, wrogiego środowiska, w którym walka staje się podstawową formą relacji z innymi. Nie można światu ufać, nie można ufać nauczycielom, rodzicom. Wszyscy oni mają nieczne zamiary i niczego dobrego się po nich spodziewać nie można.

Wiele spraw w szkole jest *spoko*. Są wśród nich rzeczy *odjechane*, *bajerancie*, *luźne*, *czadowe*, *full wypas*. Kolega, ale też któryś z nauczycieli, może być *nastukany*, *niehalo*, *oldskul* czy *wyhaczony*². To tylko wybrane przykłady wyrażania swojego stosunku do fragmentów szkolnej rzeczywistości. Są to przy tym przykłady dość łagodne i w sumie pozytywne. Ale są wśród nich także formuły i wyrażenia negatywne. Wulgaryzmy, przekleństwa i inne formy agresji są tu nie tyle opisem przez młodego człowieka rzeczywistości, w której działa, co przede wszystkim sposobów jej postrzegania. Służą dosadnemu nazwaniu zdarzeń szkolnych, określaniu ludzi, których w niej spotyka, swojego do nich stosunku. A ten stosunek wyrażać można na wiele sposobów.

Jedne z nich są bardziej, inne mniej funkcjonalne z punktu widzenia młodzieżowych zamysłów. Są wśród nich ta-

kie, które opisują brutalną i zarazem bolesną dla ucznia prawdę o sytuacji, w jakiej się znalazł (np. zagrożenie drugorocznością). Są też określenia o charakterze „terapeutycznym”, mające na celu złagodzenie stresu wywołanego oceną negatywną. Zawierając zaskakujące niekiedy analogie, słownik staje się odbiciem skłonności ucznia do neutralizacji negatywnych emocji wywołanych oceną niedostateczną i próbą sprowadzenia ich na poziom zabawy, ironii, karykatury, żartu.

Jest to przykład swoistego mechanizmu obronnego, gdy język zostaje wykorzystany jako narzędzie kreacji takiego obrazu rzeczywistości, z którego usuwane są określenia mogące wprowadzać ucznia w stan negatywnego pobudzenia emocjonalnego i stwarzać groźbę budowania w opinii rówieśniczej negatywnego wizerunku ucznia, jako „mięczaka”, „nieudacznika”, czy choćby „tępego fizola”. Tego typu wyrażenia „zmiękczające” emocjonalny negatywizm szkolnych niepowodzeń (*balonik*, *konferencja prasowa*, *dziękczynienie na lekcji*) nie są wybrykiem lingwistycznym i przejawem językowego żartu. Wpisują się one w sieć uczniowskich zabiegów zmierzających do „oswajania” rzeczywistości szkolnej i panowania nad własnymi emocjami. Stają się orężem ucznia w starciu z nauczycielem, kolegami, z pracownikami administracji czy obsługi. Tkwiąca w nich ironia, prowokująca pointa (*życie nie kończy się w szkole, ale na cmentarzu*) pozwala uczniowi na zdobycie przewagi: szyfruje on rzeczywistość w sposób, który innych zmusza do podjęcia wysiłku „odczytania znaczenia, które ja nadałem”. Nazwanie osoby, zjawiska, rzeczy

pozwała mu panować na swoimi myślami i emocjami. Poprzez język wykreował rzeczywistość, która jest mu znana i której nie musi się bać. Nazwał ją, więc ją oswoił: im więcej słów, tym mniejszy strach, im dosadniejsze określenia, tym większa redukcja emocji.

Język uczniowski odzwierciedla ich stan ducha i sposoby odczuwania świata

Analizując język młodzieżowy, koncentrujemy się na jego formie i treści. To zrozumiałe i niezbędne. Wtedy oburza nas lub zachwyca stylistyka tego języka, zdumiewa jego metaforyczność, raz śmieszny do łez, kiedy indziej zaskakuje lekkością frazy (*„A mnie to rybka plum, plum”*; *„Chcieliśmy iść z ziomalem na melanż, ale brakło nam kabony”*; *„Jedna zwiecha, druga zwiecha i komp nie bootuje”*; *„Wczoraj zawiecha totalna na otrzęsinach, integracja pełna z fotelem”*; *„Na końcu złapałem fazę o wdzięcznej nazwie »mumin«*)³. Badanie tego języka jest z całą pewnością potrzebne i ważne. Ale wyniki tych eksploracji na ogół nie mówią zbyt wiele o młodych ludziach, o tym, co czują, w co wierzą, co jest dla nich ważne.

Nie wiemy więc, ile w tym języku jest młodzieńczej przekory i autentycznej chęci „spierania się” ze światem, ile zaś uczniowskiej ignorancji czy bezradności w formułowaniu myśli. Nie mamy pewności, czy wulgaryzacja języka uczniów jest świadectwem braku kultury osobistej i szacunku dla rozmówcy, czy może raczej wyznaczaniem pól swojej autonomiczności i zwyczajną manifestacją dorosłości. Pewne jest to, że ich język jest odzwierciedleniem stanu ducha i sposobów odczuwania świata. Im jest bogatszy i świadomie stosowany, tym większe są szanse na ujęcie myśli w słowa, na rozumienie znaczeń wyrażen językowych, na odczytanie przekazu kulturowego zamkniętego w języku.

To wszystko sprawia, że stojące przed szkołą zadanie kształtowania kultury języka uczniów daleko wykracza poza leksykalny, gramatyczny czy stylistyczny kontekst, sięgając uczniowskiego oglądu świata, uczniowskich emocji, wzorców przyjętych w tej zbiorowości i słownych rytuałów ich wyrażania. Analiza języka młodzieżowego może stanowić pasjonujące zadanie badawcze i to nie tylko dla socjo- czy psycholingwistów, lecz też pedagogów. Każdy z nich spogląda nań z nieco innej perspektywy.



Fot. M. Grewenda



Jeśli socjolingwista bada mechanizmy powstawania kultury języka uczniowskiego, proces jej rozwoju, charakter związków z językiem „oficjalnym”, koncentrując się na wpływie języka na społeczność, to psycholog skupia swą uwagę na psychologicznej podstawie jego funkcjonowania. Interesują go zjawiska psychologiczne i fizjologiczne zachodzące w trakcie komunikacji werbalnej, a także zależności między aspektem fizjologicznym, psychicznym i poznawczym w procesach uczenia się, nauczania oraz używania języka.

Pedagog z kolei, wykorzystując osiągnięcia tych wyżej wskazanych dziedzin językoznawstwa, interesuje się językiem uczniowskim jako źródłem wiedzy o przebiegu procesu wychowania. W młodzieżowych wyrażeniach językowych dostrzega odbicie młodzieńczych postaw wobec świata ludzi dorosłych, wobec oferty edukacyjnej szkoły, odnajduje w nich ślady socjalizacji, dowody akceptacji czy odrzucania norm społecznych, odczytuje w nich informacje na temat poziomu internalizacji wartości i wrastania w krąg kulturowy. To jest specyficzny język, jakim świat wychowania jest opisywany. Pedagog nie może tego języka ignorować. Zwłaszcza wtedy, gdy wulgarność i prostota językowa budzi jego sprzeciw.

Słowa kluczowe: kultura języka uczniów, kształtowanie kultury języka.

PRZYPISY:

- ¹ To rozróżnienie przyjmuję za Autorkami *Nowego słownika gwary uczniowskiej*, pod red. H. Zgólkowej, Wrocław: Europa, 2004.
- ² Przykłady zaczerpnięte z publikacji *Wypasiony słownik najmłodszej polszczyzny* autorstwa B. Chacińskiego, Kraków: Znak, 2003.
- ³ Zdania te zaczerpnąłem z cytowanej publikacji B. Chacińskiego oraz z internetu.

* * *



Dr Krzysztof Polak jest starszym wykładowcą w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Od wielu lat zajmuje się problematyką społecznych uwarunkowań procesów edukacyjnych i zagadnieniami zawodu nauczycielskiego. Autor kilku książek z tego zakresu i ponad 60 artykułów naukowych. Pomysłodawca i inicjator utworzenia Jagiellońskiego Forum Oświatowego.

Kultura języka

MAŁGORZATA BZIBZIAK

Czym jest kultura języka? Dlaczego kultura języka jest ważna i czy dzisiaj umiejętność pięknego i poprawnego mówienia jest istotnie potrzebna? Czy nie wystarczy mówić i pisać, by być zrozumianym, a wszystko inne nie jest zbędnym ozdobnikiem i stratą czasu? Jak dbać o kulturę języka wśród uczniów?

Funkcjonując w świecie pełnym nowoczesnych telefonów i komputerów, musimy pamiętać, że język jest nie tylko podstawowym i najprostszym środkiem komunikacji, ale także najbardziej widocznym miernikiem stanu ogólnej edukacji całego społeczeństwa. Język organizuje nasze myślenie, kształtuje pojęcia, wpływa też na nasz sposób reagowania na świat i zachowywania się w najrozmaitszych sytuacjach życiowych – wymaga więc nieustannej pracy i dbałości.

Dbałość o język wynikająca ze świadomości jego znaczenia w życiu społecznym, a przejawiająca się w rozmaitych działaniach, odnoszących się zarówno do samego języka, jak i do ludzi, którzy się nim posługują – to ogólnie definowana *kultura języka*¹.

Jest to termin wieloznaczny, dotyczący porozumiewania się językiem zgodnie z obowiązującą i zwyczajowo utrwaloną normą językową². Ogólnie można powiedzieć, że kultura języka to umiejętność poprawnego i sprawnego mówienia i pisania, zgodnego z przyjętymi regułami językowymi, a także wzorcami stylistycznymi. To również świadome i poprawne posługiwanie się językiem we wszystkich możliwych sytuacjach komunikacyjnych. Kultura języka wymagana jest od każdego, a to w jaki sposób człowiek posługuje się swoim językiem ojczystym, świadczy ogólnie o jego kulturze osobistej. Należy więc troszczyć się o swój język z taką samą (lub większą) dbałością jak o wygląd czy kulturę jedzenia.

Żeby sprawnie posługiwać się językiem polskim, każdy powinien posiadać minimalną wiedzę z zakresu **poprawności językowej** i znać podstawowe zasady gramatyczne. Do współczesnej polszczyzny wkradło się wiele niepoprawnych form. Najczęstszymi błędami językowymi Polaków

są³: **wziąć** zamiast **wziąć**, **poszłem** zamiast **poszedłem**, **włączam** zamiast **włączam**, nie **umią** zamiast nie **umieją**, w roku **dwutysięcznym piątym** zamiast w roku **dwa tysiące piątym**. Dość powszechnym błędem jest również nadużywanie wyrazu posiadać zamiast mieć oraz używanie połączeń wyrazowych znaczących to samo (tzw. masło maślane), np. wracać z powrotem, cofnąć się do tyłu, na dzień dzisiejszy, w miesiącu grudniu.

Język, którym się posługujemy, świadczy o nas w dużo większym stopniu, niż byśmy się tego spodziewali.

Coraz więcej młodych ludzi nie umie się wysłowić, ich słownictwo jest ubogie i naszpikowane wulgaryzmami. Wielu polonistów zauważa, że wykroczenia przeciwko normom językowym są w szkole na porządku dziennym, a poziom poprawności językowej wśród nastolatków obniża się permanentnie. W wielu szkołach panuje wręcz moda na nonszalancką polszczyznę pomieszaną z młodzieżową gwarą, a dziwaczna nowomowa nieobca jest także nauczycielom⁴. Ranga języka polskiego jako przedmiotu coraz bardziej się obniża, uczniowie traktują inne przedmioty (choćby informatykę i lekcje języków obcych) jako bardziej przydatne⁵.

Współcześni uczniowie to pokolenie SMS-ów, czatów, Instagramu, MySpace'a i Facebooka, operujące systemem słownych skrótów, uproszczoną składnią i zaburzoną ortografią. Kolejnym rocznikom coraz łatwiej przychodzi unikanie polskich znaków i to nie tylko na klawiaturze smartfonów, lecz także w szkolnych zeszytach. E-komunikacja wymusza również kondensację w informacji w krótkiej formie, co skutkuje obojętnością wobec konstrukcji



Fot. M. Grewenda

gramatycznych. Uczniom trudno jest budować zdania złożone i stosować równoważniki imiesłowowe, bo ich nie potrzebują na co dzień⁶.

W pracy nad kulturą języka powinna brać udział cała szkoła, nauczyciele wszystkich przedmiotów, bowiem nie tylko dostarczają wiedzy, ale rozwijają także umiejętności myślenia i mówienia. Szczególne obowiązki jednak przypadają poloniście, bo to na lekcjach języka polskiego, język jest nie tylko narzędziem nauki, ale także przedmiotem nauczania. W zakresie kształcenia językowego uczeń powinien poznać różne środki słowne, konstrukcje składniowe i uczyć się nimi posługiwać w różnych sytuacjach komunikacyjnych w szkole i poza nią. Jednak wielu nauczycieli polonistów uważa, że ich głównym zadaniem jest nauczanie historii literatury.

Pozytywne efekty w pracy nad kulturą języka uczniów może przynieść wspólne działanie szkoły i rodziców. Dlatego trzeba ciągle zwracać uwagę, dawać dobry przykład, rozmawiać z dziećmi o kulturze słowa i konieczności eliminowania wulgaryzmów z języka. Na pewno potrzebne do tego jest zaangażowanie i orientacja w obrębie wiedzy lingwistycznej. Pomocna tu może być internetowa poradnia językowa Wydawnictwa Naukowego PWN (<https://sjp.pwn.pl/poradnia>), w której eksperci – uznani polscy językoznawcy – odpowiadają na pytania dotyczące spraw językowych, a zwłaszcza poprawności i użycia języka.

Kształtowaniem świadomości językowej Polaków i propagowaniem dbałości o poprawność polszczyzny zajmuje się także kampania społeczno-educacyjna Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego „Ojczysty – dodaj do ulubionych” (<http://www.nck.pl/ojczysty/>),

której organizatorami są Narodowe Centrum Kultury i Rada Języka Polskiego. Kampania przypomina o roli i miejscu języka ojczystego w życiu Polaków, przyczynia się do podnoszenia świadomości językowej i do ugruntowania poczucia, że to każdy z nas jest za polszczyznę odpowiedzialny.

Pozytywne efekty w pracy nad kulturą języka uczniów może przynieść wspólne działanie szkoły i rodziców.

Dobrym momentem, żeby zastanowić się nad tym, dlaczego tak ważna jest kultura języka, może być ustanowiony przez UNESCO Międzynarodowy Dzień Języka Ojczystego, który obchodzimy 21 lutego.

Język, którym się posługujemy, świadczy o nas w dużo większym stopniu, niż byśmy się tego spodziewali, ale przede wszystkim niż byśmy sobie tego życzyli i właśnie dlatego warto posługiwać się poprawną polszczyzną. Kultura języka zaczyna się tam, gdzie się zaczyna świadomość językowa, gdzie ludzie nie tylko mówią, lecz zastanawiają się nad tym, jak mówią⁷. W dzisiejszych czasach – jakby górnolotnie to nie zabrzmiało – codzienną troskę o kulturę języka można uznać za wyraz współczesnego patriotyzmu.

Słowa kluczowe: kultura języka.

PRZYPISY:

- ¹ A. Markowski, *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa 2012, s. 14.
- ² <https://encyklopedia.pwn.pl/szukaj/kultura%20j%C4%99zyka.html> (dostęp: 12.01.2018).
- ³ *Poliszczyzna płata nam figle. Poradnik językowy dla każdego*, red. J. Podracki, Warszawa 1991, s. 111–114.
- ⁴ B. Urbanek, *O języku nie od święta*, „Nowa Szkoła” 2017, nr 1, s. 20.
- ⁵ Tamże, s. 19.
- ⁶ A. Zięba, *Językowo – pokoleniowo*, „Nowa Szkoła” 2015, nr 3, s. 52.
- ⁷ *Encyklopedia języka polskiego*, red. S. Urbańczyk, Wrocław 1994, s. 175.

* * *



Małgorzata Bzibziak – nauczyciel dyplomowany, ekspert ds. awansu nauczycieli, kierownik Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Krakowie – Filii w Oświęcimiu.

Język polski jest w nas i jest nami

— MAGDALENA JAMKA —

Wszyscy, bez wyjątku, a przede wszystkim nauczyciele, powinni dbać o kulturę języka i rozwijać ją wśród dzieci i młodzieży już od najmłodszych lat.

Z bogaceniem słownictwa ucznia wiąże się kształcenie sprawności w posługiwaniu się wyrazami, zwiększanie płynności słownej i skojarzeniowej, co zapewnia dość szybkie wyszukanie przez ucznia, w jego własnym zasobie leksykalnym (pamięci słownikowej) adekwatnego wyrazu dla wyrażenia najtrafniej określonych treści. Tak więc temu celowi będą służyły ćwiczenia w czasie lekcji, polegające na gromadzeniu (grupowaniu) wyrazów wokół nazywania rzeczy, czynności, cech, osób i zjawisk.

Tego rodzaju zadania mają w szkolnym systemie nauczania najdłuższą tradycję. Można je dzisiaj zastosować (wprowadzić) na lekcji, gdzie uczniowie posługują się wyrazem jednym na określenie różnych cech, stanów i okoliczności sytuacji. Dzisiaj są to najczęściej wyrazy wypierające rozmaite zwroty metatekstowe, tak ważne w codziennej komunikacji.

W ostatnich latach pojawiły się modne i nadużywane wyrazy, które mają funkcję sygnałów oznaczających przyjęcie i potwierdzenie informacji, są to wyrazy: **dokładnie i zgadzam się**. Wyrazy te częste w środkach przekazu w codziennej, potocznej komunikacji, a także w wypowiedziach uczniów nadużywane, nie tylko wprowadzają monotonię wypowiedzi, lecz również wypierają z systemu użytkowników języka polskiego wiele innych wyrazów, zwrotów funkcjonujących w tekście jako sygnały przyjęcia informacji, jej aprobaty czy akceptacji, a nawet potwierdzenia.

Dobrym przykładem przedstawionego powyżej zagadnienia jest przytoczony dialog pomiędzy nauczycielem a uczniami o następującej treści:

N. Takie wycieczki dla was są bardzo pożyteczne.
U. Zgadza się (albo dokładnie).
N. Wiele można się z nich nauczyć.
U. Dokładnie.
N. Sama ich organizacja wymaga od was wiele pracy.
U. Dokładnie.
N. Szczególnie wybór trasy i miejsca pobytu.
U. Dokładnie.
N. Zachowaliście się podczas przygotowania wycieczki bardzo pięknie.
U. Dokładnie.
Wyraz dokładnie wyparł ze słownika biernego ucznia takie wyrazy jak: oczywiście, tak, ależ tak, tak, tak, no pewnie, jak najbardziej, naturalnie. Ćwiczenie w czasie lekcji może polegać na tym, iż na podstawie przygotowanego tekstu, uczniowie wybierają najtrafniejszy wyraz (formę) jako podkreślenie przyjętej informacji.

Dzisiaj, na początku XXI w., najbardziej modny wyraz w języku polskim, który używają uczniowie na różnych poziomach edukacji, a także i starsze osoby, to wyraz **spoko**.

A. Niech pan usiądźcie.

B. Spoko, postoję.

- Ta spódnica jest spoko.

- Mamy tylko 10 minut – spoko, zdążymy.

- Przepraszam bardzo – spoko, nic się nie stało.

- Facet od fizy jest spoko.

Obserwacja podanych przykładów wskazuje, że wyraz spoko rozszerzył swoje znaczenie i to w stosunku do wyrazu spokojnie, z którego słowotwórczo pochodzi, jak i w stosunku do definicji podanych przez *Słownik języka polskiego* (spokojnie – 1. z opanowaniem, bez emocji 2. bez wydarzeń zakłócających spokój 3. cicho, wolno 4. na pewno). A z podanego tekstu wynika, że ma następujące znaczenie:

nie ma sprawy

nic nie szkodzi

nie ma o czym mówić

nic się nie stało

to żaden kłopot

dobrze, dobrze

nie ma się czym przejmować.

Mamy jeszcze wyrażenia spoko facet, spoko film, spoko mecz, (spoko jako określenie rzeczownika!) lub spoko jako element gry i zabawy słownej: spoko majonez, spokusienko – lub: wyraz spoko zaczyna funkcjonować jako na-



Fot. arch. redakcji

zwa własna Lody Spoko, Jogurt Spoko (K. Ożóg, 2001).

Wszyscy, bez wyjątku, a przede wszystkim nauczyciele, powinni dbać o kulturę języka i rozwijać ją wśród dzieci i młodzieży już od najmłodszych lat.

Wyrażenia modne zawierają w sobie element znaczeniowy, wskazujący na duże natężenie danej cechy, dodatnie wartościowanie jakiegoś zjawiska, maksimum czegoś, np. oceniamy coś, kogoś bardzo pozytywnie. W polszczyźnie potocznej wyrazy te pojawiają się bardzo często, wskazują na szybką skłonność do wyrażania ekstremów, por. mega, **super**, ekstra, luksus, maks, fajny, git, cool. Np.:

To była wycieczka super! (nadzwyczajna)

Impreza była super! (udana)

Film super! (znakomity)

Książka super! (bardzo ciekawa)

Dziewczyna super! (świetna)

Deser super! (smaczny)

Super = przymiotnik określający cokolwiek co się nadzwyczajnie podoba (A. Markowski, 2005). Nadużywanie wyrazu super we współczesnej polszczyźnie w tekstach pisanych i mówionych świadczy o braku umiejętności krytycznego posługiwania się językiem i nie można tego lekceważyć. Nieprecyzyjność znaczeniowa prowadzi do braku precyzji w przekazywanych treściach i giną w nich, jak podkreśla A. Markowski – subtelności znaczeniowe, zacierają

się różnice między synonimami, „wypowiedzi stają się banalne”, a nawet „fałszują rzeczywistość”.

Warto jeszcze zwrócić uwagę na to, że najpopularniejszym bodaj słowem stał się w ostatnich latach wyraz **masakra**, oznaczający wszelkie negatywne uczucia, przeżycia, sytuacje. „Masakra” – wzmacnia wszelkiego rodzaju opowieści. Co to słowo w *Słowniku języka polskiego* znaczy? 1. masowe zabicie w okrutny sposób; 2. wypadek lub inne tragiczne wydarzenie, w którym jest wielu rannych i zabitych. Czy trudna klasówka to rzeczywiście masakra? (skomplikowana) Czy napięta sytuacja w pracy to masakra? (ciężka) Czy minutowa temperatura to masakra? (mroźna). Czy masakrując naszą wypowiedź, nie tracimy wrażliwości?! Nie wyłączajmy naszego myślenia!

Dlatego właśnie wszyscy, bez wyjątku, a przede wszystkim nauczyciele, powinni dbać o kulturę języka i rozwijać ją wśród dzieci i młodzieży już od najmłodszych lat. „Praca nad kulturą języka nie może być tylko podejmowana przez językoznawców jako fachowców, bo nie tylko oni wpływają na to, co dzieje się w języku. Język kultywować winni wszyscy jego użytkownicy poprzez poprawne i sprawne posługiwanie się nim. Praca nad kształceniem języka, którym posługujemy się na co dzień, jest problemem ważnym, bo język świadczy o naszym poziomie intelektualnym, o naszej kulturze (...). Wszyscy uczący, wszyscy na terenie szkoły, wreszcie

wszyscy uczniowie muszą sobie zdawać sprawę z tego, że język wymaga troski i umiłowania, bo jest on świadectwem nas samych i całego naszego narodu” (J. Kwiek-Osiowska, 2001).

„Ponieważ każdy bez wyjątku nauczyciel powinien podejmować zadanie troski o język ojczysty, warto, by wszyscy uczący zwrócili uwagę na to, że choć wiedzę o języku przekazują uczniom nauczyciele-poloniści, dbać o poprawność języka trzeba na każdej lekcji oraz w innych przejawach życia szkoły” (J. Kwiek-Osiowska, 2001).

Słowa kluczowe: kultura języka, wyrazy, wyrażenia modne.

BIBLIOGRAFIA:

Kwiek-Osiowska J.: *Kultura języka a szkoła*. „Język Polski w Szkole” 2001, nr 3, s. 9–15. ISSN 1642-8749.

Markowski A.: *Kultura języka polskiego*. Warszawa: PWN, 2005, s. 210. ISBN 9788301145262.

Ożóg K.: *Polszczyzna przełomu XX i XXI wieku. Wybrane zagadnienia*. Rzeszów: Otwarty Rozdział, 2001, s. 101. ISBN 8391965309.

Słownik języka polskiego PWN. <https://sjp.pwn.pl/>

* * *

Magdalena Jamka – nauczycielka języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 24 w Zespole Szkolno-Przedszkolnym nr 11 w Krakowie.

Dzień Bezpiecznego Internetu

Dzień Bezpiecznego Internetu (DBI) obchodzony jest z inicjatywy Komisji Europejskiej od 2004 r. Organizatorem wydarzenia w Polsce od 2005 r. jest Polskie Centrum Programu Safer Internet (PCPSI), które tworzy państwowy instytut badawczy NASK oraz Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę – realizatorzy unijnego programu „Łącząc Europę”. Głównym partnerem wydarzenia jest Fundacja Orange, zaś partnerem DBI 2018 jest Facebook.

„Tworzymy kulturę szacunku w sieci” to hasło 14. edycji Dnia Bezpiecznego Internetu w Polsce, którą obchodzić będziemy 6 lutego 2018 r. Podczas obchodów DBI organizatorzy zachęcają szkoły, domy kultury, organizacje pozarządowe, ale także firmy i osoby prywatne do wspierania tego przedsięwzięcia przez organizację lokalnych inicjatyw na rzecz bezpieczeństwa młodych internautów.

Na najciekawsze akcje czekają atrakcyjne nagrody.

Więcej informacji na: www.saferinternet.pl

O kompetencjach językowych młodzieży – w szkole i poza nią

WOJCIECH PAPAJ

„W procesie kształcenia ogólnego szkoła podstawowa na każdym przedmiocie kształtuje kompetencje językowe uczniów oraz dba o wyposażenie uczniów w wiadomości i umiejętności umożliwiające komunikowanie się w języku polskim w sposób poprawny i zrozumiały. (...) Rozwijanie umiejętności posługiwania się językiem polskim w mowie i w piśmie, w tym dbałość o wzbogacanie zasobu słownictwa uczniów oraz przestrzeganie przez nich norm poprawnościowych, należy do obowiązków nauczycieli wszystkich przedmiotów” (Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej).

Przekonanie o panoszącym się językowym niechlujstwie jest zarówno uzasadnione, jak i powszechne. Bez szczególnego wysiłku znajdujemy potwierdzające je przykłady w najbliższym otoczeniu, w mediach, a nawet w wypowiedziach ludzi kultury (i to nierzadko kultury zwanej wysoką). Też o niedbalstwie językowym młodzieży przyjmujemy zaś właściwie bez żadnej argumentacji – *to się słyszy, to się widzi...*

Tymczasem zachowania językowe młodych ludzi, w tym także naszych uczniów, nie są wcale tak jednoznaczne. Ogłoszone niedawno przez Wydawnictwo Naukowe PWN wyniki kolejnej edycji plebiscytu „Młodzieżowe słowo roku” wskazują na niezwykłą (kilkatysięcy zgłoszeń i – co najmniej – kilkakset kandydatów!) żywotność tej niszowej odmiany polszczyzny. Oczywiście „żywość” niekoniecznie musi wiązać się z „przestrzeganiem norm poprawnościowych” (ba, często jest wręcz przeciwnie), tym niemniej świadczy raczej dobrze o „kompetencjach językowych” młodzieży – o znajomości reguł słowotwórstwa i szeroko pojętej semantyki (z uwzględnieniem kontekstów społecznych, stylistycznych i neofilologicznych włącznie), ale przede wszystkim o ogromnej kreatywności i otwartości na lingwistyczne eksperymenty.

Oto zwycięskim „Słowem roku 2017” został wyraz niedający się nie

tylko jednoznacznie sklasyfikować (może być bowiem – zależnie od kontekstu: rzeczownikiem, przymiotnikiem lub przysłówkiem, partykułą, a nawet wykrzyknikiem), ale choćby jednoznacznie zapisać; chodzi o **wyraz XD** (także: *iks de* lub *iksde*) wywodzący się od emotikonu używanego w mediach społecznościowych, a symbolizującego szeroki uśmiech.

Opisane przykłady wskazują nie tylko na kreatywność nastolatków w zakresie posługiwania się językiem ojczystym i jego mechanizmami, ale także na pewien niewykorzystany potencjał dydaktyczny.

Kariera *iksde* stanowi interesujący casus ewolucji od ideogramu do samodzielnie wyrażonego wyrazu. A zatem: od ekonomii języka motywowanej oszczędnością miejsca (w SMS) lub czasu (np. na czacie) względnie potrzebą kompensacji niemożności bezpośredniej ekspresji uczuć do językowej rozrzutności wyrażonej w ponownym wyabstrahowaniu pojęcia z tego, co obrazowe. O ile wczesna faza rozwoju „Web 2.0” (internetu społecznościowego) wymuszała korzystanie z symboli konwencjonalnych (litery, znaki interpunkcyjne) jako ideogramów (znaków dosłownych, konkretno-obrazowych), o tyle dzisiejsze technologie ko-



Fot. M. Grewenda

munikacyjne w coraz większym stopniu wykorzystują interfejsy naturalne – dźwięk i mowę. Sprzyja to swoistemu recyklingowi sprawdzonych rozwiązań (jak „XD” = „szeroki uśmiech”) poprzez ich werbalizację („iksde” = „bardzo fajnie”, „podoba się”, „ha, ha, ha”; co charakterystyczne dla języka młodzieży – często używane ironicznie).

Podobne procesy obserwowaliśmy już w ostatnich latach w tej samej grupie wyrazów wywodzących się z nowych mediów, a więc siłą rzeczy przyswajanych najszybciej przez młodzież. Oto na przykład skrót *LoL* (*lots of laughs*) używany dosłownie lub ironicznie dla wyrażenia rozbawienia lub zniesmaczenia, w języku mówionym zaistniał w postaci rzeczownika *lolek* (= *dureń, błazen*); wśród wyrazów zgłoszonych do plebiscytu PWN znalazł się zaś wyraz złożony *potas-węgiel* stanowiący żartobliwie naukowe rozwinięcie skrótu *KC* (= *kocham cię*).

Obecność wśród lektur obowiązkowych fraszek oraz aforyzmów Leca może stanowić inspirację także dla działań ogólnoszkolnych.

Nieco odmienna sytuacja ma miejsce w przypadku wyrazu *najgorzej* używanego jako równoważnik zdania (= *Jest naprawdę źle/ Sprawy przybierają zły obrót, ale także ironicznie jako Nie przesadzaj, mogło być gorzej*). Wywodzi się od używanego w mediach społecznościowych hashtagu *#najgorzej* reprezentującego te same znaczenia. Choć

przedmiotem operacji nie jest skrótowiec, a zwykły przysłówek, to motywacja ma również charakter ekonomiczny – chodzi o uproszczenie komunikatu i zamknięcie pewnej szerokiej kategorii treści w ramach uniwersalnego znacznika. Przyswojony w języku Sieci wyraz zostaje następnie ponownie przejęty przez polszczyznę mówioną, ale już z formalnym i semantycznym nacechowaniem nadanym przez media społecznościowe.

Opisane powyżej przykłady dotyczą tylko jednej sfery lingwistycznych inspiracji naszych uczniów – sieci społecznościowych; a przecież pozostają jeszcze inne, również uwzględnione w plebiscycie PWN, a powiązane z wpływami języków obcych, tradycyjnym słowotwórstwem czy frazeologią. Wskazują one nie tylko na kreatywność nastolatków w zakresie posługiwania się językiem ojczystym i jego mechanizmami, ale także na pewien niewykorzystany potencjał dydaktyczny.

Cała ta radosna „słowotwórczość” młodzieży nawiązuje przecież do dziecięcych (nawet: wczesnodziecięcych) zabaw językiem; świeżość wyobraźni oraz dystans wobec rzeczywistości charakterystyczne dla okresu adolescencji znajdują odbicie w lingwistycznych eksperymentach. Warto pamiętać o tym nie tylko na lekcjach języka polskiego – zabawy leksykalne, tworzenie nowych, nieistniejących pojęć odnoszących się do jakiegoś wycinka rzeczywistości odpowiadającego danemu przedmiotowi i/lub tych pojęć definiowanie, mogą uatrakcyjnić niewdzięczną pracę nad

wprowadzaniem specjalistycznej terminologii oraz (w duchu pedagogiki zabawy) utrwalić wiedzę o ogólnych mechanizmach typowych dla przedmiotu.

Obecność wśród lektur obowiązkowych fraszek (oczywiście Kochanowski, ale i – po raz pierwszy! – Sztudynger) oraz aforyzmów Leca (całkowita nowość programowa, otwierająca przed polonistami nowe możliwości w zakresie frazeologii, składni i... filozofii) może stanowić inspirację także dla działań ogólnoszkolnych. Niejedna fraszka czy aforyzm to minitraktat filozoficzny, a przy tym obydwa gatunki posługują się tak bliskimi młodzieży: kreatywnością, dystansem, kpina, lapidarnością; warto dostrzec tu potencjał w zakresie „wprowadzania w świat literatury” i „ugruntowywania zainteresowań czytelniczych” (zadania ogólne szkoły!), jak również różnorodnych działań wychowawczych.

„Literatura niepoważna” może stać się przedmiotem zarówno polonistycznych ćwiczeń językowych, jak i działań na szerszą skalę, na przykład szkolnych projektów edukacyjnych (także zalecenie podstawy programowej).

Słowa kluczowe: kompetencje językowe młodzieży.

* * *



Wojciech Papaj jest nauczycielem konsultantem ds. języka polskiego, edukacji patriotycznej i nowoczesnych rozwiązań dydaktycznych MCDN ODN w Nowym Sączu. Członek Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”.

Poradnik o relacjach sprawni – niepełnosprawni

15 zasad, o których warto pamiętać, aby kontakt z osobą z niepełnosprawnością nie wywoływał zakłopotania, obojętności czy nadopiekuńczości.

Czy można powiedzieć osobie niewidomej „do widzenia”? Czy nie urazić niepełnosprawnego, jeśli zapytam, w czym mogę pomóc? Na te i kilkanaście innych pytań odpowiada „Poradnik o relacjach sprawni – niepełnosprawni”.

Poradnik to lektura obowiązkowa dla wszystkich bez względu na wiek i wykształcenie. Powstał w oparciu o doświadczenia podopiecznych, pracowników i wolontariuszy Fundacji im. Doktora Piotra Janaszka PODAJ DALEJ. Poradnik jest bezpłatny. Można go pobrać ze strony www.podajdalej.org.pl Zapraszamy do lektury!

Źródło: Fundacja im. Doktora Piotra Janaszka PODAJ DALEJ

Język nie taki giętki...

MAGDALENA JAMKA

Nauczyciele i rodzice zgadzają się, że dzieci mówią coraz bardziej niedbale, niestarannie i wulgarnie, choć przecież i jedni i drudzy wpajają im zasady kulturalnego wysławiania się.

Uczniowie w pracach pisemnych popełniają coraz więcej błędów w zapisie. Podczas sprawdzania prac uczniów na egzaminach, trudno znaleźć zadania otwarte napisane poprawnym językiem. Problem nasila się od lat. Wielu uczniów ma niewielki kontakt z tekstem pisanym, a czytanie dla przyjemności dla wielu jest abstrakcją. Ze smutkiem stwierdzamy, że kończy się epoka Gutenberga. Zaczynają nami rządzić skróty i obrazki. Mózg bez podniety w postaci wizualizacji rzeczy odmawia pracy, tym bardziej że nie ma wzorów, które mógłby odtworzyć.

Język się zmienia. Podczas instruowania młodszego kolegi przez ucznia siódmej klasy, jaką postawę należy przyjąć podczas śpiewania hymnu państwowego, dawne: *plecy wyprostowane, ręce opuszczone wzdłuż ud*, zastąpiło: *cycki do przodu, ręce nie na jajcach*, co zostało przyjęte z pełnym zrozumieniem i aprobatą. A wszystko w sytuacji szkolnej, oficjalnej, w obecności nauczycieli.

Czym można wytłumaczyć takie rozluźnienie norm językowych, a przy okazji nieumiejętność dostosowania języka do sytuacji? Zadajmy sobie jeszcze jedno pytanie: Czy ważniejsze jest stwierdzenie, że należy mówić poprawnie, czy to, że nie należy mówić niepoprawnie? Oczywiście zjawisko niechlujności językowej można tłumaczyć na wiele sposobów. Skupię się jednak na wybranych problemach.

Nieznajomość norm językowych

Profesor Jan Miodek w przedmowie do książki pt. *Nie taki język straszny* zauważa, że „Pełna wiedza o ojczystym języku należy się wszystkim jego użytkownikom – i najstarszym, i najmłodszym!”. Uczniowie i inni użytkownicy języka mogą popełniać błędy wynikające z niezajomości norm językowych. Aby ganić za usterki, należy zadbać o wpojenie tychże norm i rozwinięcie kompetencji stosowania ich w praktyce. Tu, oczywiście, rola nauczycieli języka polskiego, którzy proszą kolegów

z pokoju nauczycielskiego o zwracanie uwagi na kwestie poprawności językowej na innych przedmiotach. Jeśli polonista nie będzie miał wsparcia, to praca nad wpojeniem zasad językowych uczniom i egzekwowanie ich będzie przypominała, przepraszam, kopanie się z koniem. Inny problem pojawi się, gdy uczeń zna normy językowe, ale świadomie z nich rezygnuje, ponieważ zależy mu na osiągnięciu innego celu niż ładna mowa.

Język a przynależność do grupy społecznej

Język to potężne narzędzie dla ludzi, którzy umieją się nim świadomie posługiwać. Młodzież ma tendencję do tworzenia szyfru pokoleniowego. Ich język nie służy manipulowaniu innymi osobami, ale wykluczeniu niechcianych i niepotrzebnych w towarzystwie. Słowa i zwroty są zrozumiałe tylko dla pewnej grupy społecznej i ulegają szybkiej przemianie, aby osoba z zewnątrz nie nadążyła z nadrobieniem zaległości. Kody się zmieniają, trzeba być „swoim”, aby zrozumieć, co się mówi i, co ważne, mówić tak samo. Zjawiskiem tym zajmuje się socjolingwistyka.

Socjologia języka bada interakcję pomiędzy aspektami zachowań człowie-

ka, posługiwaniem się językiem i społeczną organizacją zachowań. Możemy zauważyć, że małe dzieci, członkowie grupy społecznej, jaką jest rodzina, mają tendencję do naśladowania języka, którym posługują się rodzice, a jest to język, najczęściej, co najmniej poprawny. W miarę dorastania pojawiają się nowe autorytety. Dzieci podlegają w procesie dorastania wpływom grupy rówieśniczej i zaczynają mówić „jak wszyscy”. Modny język wyróżnia, podobnie jak modne ubranie. Tylko lamusy używają niemodnych słów. Gdy się nie jest na bieżąco, nie można po szkole mieć chławałki.

Innym łącznikiem pokolenia jest język ordynarny. Dla niektórych kodem są słowa na: *p, k, c*. Treść można odczytać między wierszami, ale trudno przekazać w ten sposób złożoną myśl. Może jednak młodzi ludzie w sytuacjach codziennych nie potrzebują przekazywać wyszukanych spostrzeżeń i doskonale radzą sobie z pomocą wulgaryzmów. Oni wiedzą, o co chodzi, a równocześnie podkreślają swoją odrębność. (Uczniowie nie widzą nic złego w stosowaniu wulgaryzmów, są zdziwieni, gdy zwróci im się uwagę. Nie rozumieją znaczenia wyrazów. Często wzorują się na języku używanym przez celebrytów.)



Fot. arch. redakcji

Język oficjalny i nieoficjalny

Tym pierwszym zwracamy się do osób dorosłych. Za jego pomocą można zbudować pozytywny wizerunek szkolny. Po szkole można mówić, jak się chce. Nie podlega się wtedy ocenie. Czy więc brzydkie mówienie to dla naszych uczniów swoista wolność? Podkreślenie niezależności i uwolnienie od autorytetów?

Kwestia wolności lub uwolnienie od... jest dla młodych ludzi bardzo istotna. W pewnym momencie kończy się fascynacja ucznia ukochaną panią, zajęciami, a system szkolny uczeń zaczyna postrzegać jako system zniewolenia, z którym trzeba się pogodzić (bo nie ma innego wyjścia) i w nim istnieć, tak aby nikomu się nie narazić. To uczniowskie MUSZE. Kiedy jednak nie ma zewnętrznego nadzoru, następuje moment nadejścia MOGE. Jak wskazuje lingwistka języka, osoby istniejące w układach związków społecznych muszą wiedzieć, kiedy przechodzić od jednej odmiany języka do innej. Można skomentować: uczniowie wiedzą i umieją.

Rzadko spotyka się osoby mówiące piękną polszczyzną, takie, których chciałoby się słuchać w nieskończoność, takie, dla których język nie jest tylko narzędziem do przekazania skompresowanej wiadomości, takie, które świadomie budują zdania i wiedzą, co jest celem ich wypowiedzi (nie bezrozumną paplaniną).

Mam nadzieję, że wśród naszych uczniów znajdziemy takie osoby.

Polecam:

J. Miodek, *Nie taki język straszny*, Gdańsk: GWO, 1996.

A.K. Rogalski, *Socjologia Języka*, – BazHum, http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Uniwersyteckie_Czasopismo_Socjologiczne/Uniwersyteckie_Czasopismo_Socjologiczne-r2011-t-n5/Uniwersyteckie_Czasopismo_Socjologiczne-r2011-t-n5-s38-57/Uniwersyteckie_Czasopismo_Socjologiczne-r2011-t-n5-s38-57.pdf (dostęp: 12.01.2018).
J. A. Fishman, *Socjologia Języka*, <http://logic.amu.edu.pl/images/5/5a/Fishman.pdf> (dostęp: 12.01.2018).

Słowa kluczowe: język, normy językowe, język oficjalny i nieoficjalny.

* * *

Magdalena Jamka – nauczycielka języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 24 w Zespole Szkolno-Przedszkolnym nr 11 w Krakowie.

Scenariusz zajęć z elementami bajkoterapii, poświęconych kulturze języka

DR LIDIA IPPOLDT

Temat: Kultura języka

Cele – dzieci wiedzą, że używanie wulgaryzmów jest naganne; dzieci używają na co dzień „magicznych słów”

Warunki techniczne – liczba uczestników: klasa szkolna lub grupa wychowawcza; wiek uczestników: 7–9 lat; miejsce zajęć: sala lekcyjna, świetlica lub biblioteka; czas trwania: 45 minut

Treści przekazywane – konsekwencje używania wulgaryzmów; „magiczne słowa” w języku dziecka

Metody i techniki pracy – praca z tekstem; rozmowa kierowana; elementy arteterapii; burza mózgów

Formy – praca indywidualna

Środki terapeutyczne – tekst literacki, wycięte z papieru „języki”, plaster (po jednym dla każdego dziecka), lusterko, cukierki (po jednym dla każdego uczestnika), kolorowe kartki przedziurkowane i przesnurowane (po kilka kartek, tworzących mini-notesik dla każdego dziecka)

Literatura wykorzystana do zajęć – Lisowska-Kożuch Urszula: *Bajka o Tonim-języczku, którego pokaleczyły brzydkie słowa*. W: *Bajkowa niania. Bajki pomagajki dla najmłodszych*. Skawina 2011, s. 17–21.

Przebieg zajęć

- Po powitaniu prowadzący rozpoczyna z dziećmi rozmowę kierowaną o tym, czy zdarza im się używać brzydkich słów, jak często, w jakich sytuacjach, co pomaga nam mówić słowa – coś, co mamy w buzi.
- Przeczytanie I fragmentu bajki o języczku (aneks), do momentu, gdy mama nie może zrozumieć Tomka, bo jego języczek jest pokaleczony.
- Każde z dzieci próbuje poprosić o cukierka, bez podnoszenia swojego języka. Grupa przysłuchuje się wypowiedzi kolegi i ocenia, czy dało się zrozumieć kolegę i czy tak niewyraźnie właśnie mógł mówić Tomek.
- Prowadzący mówi, że on też nie rozumiał prośb dzieci o cukierki, więc nie może ich im dać.
- Prowadzący rozdaje dzieciom wycięte z papieru „języczki” i po kawałku



Fot. T. Łopuszyński

plastra. Prosi, by każdy zakleił swój papierowy „języczek” kawałkiem plastra, by go „uzdrowić”.

- Przeczytanie II fragmentu bajki, do momentu rozmowy z mamą na temat tego, kiedy zaczęły się problemy chłopca z mową.
- Prowadzący czyta pytania mamy pojawiające się w tekście i prosi, by uczestnicy w imieniu Tomka na nie odpowiadali, potakując lub zaprzeczając ruchem głowy.
- Prowadzący pyta, czy łatwo byłoby na co dzień się tak porozumiewać, jeżeli nie, to dlaczego.
- Dokończenie bajki.
- Każde z dzieci ogląda swój języczek w lusterko i po stwierdzeniu, że nie ma on ran, prosi o cukierka, wypowiadając słowo „proszę” głośno i wyraźnie. Każde dziecko tylko pod tym warunkiem, otrzymuje cukierka.
- Prowadzący rozpoczyna burzę mózgów – jakie wyrazy powodują, że nasz języczek czuje się dobrze. Dzieci podają propozycje „magicznych słów” (proszę, dziękuję, przepraszam, dzień dobry itp.). Propozycje zostają zapisane na tablicy.
- Prowadzący rozdaje uczestnikom „czarodziejskie notesiki”, w których będą zapisywać codziennie swoje „magiczne słowa”, których danego dnia użyli. Prosi, by po tygodniu przyniosły je ze sobą i pochwały się, ile takich słów zebrali.
- Podsumowanie zajęć stwierdzeniem, że dbanie o nasz język jest bardzo ważne, by móc mieć wielu kolegów i przyjaciół.

Aneks nr 1: Tekst wykorzystany do zajęć

U. Lisowska-Kożuch, **Bajka o Tonim-języczku, którego pokaleczyły brzydkie słowa**

(dla dzieci, które używają brzydkich słów)

Cześć! Nazywam się Toni. Jestem „kims”, kto pomaga Tomkowi mówić. Jestem jego języczkiem. Tomek lubi mówić, ja też lubię, gdy on to robi, bo wtedy ruszam się, ruszam, coraz szybciej i szybciej! Gdybym mógł, fikałbym koziółki ze szczęścia! Uwielbiam, jak Tomek mówi: mamusi, tatusiu, kocham cię. Jestem szczęśliwy, gdy wypowiada magiczne słowa: proszę, dziękuję, przepraszam. Razem z Tomkiem jesteśmy

najlepszymi przyjaciółmi. Gdy chłopiec chce wypowiedzieć jakieś słowo, ja mu w tym pomagam.

Pewnego razu, mój Tomek poznał na placu zabaw nowego kolegę, Piotrkę. Długo bawili się razem. Świetnie się rozumieli. Nagle Piotrek powiedział jakieś dziwne słowo. Uszy Tomka szybko mi je powtórzyły. Nie było ono ładne, oj, nie było. Współczułem języczkowi Piotrka. My, języczki bardzo cierpimy, gdy nasi właściciele mówią brzydkie wyrazy.

Piotrek jeszcze kilka razy wypowiedział różne paskudne słowa, a mój Tomek tylko słuchał.

– Mam nadzieję, że Tomek nie będzie taki niemądry jak jego nowy kolega – pomyślałem trochę zaniepokojony.

Gdy Tomek wrócił do domu, krzyknął:

– Mamusi, poznałem nowego kolegę. Jest super! I zna takie śmieszne słowa!

– Naprawdę? A jakie to słowa? – zainteresowała się mamusia.

I Tomek spróbował wypowiedzieć jedno z nich. Och, jak mnie zabolalo! Ale musiałem je wypowiedzieć. Byłem bardzo nieszczęśliwy. Mamusia popatrzyła na Tomka i powiedziała:

– Kochanie, to nie są śmieszne słowa. To są bardzo brzydkie wyrazy. W naszym domu takich nie używamy. Twój języczek może się od nich rozchorować.

Tomek niestety nie posłuchał. Coraz częściej używał słów, które usłyszał od Piotrka. Rodzice byli bardzo zmartwieni. Na placu zabaw często słyszał, jak rodzice innych dzieci mówili do swoich pociech:

– Nie baw się z tym chłopcem, on brzydko mówi.

Tomkowi to jednak nie przeszkadzało. Cieszył się, że wszyscy zwracają na niego uwagę. Po pewnym czasie zorientował się jednak, że ma coraz mniej kolegów.

A ja, języczek, od tych niedobrych słów zacząłem chorować. Za każdym razem, gdy Tomek je wypowiadał, bolało mnie bardziej i bardziej. Czułem się zmęczony, miałem coraz mniej sił na to, żeby się szybko podnosić do góry. Zaczęłem opadać na dno gardła. Wkrótce Tomek zauważył, że mówi mniej wyraźnie.

– Tomku, twój języczek jest chory, przestań go kaleczyć wymawianiem złych słów – ostrzegęła go mama. Ale

chłopiec nie przestawał. Byłem już bardzo chory, nie mogłem szybko się poruszać, przez co mowa Tomka stawała się coraz bardziej niezrozumiała.

Po kilku dniach, pewnego ranka, Tomek obudził się i chciał jak zawsze krzyknąć „Obudziłem się!”. Nagle zauważył, że z jego buzi wypłynął dziwny bełkot:

– O..u...i...e...e.

Co się dzieje – pomyślał – Spróbuję jeszcze raz.

– O..u...i...e...e – i znów to samo.

Języczek jakby przykleił się do dolnych zębów i ani drgnął. Tomek bardzo się przestraszył. Pobiegł do mamy i próbował jej wytłumaczyć, co się stało, ale usłyszał:

– Ła.a...a..u iu...

– Czy to jakaś nowa zabawa? – zainteresowała się mamusia, ale gdy zobaczyła łzy w oczach synka, zrozumiała, w czym jest problem.

– No tak, ostrzegałam cię. Twój języczek się pochorował i nie może się ruszać. A przez to twoja mowa jest niezrozumiała. Musimy się zastanowić, co może mu pomóc wyzdrowieć.

Myślała, myślała, a Tomek czuł się coraz bardziej nieszczęśliwy. Jak tu powiedzieć mamusi, że jeszcze chce mu się pić, albo że wołałby na śniadanie płatki z mlekiem, a nie kanapkę z szynką, skoro zamiast słów słyszał jakiś dziwny bełkot?

W pewnej chwili mama podeszła do chłopca:

– Kochanie, czy pamiętasz, co sprawiało, że twój język był szczęśliwy? – zapytała – Gdy kiwniesz raz głową, to będzie oznaczało tak, gdy pokręcisz głową, będzie oznaczało „nie”.

Tomek kiwnął głową na znak, że zrozumiał.

– Czy twój języczek był szczęśliwy, gdy mówiłeś dobre słowa? Tomek kiwnął głową.

– Czy lubił, gdy wypowiadałeś proszę, dziękuję, przepraszam? – i znów kiwnięcie.

– Czy był szczęśliwy, gdy zacząłeś używać brzydkich wyrazów?

Tomek zastanowił się. Zaczął sobie przypominać, że kłopoty z mową zaczęły się właśnie wtedy. Pokręcił głową.

– Aha, więc nie był szczęśliwy. Gdy wypowiadałeś brzydkie słowa, zacząłeś niewyraźnie mówić? Tomek znów kiwnął głową.

– Hmm. Musimy się zastanowić, co może pomóc twojemu języczkowi, Mo-

żemy spróbować dać mu lekarstwo, żeby mógł wyzdrowieć. Ale to nie będzie zwykłe lekarstwo. Wyleczyć język możemy tylko wtedy, gdy powstrzymasz się od mówienia brzydkich słów. Spróbujemy?

– Tak – kiwnął głową chłopiec, był gotów zrobić wszystko, byle tylko znów mógł normalnie mówić.

Od tego dnia Tomek próbował nie używać brzydkich słów. Na początku było to dla niego trudne, ale bardzo się starał. Po pewnym czasie zauważył, że mówi mu się trochę lepiej.

– Mamusiu, to działa! – krzyknął, jeszcze trochę niewyraźnie. Mama ucieszyła się z sukcesu synka.

– Widzisz, nie kaleczysz już swojego języczka brzydkimi wyrazami i on pozwoli zdrowieje.

– Już niedługo całkiem wyzdrowieje – obiecał Tomek – Już ja się o to postaram!

Cześć, to znowu ja, Toni, języczek Tomka. Pamiętacie mnie jeszcze? Czuję się coraz lepiej. Mam więcej siły i zaczynam się szybciej ruszać. Jak Tomek się postara, niedługo będę zupełnie zdrow i znowu będziemy najlepszymi przyjaciółmi...

Słowa kluczowe: scenariusz zajęć, kultura języka.

* * *

Dr Lidia Ippoldt – nauczyciel bibliotekarz w Bibliotece Pedagogicznej w Skawinie, wiceprezes Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego, autorka ponad 70 publikacji z zakresu czytelnictwa, bajko- i biblioterapii.

Kampania „Uważni Rodzice”

Trwa kampania społeczna „Uważni Rodzice”, której celem jest zwrócenie uwagi rodziców i dzieci w wieku szkolnym na zjawisko uwodzenia, nękania i szantażowania w sieci. Hasło kampanii „Rodzicielstwo to wyzwanie. Uważaj, żeby czegoś nie przegapić” pokazuje, jak ważny jest realny kontakt rodzica z dzieckiem dla zapewnienia mu bezpieczeństwa. Kampania „Uważni Rodzice”, realizowana jest przez Fundację Dajemy Dzieciom siłę w partnerstwie z Fundacją Orange.

Polecamy materiały filmowe i informacyjne, dostępne na stronie kampanii: <http://uwaznirodzice.pl/>

Za biblioteczną ladą, przy komputerze i przy szkolnej tablicy

MAŁGORZATA JANUSZ-NOWICKA

Jaka jest rola nauczyciela-bibliotekarza, zatrudnionego w bibliotece pedagogicznej? Jak jest postrzegany przez środowisko nauczycielskie? Co myśli o sobie, swoim samorozwoju zawodowym? Kwestie te podejmuję w niniejszym artykule. Zwracam szczególną uwagę na aspekty wychowawcze pracy, w tym na kształtowanie kultury wypowiedzi dzieci i młodzieży.

Pracownicy bibliotek pedagogicznych stanowią specyficzną grupę nauczycieli „nietablicowych”. Na co dzień tworzą kolekcję książek, są menedżerami informacji naukowej, zarządzają jej zasobami elektronicznymi, poza tym wypożyczają, promują czytelnictwo, wychowują dzieci i młodzież, podejmują ponadto różnorodne działania na rzecz lokalnego środowiska. Zagadnienie wieloaspektowej pracy nauczycieli w bibliotekach nie jest zbyt często eksponowane i opisywane. Dlatego pragnę podzielić się swoją refleksją i przemyśleniami na powyższy temat.

Rozporządzenie MEN z dn. 19 kwietnia 2017 r. określiło dwa obszary wspomagania szkół i placówek oświatowych przez biblioteki pedagogiczne. Pierwszy, dotyczący wspierania bibliotek szkolnych, przyjęty był ze zrozumieniem i bez obaw. Nasze instytucje miały w tym zakresie wypracowane doświadczenia. Emocje, burzliwe dyskusje na radach pedagogicznych wzbudził drugi kompleks obowiązków, dotyczący wspomagania szkół w realizacji zajęć dydaktycznych, wychowawczych, opiekuńczych, w tym wykorzystania TIK.

Należę do sporej grupy bibliotekarzy, która ukończyła kurs Szkolnego Organizatora Rozwoju Edukacji. W środowisku bibliotekarskim zastanawialiśmy się wielokrotnie, na ile jesteśmy kompetentni, aby diagnozować, wyznaczać proces zmian, ewaluować pracę szkół. Jakże wymowny i prowokujący był tytuł artykułu Elżbiety Mieczkowskiej: *Nowe zadania bibliotek pedagogicznych czy adaptacja do nowej rzeczywistości*¹.

Dziś z perspektywy trzech minionych lat można stwierdzić, że nasze biblioteki sprostały wyzwaniom i potwierdziły swoją mocną pozycję w środowisku nauczycielskim. Sprzyjają nam kierunki polityki oświatowej państwa, m.in.: upowszechnianie czytelnictwa, wychowanie do wartości, w bieżącym zaś roku – bezpieczeństwo w Internecie, odpowiedzialne korzystanie z mediów społecznych. Jesteśmy niezbędni w tworzeniu i realizacji narodowych programów rozwoju czytelnictwa. Wykorzystujemy potencjał intelektualny, doświadczenie zawodowe gromadzone przez lata.

Biblioteki pedagogiczne dysponują dziś wszechstronnie wykształconą kadrą w innych niż tylko bibliotekoznawstwo specjalnościach. Są wśród nas nauczyciele przedmiotowcy, specjaliści od informatyki, technologii informacyjnej, pedagogiki specjalnej, terapii pedagogicznej, arteterapii, brokerzy informacji. Wiele osób ma za sobą pracę przy przysłowiowej tablicy.

Jak oceniam siebie, efekty swojej pracy, osobisty samorozwój po ostatnich trzech latach „wspomagania szkoły”. Wchodzę do niej, także do przedszkola – jako nauczyciel bibliotekarz, rozpoznawalny w środowisku (trzydziestotrzyletni staż pracy w bibliotece pedagogicznej). Bywam w gabinecie dyrektora, pokoju nauczycielskim, prowadzę zajęcia z edukacji czytelniczej i biblioterapii w klasie szkolnej. Obserwuję dzieci, rozmawiam z nauczycielami i zastanawiam się, jak wesprzeć społeczność szkolną, aby funkcjonowa-

ła efektywniej. Myślę, że moje refleksje podziela wiele koleżanek i kolegów bibliotekarzy.

Przez ostatnie lata uruchomiliśmy całe spektrum działań, aby rozczuć dzieci i młodzież, grono pedagogiczne zainteresować literaturą pedagogiczno-psychologiczną, która rozwija, inspirowuje, uczy. Towarzyszymy nauczycielom w codziennej pracy, w nabywaniu nowych umiejętności. Rodziców przekonujemy o konieczności wychowania dzieci przez czytanie książek. Jesteśmy teraz niewątpliwie bliżej szkoły, zdecydowanie lepiej rozumiemy jej organizacyjny klimat. Nauczyciele wraz z uczniami chętniej przychodzą do biblioteki, dostrzegają i w pełni akceptują nasze działania.

Każdy, kto ma kontakt z dziećmi, przyzna, że są one obdarzone niepojętą mocą. Komunikują się z otoczeniem przez spontaniczny śmiech, zabawę, radość, zarażają dorosłych pozytywną energią. Praca z przedszkolakami dostarcza mi głębokiej, osobistej satysfakcji. Dostrzegam sens biblioterapii wychowawczej, którą prowadzę. Wzruszające są twarze pięciolatków, zasłuchanych w treść czytanych baśni. Dzieci w tym okresie rozwojowym, w sposób niepojęty dla dorosłych, funkcjonują na pograniczu dwóch światów: magii i świata realnego. Niebawem wkroczą w świat cyberprzestrzeni. Jest to w dzisiejszej rzeczywistości nieuniknione, wręcz konieczne. Pragnęłabym, aby „moje maluchy” czuły się w niej bezpiecznie, może też dzięki zajęciom biblioterapeutycznym.

Powiedziano, że dziecko jest jak roślina, jak zadbasz o ziarno, ujrzyś piękny kwiat! Warto przyjrzeć się zachowaniom językowym, kulturze wypowiedzi młodego pokolenia. W tym miejscu przytoczę wybrane refleksje Jolanty Nocoń², która twierdzi m.in.: że kultura wypowiedzi jest pojęciem szerszym niż kultura języka, sprowadzająca się do poprawności językowej. Chodzi o wykształcenie takich wzorców zachowań językowo-komunikacyjnych, które są uznawane za stosowne, uprzejme, etyczne i piękne. Autorka artykułu wypowiada się na temat kryzysu kultury wypowiedzi. Jej objawem jest pragmatyzm językowo-komunikacyjny. Nieważne, jak się mówi, byleby skutecznie! Ma być zatem krótko, wprost, często niestety dosadnie.



Radość dzieci wypływająca ze wspólnego czytania książek, fot. D. Orzechowska

Zachowania językowo-komunikacyjne dzieci i młodzieży w bibliotece mogą stanowić pretekst do rozważań o charakterze wychowawczym. Język młodego pokolenia dokładnie odzwierciedla ten, którym posługuje się najbliższe otoczenie, rodzina, grupa rówieśnicza i wszechobecne media. Dzieci nierzadko z rozbrajającą szczerością wypowiadają się przy użyciu ekspresyjnych tzw. brzydkich słów. Cieszy je, że ktoś kogoś popchnął, splątał figla. Popisy językowe wywołują aplauz pozostałych maluchów. Aby temu przeciwdziałać – organizuję zajęcia uczące grzeczności językowej. Wybieram teksty literackie, które zawierają słowa o ciepłym zabarwieniu emocjonalnym. Prowokuję dzieci do swobodnych wypowiedzi, w których w sposób poprawny wyrażają swoje stany emocjonalne, myśli i przekonania. Zwracam uwagę na wady wymowy dzieci. Aby je korygować, wykorzystuję na zajęciach bajki logopedyczne, dziecięcą poezję językoznawczą – utwory takie jak łamańce językowe, skrętańce, wyliczanki, a więc formy literackie, uwielbiane przez najmłodszych.

Biblioteka pedagogiczna w świadomości uczniów (zwłaszcza młodzieży szkół średnich) postrzegana jest jako miejsce „kulturalne”, „naukowe”. Generalnie odczuwają obcość tej instytucji, zachowują się więc spokojnie, w sposób dystygowany. W rozmowie z dorosłymi formułują bardziej staranne formy wypowiedzi. Problemy wychowawcze stwarzają najczęściej uczniowie klas starszych szkoły podstawowej. Nie mają oni jeszcze wykształconych prawidłowych nawyków zachowania w bibliotece. Jestem często świadkiem

swobodnych, spontanicznych rozmów w grupie rówieśniczej, zwłaszcza w czasie zajęć warsztatowych. Bywają one humorystyczne, zawierają komunikaty pełne śmiesznych językowych kalamburów, skrótów, które nie rażą, nie obrażają. Moim zdaniem są swoistą formą uczniowskiej twórczości językowej, na którą warto spojrzeć z przymrużeniem oka. Niepokoić może zbyt ubogi zasób słów, nadużywanie tzw. słów wytrychów, słów pospolitych, trywialnych. Zdecydowanie reaguję na brutalne zachowania językowe, wulgaryzmy.

Zajęcia biblioteczne i indywidualny kontakt z młodym czytelnikiem zawierają dwa różne rodzaje komunikacji, które się wzajemnie uzupełniają. Komunikacja informacyjna (biblioteczna) i przysposobienie czytelnicze mają na celu kształtować nawyki uczenia się przez całe życie. Drugi rodzaj komunikacji – komunikacja nieinformacyjna służy wywołaniu emocji, myślenia refleksyjnego, abstrakcyjnego, sprawnego formułowania nie tylko językowo poprawnych, ale głębokich w treści wypowiedzi.

Wspólnie z nauczycielami zastanawiamy się, jak dotrzeć do mrukiwych, ponurych, zamkniętych w sobie nastolatków, którzy jeszcze w niedalekiej przeszłości byli niesforni, rozgadani, naprzykrzający się. Myślę, że dla młodego człowieka wizyta w bibliotece (zarówno indywidualna, jak i uczestnictwo w zorganizowanych zajęciach zespołowych) powinna być lekcją kindersztuby językowo-komunikacyjnej. W kulturze wzajemnego zaufania poznajemy młodych, dowiadujemy się o indywidualnych poglądach, przekonaniach, uczymy etykiety językowej.

Przemyślane zajęcia z biblioterapii, edukacji czytelniczej mogą być doskonałą lekcją zachowań językowo-komunikacyjnych w różnych konwencjach: rozmowy, aktywnego słuchania, dyskusji, przekonywania i perswazji, negocjacji i polemiki.

Słowa kluczowe: biblioteki pedagogiczne, wspomaganie szkół, biblioterapia, pedagogika biblioteczna, kultura języka, komunikacja interpersonalna.

PRZYPISY:

¹ https://www.doskonaleniewsieci.pl/Upload/Files/1/samouczi/poradnik-biblioteki/modul_II/ekran1/E.%20Mieczkowska%20Nowe%20zadania%20bibliotek%20pedagogicznych.pdf (dostęp: 6.12.2017).

² J. Nocoń, *Od Grice'a do Eco – o kulturze wypowiedzi w szkole*, „Polonistyka” 2012, nr 8, s. 40–43.

BIBLIOGRAFIA:

https://www.doskonaleniewsieci.pl/Upload/Files/1/samouczi/poradnik-biblioteki/modul_II/ekran1/E.%20Mieczkowska%20Nowe%20zadania%20bibliotek%20pedagogicznych.pdf (dostęp: 6.12.2017).

Kisilowska M.: *Już nie wiem, jak mam do ciebie mówić, czyli komunikacja w bibliotece*. Warszawa: Centrum Edukacji Bibliotecznej, Informacyjnej i Dokumentacyjnej, 2001. ISBN 83-88581-02-3.

Kordziński M., Hajdukiewicz M.: *Biblioteki pedagogiczne partnerem szkoły, czyli nowy model doskonalenia nauczycieli*. „Poradnik Bibliotekarza” 2015, nr 2, s.10–12. ISSN 0032-4752.

Nocoń J.: *Od Grice'a do Eco – o kulturze wypowiedzi w szkole*. „Polonistyka” 2012, nr 8, s. 40–43. ISSN 05554 370.

* * *



Małgorzata Janusz-Nowicka jest nauczycielem bibliotekarzem w Pedagogicznej Bibliotece Wojewódzkiej w Nowym Sączu, Filii w Gorlicach. Reprezentuje bibliotekę w Małopolskim Partnerstwie na rzecz Kształcenia Ustawicznego. Autorka artykułów w „Hejnale Oświatowym”, „Poradniku Bibliotekarza”, „Bibliotekarzu”, „Kwartalniku Gorlickim” oraz rozdziału *Miejsce Biblioteki Pedagogicznej w zmieniającej się przestrzeni edukacji i informacji* w publikacji książkowej *Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Nowym Sączu Filia w Gorlicach w systemie kształcenia ustawicznego*, Kraków, 2014. Redaktorka książki dla dzieci tworzonej przez nauczycieli powiatu gorlickiego „Opowieści z Bocianiego Gniazda” (książka przygotowywana do druku).

Rola zabaw słownych w rozwoju umysłowym dziecka – z doświadczeń zawodowych

BERNADETA KOSZTYŁA

Jedną z wielu form pracy z dzieckiem w przedszkolu są zabawy, które stają się niezbędne w realizacji zadań wyznaczonych w podstawie programowej. Treści zawarte w tym dokumencie wraz z koncepcją pracy, zadaniem rocznym, blokami tematycznymi, potrzebami i możliwościami dziecka oraz zaistniałymi bieżącymi sytuacjami – są kierunkami doboru tematu zabaw słownych.

Nadrzędnym celem wychowania przedszkolnego jest wsparcie całościowego rozwoju małego dziecka, w efekcie czego ma osiągnąć pełną dojrzałość do podjęcia nauki na pierwszym etapie edukacji¹. Ta gotowość powinna obejmować wszechstronny zakres umiejętności wychowanka, a więc także z obszaru poznawczego. Dlatego też, zadaniem przedszkola w tym zakresie jest m.in.: wspieranie wielokierunkowej aktywności dziecka; tworzenie warunków umożliwiających dzieciom swobodny rozwój; organizowanie aktywności dzieci podnoszącej poziom integracji sensorycznej i umiejętności korzystania z rozwijających się procesów poznawczych².

Dziecko przygotowane do podjęcia nauki w szkole w obszarze poznawczym, m.in.: wyraża swoje rozumienie świata, zjawisk i rzeczy znajdujących się w bliskim otoczeniu za pomocą języka mówionego, posługuje się w mowie zrozumiałej dla dzieci i osób dorosłych, mówi płynnie, wyraziście, rytmicznie, poprawnie wypowiada ciche i głośne dźwięki mowy, rozróżnia głoski na początku i końcu w wybranych prostych fonetycznie słowach; rozpoznaje litery, którymi jest zainteresowane podczas zabawy; odpowiada na pytania; opowiada o zdarzeniach z przedszkola, układa historyjki obrazkowe i objaśnia kolejność zdarzeń; recytuje wierszyki, układa i rozwiązuje zagadki; wykonuje własne eksperymenty językowe, nadaje znaczenia czynnościom, nazywa je, tworzy żarty językowe i sytuacyjne³. Dlatego też treści zawarte w tym dokumencie stają się kierunkami codziennej pracy nauczycieli, którzy powinni wiedzieć, że „Dziecko

ko w wieku przedszkolnym jest nie tylko dobrym słuchaczem, ale również dobrym »aktorem«. Na początku wystarcza mu zabawa w samotności, jednak z czasem woli bawić się z rówieśnikami i wówczas pragnie być dobrym mówcą, dzięki czemu ma okazję do ćwiczenia mowy, poprawnej artykulacji wymawianych słów⁴.

Poza tym każdy nauczyciel (a także i rodzic) powinien być świadomy, że „od stopnia opanowania języka i sprawności posługiwania się nim zależy dalszy sukces szkolny i życiowy dziecka. Odpowiedni trening twórczości i właściwa organizacja ekspresji werbalnej, m.in. dobór bogatego zestawu różnorodnych sytuacji i materiału wpływają korzystnie na rozwój językowy uczniów. Wspomaganie szeroko pojętej twórczej aktywności oraz kompetencji językowych, komunikacyjnych i intelektualnych dzieci stanowi podstawowy warunek rozwoju ich zdolności i twórczych postaw⁵.”

Na potrzeby artykułu zapytałam nauczycieli oraz specjalistów o stosowanie różnych form zabaw słownych w przedszkolu. Przykładowe wypowiedzi w formie swobodnych rozmów przedstawiam w dalszej części artykułu.

„Zabawy słowne towarzyszą mi każdego dnia od pierwszego dnia pracy. Oczywiście ich zakres tematyczny, częstotliwość i długość trwania zawsze uzależniam od możliwości i potrzeb psychofizycznych dzieci. Do najczęściej stosowanych mogę zaliczyć: rozwiązywanie i układanie przez dziecko zagadek słowno-obrazkowych (ułożę treść zagadki, której rozwiązaniem będzie dana ilustracja, np. samochodu; tematami takich zagadek

mogą być treści różnych edukacji; dziecko mówi zagadkę, a inni mają dopasować rozwiązanie – wybrać pasującą ilustrację). Z obserwacji moich wynika, że ciekawą formą pracy z dzieckiem są wyliczanki i rymowanki, które nie tylko umożliwiają rozwój mowy, ale także twórczości, kiedy samodzielnie układają rymy. Również do takich zabaw należy tzw. dokończanie zdań; układanie słów rozpoczynających się na wskazaną głoskę/sylabę; układanie zdania rozpoczynającego się od danej sylaby czy słowa; dokładanie logicznego zdania; dokładanie do słowa: mama (mówi pierwsze dziecko) – poszła (mówi drugie dziecko) – do sklepu (mówi trzecie dziecko) itd., czy też tworzenie przez dziecko opowiadania wg jego inwencji twórczej (fragment mówi jedno dziecko – dalszy ciąg opowiadania mówi kolejne). Bardzo pomocne są ćwiczenia na podstawie usłyszanego opowiadania (ocena zachowania, postawy, wyglądu bohaterów), czy też historyjki obrazkowe np. 4–5 zdarzeń. Zadaniem dziecka jest ułożenie ciągu występujących po sobie zdarzeń. Opowiedzenie etapowe (każdy kartonik osobno); całości przyczynowo-skutkowe, np. dziewczynka się przewróciła – razem z rodzicami jedzie do lekarza – czekają w poczekalni na wizytę – rozmowa z lekarzem – itd. Rozmowa nt. zaistniałej sytuacji. Dzieci odpowiadają na pytanie rozpoczynające się od słowa: „dlaczego” (m.in. dlaczego dziewczynka pojechała z rodzicami do lekarza?; dlaczego czekała w poczekalni?). Dzieci także chętnie bawią się w wyszukiwanie różnic i podobieństw między dwoma ilustracjami; wskazywaniem (wśród rozsypanki) litery, od której rozpoczyna się słowo słyszane. Lubianą zabawą jest także wykonywanie ilustracji plastycznej/ruchowej do słyszanych słów, np. narysuj słońce u góry po prawej stronie, drzewo po lewej stronie w dowolnym miejscu. Po wielu latach pracy zawodowej stwierdzam, że za pomocą zabaw słownych najlepsze efekty można uzyskać, bawiąc się bezpośrednio z jednym dzieckiem. Ta indywidualizacja pozwala na dokładne poznanie zakresu słownikowego dziecka, jego logicznego budowania zdań; chęci wypowiadania się; jego zaciekawień – o czym opowiada – co się jego zdaniem ważnego, ciekawego wydarzyło; prawidłowości wypowiadania poszczególnych głosek, liter, słów. Zachęcam wszystkich nauczycieli/rodziców do organizacji zabaw słownych dla dzieci, będąc nie tylko biernym, ale



Fot. T. Łopuszyński

czynnym uczestnikiem takiej aktywności zabawowej. Uważam także, że nauczyciel w przedszkolu powinien docenić fakt, że ma duże możliwości organizacyjne/czasowe (większe niż nauczyciel w szkole) prowadzenia, inicjowania czy obserwowania zabaw słownych dzieci (swobodna aktywność dziecka, zajęcia zorganizowane, zajęcia dodatkowe, spacer, zabawy w ogrodzie, wycieczki). Dziecko w wieku przedszkolnym jest spontaniczne i chętne do rozmowy. Już po wejściu do sali zajęć ma możliwość wypowiadania się, rozmowy i zabawy, dając tym samym »pole« obserwacji i pracy nauczycielowi» (nauczyciel dyplomowany, 30 lat stażu zawodowego).

Natomiast nauczyciel logopeda⁶ w swojej pracy stosuje także szereg zabaw słownych, które mają na celu przede wszystkim poprawę artykulacji, jak i komunikacji międzyludzkiej. Z informacji otrzymanej od prowadzącego takie specjalistyczne ćwiczenia w przedszkolu wynika, że każde zajęcia mają swoją strukturę, która rozpoczyna się od zestawu zabaw oddechowych (tzw. dmuchawek) różnego rodzaju. Polegają one na wdmuchiowaniu np. papierku/bibułki (luźnych kawałków/kulek do celu, bądź też na zdmuchiowaniu np. świeczki. Innym rodzajem są zadania mające na celu wydłużenie fazy mówionej, np. zasysanie przez rurkę (papierka, folii), czy też picie wody przez nią.

Logopeda dodaje: »ciekawą dla dzieci zabawą jest »szeroka buzia«, podczas której uczestnik ma kilka razy szeroko otwierać usta, wypowiadając poszczególne samogłoski. To ćwiczenie może być wykonywane z różnym natężeniem głosu i w kilku wersjach, np. dziecko odga-

duje, patrząc na usta prowadzącego, jaką głoskę wypowiada. Swoim podopiecznym proponuję także: wypowiadanie sylab na wdechu i wydechu, np. mamam, memem, mimim, momom, mumum zamm, zemm, zimm, zomm, zumm, na jednym lub na różnych tonach. Wydłużanie mówionych powyżej sylab, np.: mm-moc, mmmmost, mmmmorze, mmmokry, mmmmetrumm; mówienie na jednym wydechu wyliczanek lub np. liczenie wron: jedna wrona bez ogona, druga wrona bez ogona, trzecia wrona bez ogona itd.; zabawy w formie kalamburów, odgadywanie obrazków, rebusów, pantomimy, zagadek, wierszyków, wyliczanek (dostosowane do niepoprawnie realizowanych głosek), np. JEŻ idzie jeż, idzie jeż, może ciebie pokłuć też! Pyta wróbel – Panie Jeżu, co to Pan ma na kołnierzu? Mam ja igły, ostre igły, bo mnie wróble nie ostrzygły, mam ja igły, ostre igły, żeby kłuć niegrzeczne szczygły; wierszyki typu: Buzia robi mniam, mniam, mniam; uszko słucha tu i tam, Taką małą główkę mam, i po brzuszku bam, bam, bam! Rączki robią klap, klap, klap! Nóżki robią tup, tup, tup! Oczka patrz tu i tam, i na nosku ładnie gram! Pantofelki umiem zmieniać, rączki myję do jedzenia, zjadam wszystko z talerzyka, tańczę, kiedy gra muzyka; wiersze w usprawnianiu dykcji, np. Pewien żarłok nienażyty. Raz wygłodniał nie na żarty. I wywiesił szyld na płocie. Że ochotę ma na płocie. Tutaj na brak ryb narzekają, Bo daleko rybna rzeka; ćwiczenie na tempo i dykcję, np. W krzakach rzekł do trznadla trznadel: – Możesz mi pożyczyć szpadel Muszę nim przetrzebić chaszcze, bo w nich straszą straszne paszcze. Od-rzekł na to drugi trznadel: – Niepotrzeb-

ny, trznadlu, szpadel. Gdy wytrzeszczysz oczy w chaszcach, z krzykiem pierzchnie każda paszcza! Wykorzystuję w pracy także zabawy ze słówkami „wprawki – głupawki”, np. Król królowej tarantule włożył czule pod koszulę. Dromader z Durbanu turban pożarł panu. To jest wir, a to żwir, w żwiru wirze ginie zbir. Dzieci lubią także wszelkiego rodzaju zabawy dźwiękonaśladowcze, które polegają na naśladowaniu dźwięków wydawanych np. przez zwierzęta/pojazdy/zjawiska atmosferyczne. Kolejnym zestawem zabaw jest tworzenie słownych węży, gdzie kolejne słowo ma rozpoczynać się od litery, która była ostatnią wcześniejszego słowa, np. akwrium – mapa – auto – okoń; analogicznie można budować „syłabowego węża”, np. mapa – pasy – sylaba – balony, czy też literowego, np. jedzie pociąg naładowany na głoskę c....cebula, cukierek, cytryna, cytryna itp. Ciekawym zadaniem jest budowanie wyrazów z usłyszanych przedstawionych sylab, np. pa – ma, ba – za, lub liter ills, lub usłyszanych (przeczytanych) od tyłu ńok, awos. Do tych zabaw wykorzystuję obrazki, historyjki obrazkowe, domino logopedyczne, gry komputerowe, w fazie zaawansowanej tylko ćwiczenia słuchowe. Przygotowując się do zajęć, chętnie korzystam z różnorodnych publikacji z rymowaniami, wierszami, tekstami nie zawsze logopedycznymi” (logopeda, ponad 20 lat pracy).

Na podstawie literatury naukowej, metodycznej, wypowiedzi nauczycieli-specjalistów oraz doświadczenia zawodowego należy stwierdzić, że zabawy słowne polegają na: rozumieniu poleceń, logicznym myśleniu, wypowiedziach/odповідziach werbalnych/nieverbalnych. Często są połączone z innym rodzajem zabaw: tematyczne (dom i w nich odbywają się dialogi, komunikacja między osobami pełniącymi różne role); ruchowe (mówi i pokazuje, np. wyliczanki); plastyczne (mówi i rysuje); muzyczne (śpiewa, echo i in.).

Dokonując krótkiego rozważania, warto podkreślić duże znaczenie systematycznej współpracy nauczyciela – logopedy – rodzica/opiekuna prawnego w rozwoju mowy dziecka. Warto pamiętać także o rozpoznaniu mocnych i słabych stron wiedzy i umiejętności dziecka – co może stać się kierunkiem do działań dydaktyczno-wychowawczych nauczyciela. Odkrycie możliwości psychoruchowych małego wychowanka

wraz z jego zainteresowaniami zapewnia nowe źródła zabaw słownych.

Warto podkreślić duże znaczenie systematycznej współpracy nauczyciela – logopedy – rodzica/opiekuna prawnego w rozwoju mowy dziecka.

Dla każdego nauczyciela wychowania przedszkolnego wskazówkami w jego codziennej pracy powinny być także cele edukacji pierwszego etapu kształcenia, które są skategoryzowane w 4 grupach: słuchania (uczeń m.in. wykonuje zadanie według usłyszanej instrukcji; słucha i czeka na swoją kolej, panuje nad chęcią nagłego wypowiedziania się); mówienia (m.in. układa w formie ustnej opowiadanie oraz składa ustne sprawozdanie z wykonanej pracy; wypowiada się płynnie, wyraziście, stosując adekwatne do sytuacji techniki języka mówionego: pauzy, zmianę intonacji, tempa i siły głosu⁷); czytania (m.in. wyodrębnia postacie i zdarzenia w utworach literackich, ustala kolejność zdarzeń, ich zależność, odróżnia zdarzenia istotne od mniej istotnych, postacie główne i drugorzędne; wskazuje cechy i ocenia bohaterów, uzasadnia swą ocenę; eksperymentuje, przekształca tekst, układa opowiadania twórcze, np. dalsze losy bohatera, komponuje początek i zakończenie tekstu na podstawie ilustracji lub przeczytanego fragmentu utworu; pisanie (układa i zapisuje zdarzenia we właściwej kolejności, układa i zapisuje plan wypowiedzi; kształcenia językowego (m.in. wyróżnia w wypowiedziach zdania, w zdaniach wyrazy, w wyrazach samogłoski i spółgłoski)⁸).

Warto także pamiętać o uatrakcyjnianiu zabaw słownych poprzez np. wykorzystywanie różnych środków dydaktycznych; wybór miejsc realizacji zadań; umiejętne łączenie tego rodzaju aktywności z inną, np. dziecko mówi i pokazuje dany tekst jako ilustrację ruchową. Przykładem tego może być zastosowanie znaków z języka migowego⁹.

Poprzez spontaniczne rozmowy z dzieckiem na różne tematy, m.in. formy spędzania czasu wolnego, ulubione zabawy, nauczyciel ma nieocenioną okazję nie tylko do poznania dziecka, ale do uchwycenia niepokojących nieprawidłowości rozwojowych. Każdy nauczyciel (nie tylko logopeda) powinien sięgać do literatury¹⁰ zarówno teoretycznej, jak i metodycznej, nie tylko dla własnego

rozwoju, ale także do codziennej pracy z dzieckiem oraz współpracy z jego rodzicami (np. dzielenie się wiedzą podczas spotkań; zamieszczanie informacji na stronie internetowej/tablicy; motywowanie do zapoznania się z konkretnymi artykułami; przedstawianie propozycji zabaw z dzieckiem w domu).

Słowa kluczowe: zabawy słowne, rozwój umysłowy dziecka.

PRZYPISY:

- ¹ Załącznik nr 1 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r., Dz.U., poz. 356, s. 2.
- ² Tamże, s. 3.
- ³ Tamże.
- ⁴ J. I. Kielbus, *Zabawa cenną i niezastąpioną formą edukacji przedszkolaka*, „Hejnał Oświatowy” 2017, nr 11/167, s. 23.
- ⁵ B. Sufa, *Rozwijanie twórczej aktywności językowej uczniów klas 1–3 szkoły podstawowej* (tekst nieopublikowany).
- ⁶ Informacja uzyskana podczas swobodnej rozmowy, zapisana w postaci notatki. Materiał w archiwum autorki.
- ⁷ Podstawa programowa edukacji wczesnoszkolnej, s. 24.
- ⁸ Tamże, s. 25.
- ⁹ B. Koszyła, *Znaki Polskiego Języka Migowego – źródłem zabaw w przedszkolu*, „Hejnał Oświatowy” 2016, nr 4/152, s. 11–13; B. Koszyła, *Kreatywny nauczyciel – w poszukiwaniu nowych źródeł zabawy*, [w:] E. Woźnicka, K. Witerska, L. Kuras (red.), *Konceptualizacja profesjonalizacji kreatywności*, Profesjonalizacja Kreatywności, t. 1, Łódź 2017, s. 123–131.
- ¹⁰ Propozycje publikacji: A. Galewska-Kustura, *Z muchą na luzie ćwiczymy buzie*, Warszawa 2015; B. Odowska-Szlachcic, B. Mierzejewska, *WZROK I SŁUCH – zmysły wiodące w uczeniu się w aspekcie integracji sensorycznej*, Gdańsk 2011; J. Cieszyńska, *Wyrażenia dźwiękonaśladowcze*. Seria logopedyczna: Słucham i Uczę się Mówić, Kraków 2010; M. Malkiewicz, *Jarmark logopedyczny*, Gdańsk 2007; U. Bissinger-Ćwierz, *Muzyczna pedagogika zabawy w pracy z grupą*, Lublin 2017; Strona internetowa przedszkola – inf. dla rodziców i osób zainteresowanych rozwojem mowy dzieci poprzez ćwiczenia m.in.: oddechowe, języka i policzków, motoryki narządów artykulacyjnych, <http://www.przedszkole13.blizej.info/index.php?m=aktualnosc&id=93> (dostęp: 25.11.2017).

BIBLIOGRAFIA:

- Bissinger-Ćwierz U.: *Muzyczna pedagogika zabawy w pracy z grupą*. Lublin: Klanza, 2017. ISBN 978-83-88644-35-1.
- Cieszyńska J.: *Wyrażenia dźwiękonaśladowcze*. Seria logopedyczna: Słucham i Uczę

się Mówić. Kraków: Arson, 2010. ISBN 978-83-61022-16-9.

Galewska-Kustra A.: *Z muchą na luzie ćwiczymy buzie*. Warszawa: Nasza Księgarnia, 2015. ISBN 978-83-10-12907-9.

Kielbus J. I.: *Zabawa cenną i niezastąpioną formą edukacji przedszkolaka*. „Hejnał Oświatowy” 2017, nr 11/167, s. 22–23. ISSN 1233-7609.

Kosztyła B.: *Kreatywny nauczyciel – w poszukiwaniu nowych źródeł zabawy*. W: E. Woźnicka, K. Witerska, L., Kuras (red.): *Konceptualizacja profesjonalizacji kreatywności*. Profesjonalizacja Kreatywności, t. 1, Łódź: Wyd. Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, 2017, s. 123–131. ISBN 978-83-7405-647-2.

Kosztyła B.: *Znaki Polskiego Języka Migowego – źródłem zabaw w przedszkolu*. „Hejnał Oświatowy” 2016, nr 4/152/, s. 11–13. ISSN 1233-7609.

Malkiewicz M.: *Jarmark logopedyczny*. Gdańsk: Harmonia, 2007. ISBN 978-83-7134-242-4.

Odowska-Szlachcic B.: *Mierzejewska B.: WZROK I SŁUCH – zmysły wodzące w uczeniu się w aspekcie integracji sensorycznej*. Gdańsk: Harmonia, 2011. ISBN 978-83-7744-045-2.

Sufa B.: *Wspomaganie twórczej aktywności językowej uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*. W: I. Adamek, Z. Zbróg (red.): *Wczesna edukacja dziecka wobec wyzwań współczesności*. Kraków: LIBRON, 2011. ISBN 978-82-62196-20-3.

Sufa B.: *Wspomaganie rozwoju mowy dziecka w edukacji elementarnej*. W: I. Adamek, B. Pawlak (red.): *Doświadczenie poznawania świata przez dzieci w młodszych wiekach szkolnym*. Kraków: LIBRON, 2012. ISBN 978-83-62196-59-3.

DOKUMENTY:

Załącznik nr 1 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. Dz.U., poz. 356, s. 3.

Strona internetowa przedszkola – inf. dla rodziców i osób zainteresowanych rozwojem mowy dzieci poprzez ćwiczenia m.in.: oddechowe, językowe i policzki, motoryki narządów artykulacyjnych, <http://www.przedszkole13.blizej.info/index.php?m=aktualnosc&id=93> (dostęp: 25.11.2017).

* * *

Bernadeta Kosztyła – nauczyciel dyplomowany wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej, wykładowca, instruktor tańca sportowego, trener szkoleniowy. Zainteresowania naukowe: m.in. aktywność taneczna, zabawa, ekspresja sceniczna, twórczość, kreatywność; problematyka zajęć ze studentami obejmuje szeroko pojętą tematykę pedagogiki elementarnej. Od wielu lat łączy działalność naukową, dydaktyczną i zawodową. Prelegentka na ogólnopolskich i międzynarodowych konferencjach naukowych. Autorka wielu publikacji naukowych i metodycznych.

Wspomagające i alternatywne sposoby komunikacji w terapii WWRD

BERNADETA KOSZTYŁA
MONIKA ROMAŃCZUK

Artykuł ukazuje wspomagające i alternatywne sposoby komunikacji w terapii WWRD (wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka). Autorki zwracają uwagę na istotną rolę komunikacji niewerbalnej jako alternatywnego sposobu porozumiewania się i jej szczególne znaczenie w komunikacji z dzieckiem z zaburzeniami mowy.

Zwracając uwagę na kontekst wypowiedzi oraz warunki, w jakich dziecko mówi, odnajdujemy z reguły dodatkowe wskazówki – takie jak kierunek, w którym spogląda, jego wyraz twarzy, ton głosu, ruchy ciała – które pomagają nam zdecydować o treści przekazu¹.

Jak twierdzi J. Vetulani „Mowa jest pomostem pomiędzy ludzkim ciałem i myślą². Zdaniem P. Kołodzieja, „w procesie myślenia słowo i obraz wchodzą ze sobą w nieustanne relacje, decydując o unikatowym, ludzkim sposobie bycia w świecie³. Natomiast J. Młotkowski stwierdza, że „Nauka mówienia nie polega na zaznajamianiu się z użyciem gotowego narzędzia w celu oznaczenia swego i znanego nam już świata⁴. Dlatego też „język nie jest gotowy, świat nie jest swojski i nie jest znany. Świat trzeba dopiero omawiać, to znaczy poznawać i przez to czynić swoim (oswajając)⁵”. Jak stwierdza D. Wood, nie ma teorii, która by dostarczała rzetelnego opisu formalnego znaczeń kryjących się w wypowiedziach małego dziecka. Wydaje się, że rodzice oraz osoby dobrze znające danego malucha rozumieją większość jego komunikatów⁶.

Zaburzeniami mowy najogólniej określa się grupę zaburzeń obejmujących różne rodzaje trudności w zakresie mowy. Występują one pod postaciami: afazji, anartrii, dyzartrii – zaburzeń mowy nabytych w wyniku uszkodzeń układu nerwowego; alalii, dyslalii – zaburzeń nabytych, powstałych w wyniku uszkodzenia aparatu mowy (lub według innych definicji zaburzeń rozwojowych); zaburzeń mowy spotykanych

u dzieci, takich jak: jąkanie, seplenienie, lełanie, reranie; rozwojowych zaburzeń mowy na podłożu neurologicznym⁷.

Nawet dziecko, które nie posługuje się mową, może mieć nam wiele do powiedzenia.

W pracy terapeuty najważniejszym zadaniem jest wspomaganie rozwoju mowy dziecka.

Potrzeba komunikacji z innymi osobami jest bowiem bardzo silna – to dzięki umiejętności porozumiewania się możemy przekazywać nasze myśli i wiedzę, wyrażać emocje i uczucia, czy też komunikować swoje potrzeby. Mowa werbalna nie jest jednak jedynym sposobem, aby to osiągnąć. Dzieci, które z powodu zaburzeń rozwojowych nie potrafią mówić, starają się w inny sposób zwrócić na siebie uwagę: płaczą, krzyczą, a nawet stosują autoagresję, szczególnie w wyniku głębokiej frustracji, której doświadczają z powodu braku zrozumienia przez inne osoby. Maluchy te, jeśli nie znają pozawerbalnych form komunikacji, mają również problemy ze zrozumieniem tego, co mówią do nich inni ludzie i czego od nich oczekują⁸. Dla nich właśnie stworzono wspomagające i alternatywne sposoby porozumiewania się, zwane w skrócie AAC – (ang.) *Augmentative and alternative communication*⁹.

Zaburzenia w tym obszarze są bardzo częstym problemem dotyczącym kilkuletnich uczestników zajęć wczesnego wspomaganie, które prowadzą.



Fot. T. Łopuszyński

W swojej pracy spotykam dzieci „dotknięte” m.in. afazją, MPD, zespołem Downa, czy też spektrum autyzmu. Dzieci te potrzebują AAC, jednak nie zawsze korzystają z tych systemów komunikacyjnych w jednakowy sposób.

Gdy dziecko ma szansę na posługiwanie się mową, to należy dążyć do jej rozwoju werbalnego i jedynie wspomagać ją (wzmacniać przekaz słowny) za pomocą kanałów pozawerbalnych (gestem, obrazem). Jeżeli natomiast ze wstępnej diagnozy wynika, że mowa werbalna jest dla dziecka niemożliwa do osiągnięcia (fizyczne i/lub intelektualne uwarunkowania trwale uniemożliwiają dziecku rozwój mowy), to korzystam z AAC jako alternatywnego sposobu komunikacji z dzieckiem. Przykładem tego mogą być różnego rodzaju znaki lub symbole: manualne (gesty i ruchy – np. język migowy, gesty Makaton/KONi); graficzne (np. PCS, Piktogramy PIC, symbole Makaton/KONi, rysunki, napisy) czy przestrzenno-dotykowe (konkret, realny przedmiot)¹⁰.

W pracy terapeuty najważniejszym zadaniem jest wspomaganie rozwoju mowy dziecka. Zastępowanie jej tą alternatywną formą komunikacji zdarza się znacznie rzadziej. Dlatego też podczas zajęć ukierunkowanych na doskonalenie umiejętności komunikacyjnych dziecka staram się, jeśli to tylko możliwe, łączyć i przeplatać ze sobą trzy wymienione wcześniej jednostki systemów komunikacyjnych – czyli np. wspierać komunikat słowny gestem i/lub obrazem/znakiem graficznym. Poprzez ten zabieg dziecku jest dostarczana większa liczba bodźców, co ułatwia kojarzenie ich ze sobą oraz wspomaga procesy pamięciowe¹¹.

Jeden z moich podopiecznych, ze względu na niedokszałcenie mowy o typie afazji motorycznej oraz niegotowość aparatu artykulacyjnego do produkcji mowy, bardzo zniechęcił się do komunikacji werbalnej i zamiast tego używał gestów oraz pojedynczych dźwięków, krzyku. Dziecko było nierozumiane, co było przyczyną jego frustracji. Natomiast jego rozumienie mowy było wystraszające, aby prawidłowo odczytywać słowne komunikaty i wykonywać proste polecenia. Jednak dzięki stosowaniu stałych wzmocnień komunikacyjnych (słowa wspierałam gestami oraz znakami graficznymi), chłopiec stał się pogodny i radosny, zaczął spontanicznie wypowiadać głoski i słowa. Podczas zajęć stopniowo przechodziłam od konkretnego do znaku. Kiedy uczyłam go nazwy danego przedmiotu, najpierw przedstawiałam mu konkretny przedmiot, a następnie jego fotografię i nazywałam obydwa.

Nawet dziecko, które nie posługuje się mową, może mieć nam wiele do powiedzenia.

Następnie zachęcałam chłopca, aby powtarzał za mną tę nazwę i pokazywałam odpowiedni gest Makaton. W momencie gdy chłopiec poznał więcej obiektów i potrafił je rozróżniać na fotografii, mogłam przejść do dalszej nauki. Na tablicy komunikacyjnej, w miejscu fotografii dodawałam odpowiedni symbol obrazujący ten sam przedmiot. Gdy skojarzył obydwa reprezentacje obiektu ze sobą, pomniejszyłam zdjęcie, a powiększyłam symbol graficzny. Po pew-

nym czasie było możliwe całkowite zastąpienie fotografii symbolem (znakiem bardziej abstrakcyjnym), który dziecko prawidłowo kojarzyło i nazywało. Następnie pod fotografiami dołączałam podpisy do nauki czytania globalnego. Takie stopniowanie trudności jest, w mojej opinii, ułatwieniem ważnym szczególnie dla dzieci z obniżoną sprawnością intelektualną. Dzięki połączeniu słów, gestów i symboli dziecko zaczęło pewniej i swobodniej wchodzić w konwersację z terapeutą¹².

Czasami jednak łączenie struktur komunikacyjnych jest trudniejsze. Przykładem tego może być zachowanie pewnego dziecka, które uczestnicząc w moich zajęciach ze względu na mózgową porażenie dziecięcą, mimo dobrej sprawności intelektualnej, nie jest w stanie komunikować się werbalnie ani za pomocą gestów. Z nim właśnie stosuję AAC jako komunikację alternatywną, czyli zastępczą, a nie wspomagającą. Chłopiec posługuje się głównie ruchami głowy (kieruje wzrok w odpowiednią stronę) i mimiką twarzy, ale uczy się równolegle korzystać z programu MÓWik na tablicie. Największy nacisk w nauce komunikacji kładzie się więc na to, aby dziecko знаło i rozróżniało symbole graficzne, których używa. Mimo wszystko ważne jest dla mnie, aby dziecko, nawet jeśli samo nie stosuje innych form komunikacji, znało je i dzięki temu rozumiało inne osoby. Dlatego podczas rozmowy z dzieckiem gestykuluję, stosuję odpowiednią mimikę twarzy i moduluję ton głosu.

Podsumowując, można stwierdzić, że komunikacja alternatywna lub wspomagająca jest kluczowa w nauce porozumiewania się dla dzieci niemówiących, czy mających trudności w naturalnym rozwoju mowy. Ważne jest to, aby wszechstronnie wspomagać naukę komunikowania się dziecka i dobrać właściwe formy i metody pracy dla dziecka z daną dysfunkcją. Należy pamiętać, że AAC nie jest wyłącznie substytutem mowy werbalnej, ale też może pełnić rolę wspomagającą jej rozwój. Jej elementy można stosować równolegle, łączyć gesty, symbole graficzne i słowa – stosować je jako wzmocnienia podczas nauki poprawnej komunikacji.

Istotny jest nie tylko poprawny przekaz komunikatu, ale też odbiór informacji płynących od innych osób. Bardzo ważne jest również stwarzanie dziecku

sytuacji motywujących do nawiązywania dialogu z drugą osobą. W tym celu, aby zachęcić dziecko do podjęcia próby komunikacji, warto bazować na słowach, które są dla niego najważniejsze. Wbrew pozorom nie musimy zaczynać nauki od słów „mama” i „tata” (chyba, że są oni obecni na zajęciach). Powinniśmy skupić się na konkretnych, ulubionych zabawkach, smakołykach oraz czynnościach lubianych przez dziecko i na nich bazować. Jeśli uda się nam wyodrębnić te elementy i ustalić ich hierarchię (co jest najbardziej motywujące dla dziecka, czego pożąda najmocniej, a czego trochę mniej), to możemy zachęcać dziecko, aby uczyło się tych pojedynczych słów (bądź gestów czy znaków) poprzez tzw. odraczanie nagrody. Jeśli dziecko poprawnie nazwie daną rzecz (lub wskaże jej symbol/fotografię itd.), to dostaje ją jako nagrodę. Następnie proponuje się mu coś nieco bardziej interesującego z „listy pokus” i dalej zachęca się go do nazwania tego elementu.

Idąc się coraz wyżej według hierarchii lubianych rzeczy, dbamy o to, aby motywacja dziecka do nauki rosła. Bądźmy wyrozumiali dla dziecka, ale i konsekwentni – nie ulegajmy dziecku, gdy próbuje wymuszać na nas otrzymanie nagrody bez wysiłku. Wspierajmy dzieci i sami również uczymy się słuchać ich komunikatów – nie tylko tych wyrażonych słowami, ale również pozawerbalnych, bo przecież mają nam tyle do powiedzenia¹³.

Słowa kluczowe: alternatywne sposoby komunikacji w terapii WWRD.

PRZYPISY:

- ¹ D. Wood, *Jak dzieci uczą się i myślą*, Kraków 2006, s. 132.
- ² J. Vetulani, *Mózg: fascynacje, problemy, tajemnice*, Kraków 2010, s. 35; za: P. Kołodziej, *Słowa i obrazy zwykłe i niezwykle. O projektowaniu zajęć wspomagających rozwój dziecka*, [w:] A. Ungeheuer-Gołąb, U. Kopeć (red.), *Literatura i inne sztuki w przestrzeni edukacyjnej dziecka*, Rzeszów 2016, s. 63.
- ³ P. Kołodziej, *Słowa i obrazy zwykłe i niezwykle. O projektowaniu zajęć wspomagających rozwój dziecka*, [w:] *Literatura i inne sztuki...*, dz. cyt., s. 63.
- ⁴ J. Młodkowski, *Aktywność wizualna człowieka*, Warszawa–Łódź 1998, s. 270; za: P. Kołodziej, *Słowa i obrazy zwykłe i niezwykle. O projektowaniu zajęć wspomagających rozwój dziecka*, [w:] *Literatura i inne sztuki...*, dz. cyt., s. 63.

- ⁵ P. Kołodziej, *Słowa i obrazy zwykłe i niezwykle...*, dz. cyt., s. 63.
- ⁶ D. Wood, *Jak dzieci uczą się i myślą*, Kraków 2006, s. 131.
- ⁷ Zob. A. Prusiński, *Neurologia praktyczna*, Warszawa 1998, za: A. Walska, *Zaburzenia mowy u dzieci – zestawienie bibliograficzne*, „Hejnal Oświatowy” 2015, nr 5/143, s. 34–35.
- ⁸ www.makaton.pl (dostęp: 20.11.2017).
- ⁹ J. Kwasiborska, *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji (AAC) – skuteczne wykorzystanie dostępnych metod*, [w:] J. Porayski-Pomsta (red.), *Diagnoza i terapia w logopedii*, Warszawa 2008.
- ¹⁰ B. B. Kaczmarek, A. Wojciechowska, *Autyzm i AAC. Alternatywne i wspomagające sposoby porozumiewania się w edukacji osób z autyzmem*, Kraków 2015.
- ¹¹ B. B. Kaczmarek, *Znaczenie wspomagających i alternatywnych metod komunikacji dla teorii i praktyki rehabilitacji osób z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] T. Żółkowska, L. Konopska (red.), *W kręgu niepełnosprawności – teoretyczne i praktyczne aspekty poszukiwań w pedagogice specjalnej*, Szczecin 2009.
- ¹² E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Rozdział 14: Mam wiele do powiedzenia*, [w:] *Wspomaganie rozwoju umysłowego trzylatków i dzieci starszych wolniej rozwijających się*, Warszawa 2000.
- ¹³ J. J. Bleszyński, *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*, Kraków 2008.

BIBLIOGRAFIA:

- Bleszyński J. J.: *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*. Kraków: Impuls, 2008. ISBN 978-83-7587-042-8.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E.: *Rozdział 14: Mam wiele do powiedzenia. W: Wspomaganie rozwoju umysłowego trzylatków i dzieci starszych wolniej rozwijających się*. Warszawa: WSiP, 2000. ISBN 83-02-07719-4.
- Kaczmarek B. B., Wojciechowska A.: *Autyzm i AAC. Alternatywne i wspomagające sposoby porozumiewania się w edukacji osób z autyzmem*. Kraków: Impuls, 2015. ISBN 978-83-7850-769-7.
- Kaczmarek B. B.: *Znaczenie wspomagających i alternatywnych metod komunikacji dla teorii i praktyki rehabilitacji osób z niepełnosprawnością intelektualną*. W: T. Żółkowska, L. Konopska (red.): *W kręgu niepełnosprawności – teoretyczne i praktyczne aspekty poszukiwań w pedagogice specjalnej*. Szczecin: Print Group, 2009. ISBN 978-83-60903-83-4.
- Kołodziej P.: *Słowa i obrazy zwykłe i niezwykle. O projektowaniu zajęć wspomagających rozwój dziecka*. W: A. Ungeheuer-Gołąb, U. Kopeć (red.): *Literatura i inne sztuki w przestrzeni edukacyjnej dziecka*. Rzeszów: Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2016. ISBN 978-83-7996-363-8.
- Kwasiborska J.: *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji (AAC) – skuteczne*

wykorzystanie dostępnych metod. W: J. Porayski-Pomsta (red.): *Diagnoza i terapia w logopedii*. Warszawa: Elipsa, 2008. ISBN 978-83-7151-821-8.

Młodkowski J.: *Aktywność wizualna człowieka*. Warszawa–Łódź 1998. Za: P. Kołodziej, *Słowa i obrazy zwykłe i niezwykle. O projektowaniu zajęć wspomagających rozwój dziecka*. W: A. Ungeheuer-Gołąb, U. Kopeć (red.): *Literatura i inne sztuki w przestrzeni edukacyjnej dziecka*. Rzeszów: Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2016. ISBN 978-83-7996-363-8.

Prusiński A.: *Neurologia praktyczna*. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL, 1998. Za: A. Walska, *Zaburzenia mowy u dzieci – zestawienie bibliograficzne*. „Hejnal Oświatowy” 2015, nr 5/143, s. 34–35. ISSN 1233-7609.

Sufa B.: *Komunikacja niewerbalna: o porozumiewaniu się nauczycieli i uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*. Kraków: Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2008. ISBN 83-7271-486-X.

Wood D.: *Jak dzieci uczą się i myślą*. Tł. R. Pawlik, A. Kowalcze-Pawlik. Kraków: Wyd. UJ, 2006. ISBN-13 987-83-233-2158-3.

Vetulani J.: *Mózg: fascynacje, problemy, tajemnice*. Kraków 2010. Za: P. Kołodziej, *Słowa i obrazy zwykłe i niezwykle. O projektowaniu zajęć wspomagających rozwój dziecka*. W: A. Ungeheuer-Gołąb, U. Kopeć (red.): *Literatura i inne sztuki w przestrzeni edukacyjnej dziecka*. Rzeszów: Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2016. ISBN 978-83-7996-363-8.

NETOGRAFIA:

www.makaton.pl (dostęp: 20.11.2017).



Bernadeta Kosztyla – nauczyciel dyplomowany wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej, wykładowca, instruktor tańca sportowego, trener szkoleniowy. Zainteresowania naukowe: m.in. aktywność taneczna, zabawa, ekspresja sceniczna, twórczość, kreatywność; problematyka zajęć ze studentami obejmuje szeroko pojętą tematykę pedagogiki elementarnej. Od wielu lat łączy działalność naukową, dydaktyczną i zawodową. Prelegentka na ogólnopolskich i międzynarodowych konferencjach naukowych. Autorka wielu publikacji naukowych i metodycznych. Współpracuje z ośrodkami doskonalenia zawodowego nauczycieli, prowadzi warsztaty m.in. z zakresu gotowości dziecka do podjęcia obowiązku szkolnego, tańca, muzyki i ruchu.



Monika Romańczuk – pedagog specjalny, terapeuta wczesnego wspomagania rozwoju dziecka w jednym z Zespołów WWRD w Krakowie.

Komunikacja międzypokoleniowa. Między marzeniem a rzeczywistością

KS. DR HAB. JACEK SIEWIORA

Jednym z zasadniczych problemów egzystencjalnych, z którym boryka się każda osoba ludzka, jest odkrycie, że jako człowiek, jest się istotą relacyjną. Przy czym mówimy o relacjach wielowektorowych: ze sobą samym, z innymi osobami, z otaczającym światem, czy wreszcie z rzeczywistością nadprzyrodzoną.

Relacyjność niesie ze sobą tyleż radości i wspaniałych doświadczeń, co troski i bólu. Zakładając, że poszczególne osoby mają różny potencjał w tym obszarze, jednocześnie należy przyjąć, że w procesie wychowania uczenie się budowania właściwych relacji staje się zadaniem priorytetowym. Paradoksalnie, w czasach które dialog proklamują jako jeden ze swoich fundamentów, umiejętność budowania poprawnych relacji międzypokoleniowych wciąż jest umiejętnością i deficytową, i pożądaną.

Samotność stron uczestników spotkań

Ma rację K. Jurga, podejmując refleksję nad tym, czym jest dialog międzypokoleniowy, wskazując, że nie jest on tylko rozmową czy spotkaniem. Jego istota polega na czymś dużo głębszym, a mianowicie na otwarciu się różnych pokoleń na swoją różnorodność, dopełnianiu siebie i wzajemnym ubogacaniu¹.

Korzenie takiego stanu rzeczy, jak to wyżej zaznaczono, tkwią w relacyjnej naturze człowieka. Warto zauważyć, że już biblijna scena stworzenia człowieka opisuje prawdę, że człowiek najlepiej bytuje i rozwija się w towarzystwie innych ludzi. Bóg mówi „nie jest dobrze, żeby mężczyzna był sam; uczynię mu zatem odpowiednią dla niego pomoc” (Rdz 1, 18). Doświadczenie braku życzliwej obecności innych osób obok siebie jest jednym z najbardziej destrukcyjnych doznań, jakich może doświadczyć człowiek. Zła samotność jest siłą niszczącą, niezależnie czy doświadcza jej człowiek dorosły, czy dziecko. W tym miejscu warto zauważyć, że nawet obecność innego człowieka nie oznacza jeszcze nawiązania właściwych relacji i usuwania czy leczenia samotności. Mówiąc o trudnościach w komunikacji międzypokoleniowej, należy zaznaczyć, że jedną z ich przyczyn jest właśnie samotność stron.

Samotność nastolatka wyrasta z różnych czynników. Jedne mają źródło w samym młodym człowieku, w zmianach, jakie w nim zachodzą w obszarach cielesnym, intelektualnym czy emocjonalnym, mają zatem charakter obiektywny. Inne wygenerowane są przez błędy wychowawcze popełnione przez rodziców czy szeroko rozumianych wychowawców, bądź przez brak podjęcia przez wychowanka wysiłku pracy nad sobą. Wśród przyczyn zewnętrznych, tkwiących poza wychowaniem, należy wymienić:

- fundamentalny brak doświadczenia miłości ze strony najbliższych,
- brak zainteresowania ze strony rodziny i wychowawców,
- niewprowadzanie w tradycje rodzinne i religijne przez najbliższych,
- niedoświadczenie artykułowanych pod swoim adresem ze strony najbliższych oczekiwań rozwoju postawy odpowiedzialności i zaangażowania we wspólne sprawy,
- wchodzenie w zażyłość z destrukcyjnymi grupami rówieśniczymi,
- brak doświadczenia, jak nawiązywać właściwe relacje z innymi osobami różnego wieku i płci.

Oprócz tego warto wskazać, że kultura globalna, w której zanurzony jest przede wszystkim przez świat mediów młody człowiek, jest jak to zauważa Z. Melosik „oderwana od jakiegokolwiek kontekstu”, co wyraża się między innymi w ujednoliconym stylu miast i ich architektury, lotnisk, domów towarowych, sztuki, czy panglobalnych marek różnych dóbr. Jest zatem kultura współczesna zrodzona z „wszędzie” i „nikąd”, ma charakter bezczasowy – jest oderwana od przeszłości, czyli nie ma historii i nie bardzo wiadomo, ku jakiej przyszłości zmierza². Bardziej prawdopodobne jest to, że chce się kon-

centrować raczej na teraźniejszości i doznaniach, jakich można doświadczyć tu i teraz.

Doświadczenie braku życzliwej obecności innych osób obok siebie jest jednym z najbardziej destrukcyjnych doznań, jakich może doświadczyć człowiek.

W konsekwencji coraz częściej spotykamy nastolatka, który swoim zachowaniem manifestuje konkretne postawy, trudne do zaakceptowania przez starszych:

- kontestację tradycyjnych wartości i sensu zaangażowania,
- posiłkowanie się w rozwiązywaniu problemów wiedzą zaczerpniętą z mediów i od rówieśników,
- brak więzi emocjonalnej z rodziną.

Jednakże dialog międzypokoleniowy nie jest tylko uwarunkowany postawą młodego pokolenia. Jego uczestnikami winni być także dorośli, ale oni także doświadczają własnych trudności w tym zadaniu. Analogicznie do młodych, można powiedzieć, iż samotność dorosłych jest jedną z głównych trudności w obszarze dialogu. Szukając przyczyn tego stanu rzeczy, można podjąć próbę jego wskazania. Analizując literaturę przedmiotu i doświadczenie empiryczne jako główne przyczyny samotności osób starszych (i wcale nie muszą to być osoby będące w tzw. trzecim wieku), można wskazać:

- poczucie odrzucenia i bycia niepotrzebnym,
- doświadczanie niechęci korzystania z ich doświadczenia przez innych (młodszych),
- zaabsorbowanie pracą i brak zaangażowania w życie innych członków rodziny,

- nieumiejętność nawiązywania kontaktów,
- brak zainteresowania problemami młodzieży,
- nieznanostwo języka nastolatków.

Wszystko to skutkuje kształtowaniem się u dorosłych pewnych destruktorynych postaw. Wśród nich można wymienić: wycofanie z aktywnej działalności, frustrację z powodu własnych ograniczeń, ucieczkę we własny świat, koncentrowanie się na przypadłościach i chorobach. Zdarza się też, wcale nie tak rzadko, zauważyć zjawisko ucieczki w zabawę, wywołujące niekiedy poczucie zażenowania u obserwatorów³.

Poszukując panaceum

W celu wzmocnienia kompetencji komunikacyjnych wszystkich stron biorących udział w spotkaniu zdecydowanie na pierwszym miejscu należy wskazać konieczność pracy z dorosłymi: rodzicami i wychowawcami. Analizując bolączki współczesnej rodziny w aspekcie relacji międzyludzkich, Jan Paweł II wskazywał na konkretne środki zaradcze. Oto one:

- afirmacja osoby, niemożliwa do zrealizowania tylko w duchu prawnych deklaracji, lecz domagająca się miłości międzyosobowej⁴;
- wzajemne obdarzanie człowieczeństwem – rodzice obdarzają swym dojrzałym człowieczeństwem nowo narodzonego człowieka, a ten z kolei obdarza ich całą nowością i świeżością człowieczeństwa, które z sobą przynosi na świat⁵;
- przechodzenie od indywidualizmu do personalizmu⁶;
- okazywanie sobie czci przez członków rodziny (także przez rodziców swoim dzieciom), rozumianej jako afirmacja osoby⁷;
- troska o dobro „bycia razem” przez przedstawicieli różnych pokoleń⁸.

Widać więc, że potrzebne jest aktywne oddziaływanie na postawy osób starszych, sprzyjające budowaniu otwartości na nowe doświadczenia i relacje. Niezbędne jest zatem uświadamianie dorosłym roli, jaką mają do spełnienia w procesie wychowania młodego pokolenia, oraz faktu, że są nośnikami wzorców zachowań. Tych dobrych i tych złych. Natomiast aktywizacja, skierowana do grupy osób zbliżających się do okresu subiektywnie postrzeganej starości, powinna być ukierunkowa-

na na wypracowanie właściwej troski o siebie i nakreślenie wzorów tego, jak można twórczo spędzać czas na emeryturze⁹. Przy czym jest tu miejsce na wskazanie, że jeśli nie najważniejszą, to na pewno nie marginalną powinna być troska o budowanie twórczych relacji z najmłodszym pokoleniem rodzinnym. Chcąc nieco uporządkować ten obszar, można wskazać kilka niezbędnych dla tworzenia klimatu międzypokoleniowego cech, którymi powinny się charakteryzować relacje międzypokoleniowe, zwłaszcza na gruncie rodzinnym. Oto one:

- troska o autentyczne zachowanie;
- traktowanie fałszu, kłamstwa jako zła moralnego, którego należy unikać;
- konsekwentne unikanie stosowania metod manipulacyjnych;
- ukazywanie wartości odwagi w głoszeniu prawdy i bycia autentycznym;
- unikanie przez rodziców zachowań dwuznacznych lub niekonsekwentnych;
- troska o wyjaśnienie nieudomówień;
- prostowanie kłamstw medialnych lub lansowanych przez środowisko rówieśnicze;
- ukazywanie możliwych form mówienia prawdy z poszanowaniem drugiej osoby¹⁰.

Niezbędne jest zatem uświadamianie dorosłym roli, jaką mają do spełnienia w procesie wychowania młodego pokolenia, oraz faktu, że są nośnikami wzorców zachowań. Tych dobrych i tych złych.

Oczywiste jest, że sformułowanie powyższych wskazówek jest tylko punktem wyjścia czy narzędziem wspierającym proces motywacji do budowania właściwych relacji międzypokoleniowych. Strony powinny zdobyć się na odkrywanie wzajemnej odpowiedzialności za jakość tego dialogu. W praktyce może to przybrać konkretne działania:

- stwarzanie okazji do odczuwania odpowiedzialności za własny rozwój umysłowy, za swoje zachowanie w kontaktach z ludźmi, za działania wobec rodziny;
- uświadamianie troski o budowanie pełnej ciepła i miłości oraz zrozumienia atmosfery rodzinnej;
- motywowanie do prawidłowej samooceny i samodyscypliny;

- ukazywanie postaw odpowiedzialności, która jawi się jako odkrycie i urzeczywistnianie pozytywnego wymiaru wolności: „wolności do czegoś”;
- kreowanie postawy współodpowiedzialności, która wyraża się najpierw w ten sposób, że nie bierze się udziału w tym wszystkim, co mogłoby nieść zagrożenie wolności drugiego człowieka lub prowadzić wprost do zniewolenia;
- kształtowanie postawy odpowiedzialności za drugiego człowieka oznaczającej wyraźne rozpoznanie granic swojej wolności w odniesieniu do praw drugiego¹¹.

Wydaje się, że warto uwierzyć, iż odpowiedzialność jest wciąż mocno zakorzeniona w ludzkiej naturze. A skoro tak, to może kreowanie postawy odpowiedzialności w wymiarze dialogu międzypokoleniowego nie jest aż tak trudne. Młody człowiek uczy się życia poprzez przyglądanie się zachowaniom swoich rodziców i wychowawców. Z racji wieku, doświadczenia i odpowiedzialności właśnie, dorośli winni inicjować proces, w którym nastolatek świadomie uczyć się będzie odważnego szanowania innych, pokonywania własnych słabości, dotrzymywania słowa. Jednak dokonać będą mogli tego tylko dorośli, którzy odkryją w sobie potrzebę stawiania się człowiekiem w duchu dialogu.

Słowa kluczowe: komunikacja międzypokoleniowa.

PRZYPISY:

¹ Zob. K. Jurga, *Rozmowy (nie) kontrolowane. O dialogu międzypokoleniowym na przykładzie projektu „Seniorzy i młodzi w twórczym działaniu”*, http://sim.drama.org.pl/wp-content/uploads/2013/01/Tekst_Dialog-Miedzypokoleniowy.pdf (dostęp: 2.01.2018).

² Zob. Z. Melosik, *Globalny nastolatek*, <https://kultura.onet.pl/fragmenty-ksiazek/globalny-nastolatek/6pvd5c> (dostęp: 2.01.2018).

³ <https://www.tvp.info/27166239/najstarsza-djka-w-polsce-nie-umiem-dziedzic-ani-gotowac-ale-kocham-muzyke> (dostęp: 2.01.2018).

⁴ Jan Paweł II, *List do rodzin*, nr 15.

⁵ Tamże, nr 16.

⁶ Tamże, nr 14.

⁷ Tamże, nr 15.

⁸ Tamże.

⁹ Dom Badawczy Maison na zlecenie RPO, *Osoby starsze w oczach młodzieży, młodzież w oczach osób starszych. Opis bada-*

nia jakościowego, [w:] S. Trociuk (red.), *Zasada równego traktowania. Prawo i praktyka*, nr 10, *Dialog międzypokoleniowy. Między ideą a praktyką*, <https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/Biuletyn%20Rzecznika%20Praw%20Obywatelskich%202013%2C%20Nr%208%20%20C5%B9r%C3%B3d%20C5%82a.pdf>, s. 13 (dostęp: 2.01.2018).

¹⁰ J. Mastalski, *Samotność globalnego nastolatka*, Kraków 2007, s. 496.

¹¹ J. Wilk, *Jakie wychowanie w Polsce XXI wieku*, „Słoneczna Skała. Kwartalnik o Wychowaniu” 2001, nr 38, zob. także J. Mastalski, *Samotność globalnego nastolatka*, dz. cyt., s. 498.

BIBLIOGRAFIA:

Dom Badawczy Maison na zlecenie RPO: *Osoby starsze w oczach młodzieży, młodzież w oczach osób starszych. Opis badania jakościowego*. W: S. Trociuk (red.): *Zasada równego traktowania. Prawo i praktyka*, nr 10, *Dialog międzypokoleniowy. Między ideą a praktyką*, <https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/Biuletyn%20Rzecznika%20Praw%20Obywatelskich%202013%2C%20Nr%208%20%20C5%B9r%C3%B3d%20C5%82a.pdf> (dostęp: 2.01.2018).

Jan Paweł II: *List do rodzin*. Wrocław: Wydawnictwo TUM, 1994. INDEKS: TUM0306B32526.

Jurga K.: *Rozmowy (nie) kontrolowane. O dialogu międzypokoleniowym na przykładzie projektu „Seniorzy i młodzi w twórczym działaniu”*. http://sim.drama.org.pl/wp-content/uploads/2013/01/Tekst_Dialog-Miedzypokoleniowy.pdf (dostęp: 2.01.2018).

Mastalski J.: *Samotność globalnego nastolatka*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe PAT, 2007. ISBN 978-83-7438-135-2.

Melosik Z.: *Globalny nastolatek*. <https://kultura.onet.pl/fragmenty-ksiazek/globalny-nastolatek/6pvdK5c> (dostęp: 2.01.2018).

<https://www.tvp.info/27166239/najstarsza-djka-w-polsce-nie-umiem-dziergac-ani-gotowac-ale-kocham-muzyke> (dostęp: 2.01.2018).

Wilk J.: *Jakie wychowanie w Polsce XXI wieku*. „Słoneczna Skała. Kwartalnik o Wychowaniu” 2001, nr 38. ISSN 1428-2976.

* * *



Ks. dr hab. Jacek Siewiora – nauczyciel konsultant MCDN ODN w Tarnowie, profesor Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie, autor wielu publikacji z zakresu katechetyki i pedagogiki.

Egzamin ósmoklasisty od roku szkolnego 2018/2019

ANNA GRUNTKOWSKA

Po raz pierwszy egzamin ósmoklasisty zostanie przeprowadzony w roku szkolnym 2018/2019 i obejmować będzie wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej zgodne z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. (Dz.U. z 2017 r. poz. 365).

Organizacja egzaminu/wymagania na egzaminie

Uczniowie klas ósmych przystąpią do egzaminu z języka polskiego, matematyki i języka obcego nowożytnego. Od roku szkolnego 2022/2023 uczniowie dodatkowo przystąpią także do egzaminu z jednego wybranego przez siebie przedmiotu spośród następujących: biologia, chemia, fizyka lub historia. Egzamin z języka polskiego będzie trwać 120 minut, z matematyki 100, natomiast z języka obcego (oraz z dodatkowego przedmiotu od roku 2022) 90 minut.

Ponieważ wiele zmian, w porównaniu do istniejących dotychczas egzaminów zewnętrznych obowiązujących w szkole podstawowej i gimnazjum, zaznacza się w egzaminie ósmoklasisty z języka polskiego, niniejsze opracowanie dotyczy właśnie **omówienia egzaminu z języka ojczystego**, który uczniowie będą pisać na zakończenie nauki w szkole podstawowej.

Lektura obowiązkowa na egzaminie

Egzamin z języka polskiego będzie miał formę pisemną – formę testu, w którym znajdą się zarówno zadania zamknięte, jak i otwarte. Duży nacisk w organizacji zadań będzie położony na zadania otwarte, za poprawne rozwiązanie których ósmoklasista będzie mógł otrzymać nawet 70% możliwych do uzyskania punktów za cały test. Ponadto w arkuszu pojawią się w znacznej mierze zadania sprawdzające znajomość treści i problematyki lektur obowiązkowych. Ważne więc jest, by nauczyciel omówił z uczniami wszystkie lektury obowiązkowe przed egzaminem. Oczywiście w roku szkolnym 2018/2019 i następnych (do roku 2022) pytania dotyczące lektur obowiązkowych będą

odnosiły się tylko do tekstów, które wskazane są jako literatura obowiązkowa dla uczniów klas VII i VIII. Lektury obowiązkowe zapisane w nowej podstawie programowej dla całego etapu edukacyjnego, czyli dla klas IV–VIII, będą mogły stanowić podstawę zadań dopiero od roku szkolnego 2022/2023. Zatem pytania dotyczące np. lektury C. S. Lewisa *Opowieści z Narnii*, *Lew, czarownica i stara szafa* nie mogą być podstawą zadań na egzaminie ósmoklasisty w najbliższych latach. Dopiero obecni czwartoklasiści, kończąc szkołę podstawową, spotkają się z tego typu zadaniami.

Budowa arkusza

Arkusz składa się z dwóch części. W pierwszej znajdują się zadania skupione wokół tekstów literackich i neli-literackich, a także tekstów ikonizacyjnych, przysłów czy frazeologizmów. Natomiast w drugiej części znajdują się dwa tematy wypracowań, z których uczeń wybiera jeden i pisze tekst nie krótszy niż 200 słów. Ósmoklasista będzie miał do wyboru temat o charakterze twórczym (na przykład będzie pisał opowiadanie twórcze, list) lub argumentacyjnym (na przykład będzie pisał rozprawkę, artykuł, przemówienie). Ważne jest to, że redagując wybrany temat, uczeń będzie musiał odwołać się przede wszystkim do znajomości lektury obowiązkowej. Każdy bowiem temat będzie tego odwołania od ósmoklasisty wymagał.

Jak jest zbudowany temat rozszerzonej wypowiedzi?

Temat wypracowania:

- pokazuje uczniowi kontekst – problem, z którym ósmoklasista musi się zmierzyć, rozwiązując zadanie (np.: spotkanie dwóch bohaterów literackich, podczas którego jeden



Fot. M. Grewenda

z nich przedstawi najśmieszniejszą sytuację ze swojego życia lub rozważanie, w związku ze zbliżającą się setną rocznicą odzyskania przez Polskę niepodległości, na temat wartości czytania książek historycznych),

- narzuca mu formę wypowiedzi, której ma użyć, realizując temat (opowiadanie/przemówienie),
- wskazuje lekturę obowiązkową, do której musi się odnieść, prezentując swój tok rozumowania, budując swoje argumenty (spotkanie jednego z bohaterów „Zemsty”/odwołać się do wybranej książki z listy lektur obowiązkowych).

W poleceniu może się także pojawić zapis obligujący ucznia do odwołania się również do innego utworu literackiego (spotkanie z bohaterem innego (niż lektura obowiązkowa) utworu literackiego/ budując argumenty, odwołać się także do innego utworu literackiego).

Ocenianie rozwiązań uczniowskich

Zadania otwarte z luką i krótkiej odpowiedzi są oceniane w skali od 0 do 4 punktów. Oczywiście zależy to od rodzaju polecenia i oczekiwanego w związku z tym rozwiązania zadania. Jeżeli zadanie sprawdza jedną umiejętność czy znajomość, np. autora i tytuł dzieła, z którego pochodzi zawarty w arkuszu tekst, zadanie, to będzie oceniane w skali 0–1. Jeśli w zadaniu uczeń będzie musiał wykazać się umiejętnością redagowania, w oparciu o przeczytany tekst, zasad związanych z etosem rycerskim, takie rozwiązanie będzie oceniane w skali 0–2, czy nawet 0–4. Natomiast formy użytkowe (tj.: zaproszenie, ogłoszenie, zawiadomienie) poza oceną zgodności treści z po-

luceniem i uwzględnieniem przez ucznia w rozwiązaniu wszystkich elementów formalnych danego tekstu użytkowego, będą oceniane także pod kątem poprawności językowej oraz zapisu (ortografia i interpunkcja). Skala punktacji kształtować się więc będzie w przedziale 0–3 punktów.

Zadania rozszerzonej odpowiedzi, zarówno wypracowania o charakterze twórczym, jak i argumentacyjnym, są oceniane w ośmiu obszarach: (I) realizacji tematu wypowiedzi, (II) elementów twórczych/ elementów retorycznych, (III) kompetencji literackich i kulturowych, (IV) kompozycji tekstu, (V) stylu wypowiedzi, poprawności (VI) językowej, (VII) ortograficznej i (VIII) interpunkcyjnej.

Sposób oceniania wypracowania uczniowskiego przedstawiono na przykładzie polecenia do zadania o charakterze twórczym nt. *Napisz opowiadanie o spotkaniu jednego z bohaterów „Zemsty” z bohaterem innego utworu literackiego, w czasie którego jeden z nich przedstawi najśmieszniejszą sytuację ze swojego życia. Wypracowanie powinno dowodzić, że bardzo dobrze znasz obie wybrane postacie. Twoja praca powinna liczyć co najmniej 200 słów.*

I. Realizacja tematu wypowiedzi

Oceniając wypracowanie, należy sprawdzić, czy uczeń napisał opowiadanie, którego głównym wydarzeniem jest spotkanie dwóch bohaterów, przy czym jednym z nich musi być postać z „Zemsty” A. Fredry, a drugim inna osoba z dowolnego utworu literackiego. Ponadto opowieść jednego z bohaterów musi dotyczyć śmiesznego wydarzenia. Jeżeli wszystkie te elementy polecenia są uwzględnione, uczeń w tym obszarze

otrzymuje 2 punkty. Analizując pracę ósmoklasisty pod kątem tego kryterium, nie rozpatrujemy jeszcze, w jaki sposób uczeń ten temat realizuje, ale czy go realizuje. Stopień rozwinięcia tematu jest oceniany w kolejnych kryteriach.

II. Elementy twórcze

Egzaminator, czytając pracę ósmoklasisty, zwraca uwagę na sposób prowadzenia przez ucznia narracji, logiczne uporządkowanie wydarzeń, twórcze wykorzystanie lektury, szczególnie obowiązkowej, wskazanej w poleceniu. Twórcze, a więc, w przypadku przywołanego tematu zadania, uczeń powinien, tworząc fabułę, wykorzystując wydarzenia lektury, prezentując cechy bohaterów, wykazać się dobrą znajomością postaci. Ponadto ocenie w tym obszarze podlega umiejętność budowania fabuły. Jeżeli jest ona urozmaicona i dodatkowo wykorzystanych jest w opowiadaniu co najmniej sześć spośród następujących elementów: opis, charakterystyka bohatera, czas i miejsce akcji, zwrot akcji, puenta, punkt kulminacyjny, dialog, monolog, retrospekcja, pracy uczniowskiej należy przyznać 5 punktów.

W drugim kryterium ważny jest więc stopień opanowania przez ucznia umiejętności redagowania wypowiedzi zgodnie ze wskazaną w poleceniu formą oraz ciekawe i twórcze wykorzystanie lektury.

III. Kompetencje literackie i kulturowe

W tym obszarze ocenie podlegają umiejętności ucznia związane z funkcjonalnym wykorzystaniem tekstu literackiego wskazanego w poleceniu. Ósmoklasista powinien więc wybrać po pierwsze odpowiednią lekturę, w której problem wskazany w poleceniu jest obecny, a po drugie przywołać z tej lektury takie wydarzenia, takich bohaterów, takie wątki, które w sposób bogaty i odpowiedni zilustrują jego rozważania, tok rozumowania i będą adekwatne do rozwiązania kwestii zapisanej w treści zadania. W tym kryterium jest oceniana również poprawność rzeczowa w odniesieniu do znajomości tekstów literackich przywołanych w pracy przez ucznia.

IV. Kompozycja tekstu

Kompozycja wypracowania musi być zgodna ze wskazaną w poleceniu formą, a więc uczeń powinien operować, budując na przykład opowiadanie, elementami charakterystycznymi dla

danej formy wypowiedzi. Ponadto praca musi być spójna, dzięki zastosowaniu właściwych elementów zespolenia tekstu, musi być uporządkowana, czego graficznym odzwierciedleniem będzie także zastosowanie akapitów.

V. Styl

Styl wypowiedzi winien być jednolity, dostosowany do jej treści i formy. Uczeń musi dobrać słownictwo adekwatne do tego, o czym pisze i jakiej używa formy wypowiedzi.

VI. Język

Oceniając pracę ucznia w tym obszarze, egzaminator najpierw musi określić zakres zastosowanych przez ósmoklasistę środków językowych, a dopiero później skupić się na poprawności ich użycia. Od tego bowiem zależy liczba przyznanych punktów za poprawność językową. Uczniowi, który w swej wypowiedzi posługuje się szerokim zakresem środków językowych i popełni na przykład dwa błędy językowe, przyznana będzie większa liczba punktów (4 pkt), niż uczniowi, który popełni tyle samo błędów językowych, ale w pracy posługuje się zadawalającym (3 pkt) czy wąskim (2 pkt) zakresem środków językowych.

VII. Ortografia; VIII Interpunkcja

Liczba przyznanych punktów w kryterium poprawności ortograficznej i interpunkcyjnej zależy od umiejętności ucznia związanych z poprawnym zapisem wypowiedzi, a więc z tym, czy praca jest bezbłędnie czy prawie bezbłędnie napisana, czy pojawiają się w niej błędy ortograficzne bądź interpunkcyjne.

Szersze informacje nt. egzaminu ósmoklasisty, jego organizacji, przykładów zadań tekstowych, narzędzi oceniania rozwiązań uczniowskich można znaleźć na stronie internetowej CKE oraz w Informatorach <https://www.cke.edu.pl/egzamin-osmoklasisty/>.

Słowa kluczowe: egzamin ósmoklasisty.



* * *

Anna Gruntkowska – Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie.

Dbajmy o nasz język

DARIA GRODZKA

O gwarze krakowskiej, trosce o język i o potrzebie zachowania tradycji z Mieczysławem Czumą i Leszkiem Mazanem rozmawia Daria Grodzka.

Jesteście Panowie autorami wielu popularnych książek o Krakowie, jego historii i mieszkańcach. Podkreślacie potrzebę zachowania gwary krakowskiej, mówienia „po krakosku”. Proszę powiedzieć, jak oceniacie dzisiejszą gwarę krakowską?

L. M. Podobno istnieje 70 słów w gwarze krakowskiej świadczących o ich rdzennie krakowskim pochodzeniu (oczywiście myślę tu szerzej – o terenie Galicji, w tym Galicji Wschodniej). Są one używane do tej pory, ale ich kondycja jest coraz gorsza. Na przykład nasze słynne sztandarowe „na polu” jest stale wypierane i obśmiewane przez media warszawskie. W ogóle kryzys gwary krakowskiej zaczął się wtedy, gdy wszystkie centralne czasopisma i stacje radiowe zostały przeniesione do Warszawy. No i tak to się zaczęło. U mnie w zeszłym roku podczas Wigilii doszło do awantury, bo wnuk zapytał „Babciu, a czy w tym roku też będziesz smażyć faworki?”. Ona na to „Wydź, mówi się chrust!”. Ale co z tego jak nawet w Krakowie mówi się „faworki”. Ale my staramy się lansować krakowskie, a zwalczać warszawskie, regionalne naleciałości typu „na dwór”, „jagoda”, „choinka”. W domu powinno stać „drzewko” na Święta.

M. Cz. Polecamy wszystkim nasz cykl „Mówimy po krakosku”, w którym wypowiadamy się na temat gwary krakowskiej, języka Krakusów, tłumaczymy, co oznaczają i skąd się wzięły typowe dla Krakowa słowa oraz powiedzenia. Trudno nam, w związku z tym, tutaj się powtarzać. Chcę jednak podkreślić, że ta nasza gwarę krakowską odznacza się pewną śpiewnością, melodyjnością. To się bierze stąd, że w języku polskim, tym tradycyjnym, akcent jest kładziony na przedostatnią sylabę, a my Krakusy, zwłaszcza ci ze Zwierzyńca, mamy tę śpiewność dlatego, że akcentujemy ostatnią sylabę. Myślę, że wzięło się to z tego, że dawniej byliśmy poddani silnym wpływom naszych południowych sąsiadów, Państwa Wielkomorawskiego, to są też jakieś naleciałości czeskie. Język krakowski jest melodyjny, rozśpiewany, jak „falujące na wietrze pawie pióro przypięte do czapki krakowskiej”. A niezależnie od tego jesteśmy spokojnym ludkiem, pojednawczym, otwartym, mieszkamy w pięknym mieście, mamy bardzo piękne okolice, kochamy życie, smakujemy je i w związku z tym tak liczne w naszym języku zdrobnienia. Tego nie ma nigdzie indziej. My jemy „chlebuś”, u nas świeci „słonecz-



Fot. arch. redakcji



Fot. arch.redakcji

ko”, my smakujemy „ciasteczka”, mamy „kieliszeczek”. Te zdrobnienia świadczą o naszym stosunku nie tylko do języka, ale do życia. My to kochamy. My się tym cieszymy. Chcemy być zadowoleni z tego, co mamy. Gdzieś indziej jest ponuro, gdzieś indziej jest troszkę inaczej.

L. M. Najbardziej denerwujący Krakowianina, ale chyba nie tylko, jest używany w Warszawie, nawet w zupełnie neutralnych emocjonalnie sytuacjach, ten tryb nakazująco-oznajmujący. My powiemy „Proszę zamknąć okno” albo „Zechce Pan zamknąć okno”, a oni – „Pan zamknie to okno”, „Pan wróci na miejsce”. A przecież można to samo powiedzieć po krakowsku, znaczy sympatyczniej.

Wiemy, że język regionalny jest ważny. Wobec tego, proszę powiedzieć, jak dbać o język na co dzień? Jak o niego się troszczyć?

M. Cz. Sprawa jest dość trudna, bo jesteśmy poddani takiej indoktrynacji języka telewizyjnego, niestety nie za bardzo wyszukanego i niekiedy kompromitującego. Jest to takie szalone uproszczenie. Natomiast warto podkreślić, że w kręgach krakowskich szanuje-

my nasz język, nadal go używamy. Jedną z takich cech charakterystycznych, nie mówię o poszczególnych słowach, jest partykuła wzmacniająca nieznaną gdzie indziej – to „że”, czyli „dajże mi spokój”, „chodźże”, „przyjdźże” itd. Takie „że” wzmacniające, nakazujące, taki imperatyw. Oczywiście w języku polskim znane są te partykuły, np. Mickiewicz „Znasz li ten kraj” – taka partykuła pytająca. Ale to nasze „że” jest takie bardziej apodyktyczne. To znaczy, że my jesteśmy pewni swego. To jest nasza cecha charakterystyczna. Trzeba uklonić się ludziom, inicjatorom, którzy wracają do tradycji, organizują zjazdy językoznawców, organizują konkursy na mowę krakowską. To wszystko się teraz dzieje. To należy pochwalić, bo to jest szanowanie własnego języka.

L. M. Powinno się poważnie podchodzić do konieczności zachowania tej naszej tradycji. Szanować język. Mówmy „drzewko”, nie „choinka”, „chrust”, a nie „faworki”. Dlaczego zamawiamy w restauracji „kaszankę”, a nie „kiszkę”? Dbajmy o język. Warto zwracać uwagę, podkreślać zwłaszcza w mediach, niech Pani w szkole powie dzieciom o regionalizmach.

M. Cz. Warto zwrócić na jedną rzecz uwagę, mianowicie, że są pewne słowa typowe dla Krakusów, których nie używa się nigdzie indziej, jak choćby „na pole”. Ale są też takie słowa, które tak samo brzmią np. w Krakowie i na Śląsku, a znaczą zupełnie coś innego, na przykład „weka”. I to jest taka ciekawostka.

Proszę powiedzieć, co zrobić, żeby język regionalny przetrwał?

L. M. To jest ważna rola rodziców. Niech rodzice dbają o zachowanie języka. Mówią do dziecka „kiszka” nie „kaszanka” itd.

M. Cz. Oczywiście, tak jak kolega powiedział, jest tu duża rola rodziców. Ale ja bym jeszcze dodał – należy wskazywać lektury. Młodzież powinna czytać. Trzeba nakłaniać dzieci do czytania. Nauczyciele powinni zadawać lektury, wskazywać dobre książki o Krakowie, np. Stanisława Pagaczewskiego.

L. M. Niech rodzice powiedzą przed Świątami Bożego Narodzenia, że w tym roku mamy znowu, tak jak za pradziadka i dziadka, „drzewko”. A przed Świątami Wielkanocnymi, że nie idziemy „święcić święconkę”, ale że idziemy „ze święconym”. To jest bardzo ważne.

Dziękuję za rozmowę

Słowa kluczowe: gwara krakowska, tradycja.

Mieczysław Czuma i Leszek Mazan – polscy dziennikarze i publicyści. M. Czuma był m.in. redaktorem naczelnym tygodnika „Przekrój” w latach 1973–2000, a L. Mazan prowadził telewizyjny „Pegaz” i był kierownikiem oddziału PAP w Krakowie w latach 1978–1985. M. Czuma i L. Mazan to również wielokrotnie nagradzani za swą twórczość autorzy popularnych książek o Krakowie, jego historii i mieszkańcach. Byli oni gośćmi konferencji pt. „Ojczyście klimaty”, z cyklu „Nauczycielskie pasje inspiracją dla ucznia”, zorganizowanej przez MCDN ODN w Krakowie, 23.11.2017 r.

* * *



Daria Grodzka jest nauczycielem konsultantem MCDN, redaktor naczelną „Hejnału Oświatowego”.

Małopolskie regionalizmy

Wychodzimy na pole i chodzimy na nogach. Na ścianach w łazience mamy flizy, a przy łóżku nakastlik. Lekarze chodzą w chałacie, a dzieci z cumelkiem w kurtkach z kapuzą. Jemy bułki z borówkami, chrust, sznycle, wekę, do rosołu wrzucamy jarzynę. Na choince mamy bańki, a wigilijny barszcz nalewamy chochelką... Chętnie z Tobą pobjemy, pojocymy i karniemy się na obwarzanka.

Źródło: malopolska.pl
facebook.com/lubiemalopolske

Igranie z polszczyzną



MARZENA SULA-MATUSZKIEWICZ

Kolokwializm i wulgaryzm to, niestety, nasilające się cechy współczesnego języka. Problem ten dotyczy nie tylko młodego pokolenia, czującego się zbyt swobodnie w sytuacjach towarzyskich i prywatnych.



Fot. M. Grewenda

Zjawisko postępującej brutalizacji języka dotyczy również wystąpień publicznych celebrytów, polityków oraz osób – kiedyś szczególnie odpowiedzialnych za dbałość o kulturę słowa – jakimi są dziennikarze i publicyści. Wyraz dezaprobaty wobec tego problemu dało Prezydium Rady Języka Polskiego, formułując specjalne oświadczenie na stronie internetowej RJP: „Brutalizacja polega na używaniu słów z dolnego rejestru języka pospolitego, na pograniczu wulgarności. Przykładów nie ma powodu przytaczać, gdyż sprzyjałoby to upowszechnianiu tego typu słownictwa. Określenia takie pojawiają się w wystąpieniach publicznych posłów, wysokich urzędników państwowych, przywódców partii politycznych, dziennikarzy i publicystów. Budzi to zasadniczy sprzeciw członków Prezydium Rady Języka Polskiego przy Prezydium PAN, instytucji odpowiedzialnej za stan współczesnej polszczyzny publicznej”¹.

Źródłem tego problemu są m.in. media i nowe formy komunikacji elektronicznej, ułatwiające tworzenie szybkich komunikatów za pomocą skrótów, emotikonów, a w szczególności umożliwiających wyrażanie emocji. Jednym z takich środków wyrazu stały się wulgaryzmy, których celem jest

podkreślenie lub wyrażenie stanu uczuć nadawcy komunikatu. Niestety staje się to na tyle powszechne, że zjawisko brutalizacji języka jest „oswajane” społecznie i tłumaczone nieuchronnymi zmianami zachodzącymi we współczesnym języku. Uczniowie posługują się głównie językiem potocznym i gwarą młodzieżową również w kontaktach ze swoimi nauczycielami, którzy niekiedy niewiele starsi od wychowanków, w podobny sposób komunikują się z uczniami, traktując to jako narzędzie budowania mniej oficjalnych kontaktów.

Wypowiedzi publiczne autorytetów życia politycznego i kulturalnego wykorzystujące wulgaryzmy i język pospolity przyczyniają się do kształtowania języka młodego pokolenia. Metodą przeciwdziałania się rozwojowi języka w tym niewłaściwym kierunku jest popularyzacja czytelnictwa, czyli obcowanie z tekstami literackimi wzbogacającymi zasób leksykalny uczniów.

Pomocą w tym aspekcie nauczania i jednocześnie wychowania mogą służyć poradniki metodyczne dla polonistów, prezentujące ciekawe formy pracy dydaktycznej z wykorzystaniem mediów społecznościowych, jak np. książka *Facebook w szkolnej ławce* ukazująca potencjał portali internetowych w uczeniu

o literaturze. Drugą, godną polecenia, jest publikacja *Edukacja polonistyczna wobec przemian kulturowych*, wskazująca na potrzebę uwzględnienia w projektowaniu dydaktycznym zmian zachodzących w procesach komunikacyjnych, nacechowanych ulotnością słowa.

Współczesna szkoła stała się mało atrakcyjna dla uczniów, którzy szukając rozrywki, znajdują ją w grach komputerowych. Może gamifikacja, polegająca na wykorzystaniu mechanizmów gier, jest w stanie wzbudzić zainteresowanie uczniów tematem lekcji i zwiększyć ich zaangażowanie w procesie nauki. Nauczyciel sam musi zdecydować o przyjęciu optymalnego sposobu pracy z tekstem literackim, tak aby uzyskać zamierzone efekty w pracy z uczniami.

Prezentowana literatura:

Edukacja polonistyczna wobec przemian kulturowych. Redakcja naukowa Iwona Morawska, Małgorzata Latoch-Zielińska. Lublin: Wydaw. Uniwersytetu M. Curie-Skłodowskiej, 2017. ISBN 978-83-7784-998-9. Sygn. 268759.

Kulig-Kozłowska Agnieszka: *Facebook w szkolnej ławce*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, cop. 2017. ISBN 978-83-2423-124-9.

Słowa kluczowe: cechy współczesnego języka.

PRZYPISY:

- ¹ Oświadczenie Prezydium Rady Języka Polskiego przy Prezydium Polskiej Akademii Nauk, Rada Języka Polskiego.pl – Tryb dostępu: <http://www.rjp.pan.pl/> (dostęp: 14.12.2017).

* * *



Marzena Sula-Matuszkiewicz jest kierownikiem Czytelni Główniej Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Krakowie. Jest członkiem Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”.



Kultura językowa uczniów (zestawienie bibliograficzne w wyborze)

MAŁGORZATA BZIBZIAK

Książki:

Buttler Danuta, Kurkowska Halina, Satkiewicz Halina: *Kultura języka polskiego. Zagadnienia poprawności gramatycznej*. Wyd. 3. Warszawa: PWN, 1976. ISBN (brak).

Cegiela Anna, Markowski Andrzej: *Z polszczyzną za pan brat*. Warszawa: Iskry, 1982, ISBN 83-207-0401-4, s. 250: *Czy kultura w języku jest potrzebna?*

Cienkowski Witold: *Język dla wszystkich*. T. 1. Warszawa: Książka i Wiedza, 1978, s. 11: *Poprawność i kultura języka*. ISBN (brak).

Cofalik Jan, Tabakowska Irena: *Kształtowanie języka ucznia w procesie nauczania języka polskiego*. Wyd. 2 rozszerz. Warszawa: PZWS, 1966, s. 102: *Wyrabianie higieny i kultury codziennego obcowania językowego*. ISBN (brak).

Doroszewski Witold: *Język, myślenie, działanie. Rozważania językoznawcy*. Warszawa: PWN, 1982. ISBN 83-01-02353-8, s. 405: *Cele Towarzystwa Kultury Języka*.

Doroszewski Witold: *O kulturę słowa. Poradnik językowy*. T. 1–3. Warszawa: PIW, 1968–1979. ISBN (brak).

Doroszewski Witold: *O kulturę słowa. Wybór porad językowych*. Wybór, oprac. i przedmowa Stanisław Dubisz. Warszawa: Książka i Wiedza, 1991. ISBN 83-05-12215-8.

Doroszewski Witold: *Wśród słów wrażeń i myśli. Refleksje o języku polskim*. Warszawa: PIW, 1966, s. 177: *Poprawność języka a jego kultura i styl*. *Encyklopedia języka polskiego*. Red. Stanisław Urbańczyk. Wyd. 2 popr. i uzupełn. Wrocław: Zakład Nar. im. Ossolińskich, 1994. ISBN 83-04-04251-7, s. 175: *Kultura języka*.

Jaworski Michał: *Metodyka nauki o języku polskim*. Wyd. 3 zm. Warszawa: WSiP, 1991. ISBN 83-02-04376-1, s. 228: *Metodyka kultury języka i stylistyki*. *Język zwierciadłem kultury czyli nasza codzienna polszczyzna*. Praca zbiorowa pod red. Haliny Zgólkowej. Poznań: Wydaw. Poznańskie, 1988. ISBN 83-210-0753-8.

Klebanowska Barbara, Kochański Witold, Markowski Andrzej: *O dobrej i złej polszczyźnie*. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1985. ISBN 83-214-0266-6.

Klemensiewicz Zenon: *Ze studiów nad językiem i stylem*. Warszawa: PWN, 1969, s. 7: *Kultura języka*. ISBN (brak)

Kram Jerzy: *Zarys kultury żywego słowa*. Wyd. 2. Warszawa: WSiP, 1988. ISBN 83-02-01325-0.

Markowski Andrzej: *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*. Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN, 2012. ISBN 978-83-01-14526-2.

Markowski Andrzej: *Polszczyzna znana i nieznana. Porady, ciekawostki, dyktanda konkursowe*. Wyd. 2 rozszerz. Gdańsk: GWO, 1999. ISBN 83-87788-27-9.

Miodek Jan: *Nie taki język straszny. O polszczyźnie dla uczniów*. Warszawa: Wydaw. Radia i Telewizji, 1992. ISBN 83-212-0624-7.

Miodek Jan: *Odpowiednie dać rzecz słowo. Szkice o współczesnej polszczyźnie*. Wyd. 2. Warszawa: PIW, 1993. ISBN 83-06-02278-5.

Miodek Jan: *Ojczyzna polszczyzna dla uczniów*. Warszawa: Wydaw. Radia i Telewizji, 1990. ISBN 83-212-0581.

Miodek Jan: *Rozmyślajcie nad mową!* Warszawa: Prószyński i S-ka, 2002. ISBN 83-7337-195-8.

Nagajowa Maria: *Słowo do słowa. Poradnik językowy dla uczniów wyższych klas szkoły podstawowej*. Wyd. 2. Warszawa: WSiP, 1984. ISBN 83-02-01051-0, s. 21: *Kultura języka a życie w społeczeństwie*.

Pisarek Walery: *Słowa między ludźmi*. Warszawa: Wydaw. Radia i Telewizji, 1986. ISBN 83-212-0381-7, s. 133: *Kultura języka*.

Podlaska Daniela, Płociennik Iwona: *Leksykon nauki o języku*. Bielsko-Biała: PPU Park, 2002. ISBN 83-7266-144-8, s. 153: *Kultura języka*.

Podracki Jerzy: *Czy to naprawdę po polsku? Poradnik językowy*. Warszawa: Oświata, 1993. ISBN 83-85394-22-2.

Podracki Jerzy: *Świat ludzi, rzeczy, słów. Pogadanki o języku i kulturze*. Warszawa: Oświata, 1994. ISBN 83-85394-29-X.

Polański Edward: *Słownictwo uczniów. Problemy, badania, wnioski*. Warszawa: WSiP, 1982. ISBN 83-02-01419-2.

Polszczyzna płata nam figle. Poradnik językowy dla każdego. Red. Jerzy Podracki. Warszawa: Wydaw. Radia i Telewizji, 1991. ISBN 83-212-0611-5.

Porayski-Pomsta Józef: *Kultura języka*. W: *Nauka o języku dla polonistów*. Red. Stanisław Dubisz. Wyd. 2 zm. i rozszerz. Warszawa: Książka i Wiedza, 1996. ISBN 83-05-12853-9, s. 57–100.

Przyłubska Ewa, Przyłubski Feliks: *Język polski na co dzień*. Wyd. 8. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1983. ISBN 83-214-0330-1, s. 6: *Na czym ma polegać praca nad kulturą języka?*

Zdaniukiewicz Alojzy Adam: *Z zagadnień kultury języka. Teoria – Praktyka – Szkoła*. Warszawa: PWN, 1973. ISBN (brak).

Zgólkowa Halina: *Czym język za młodu nasiąknie...* Poznań: Wydaw. Poznańskie, 1986. ISBN 83-210-0548-9.

Artykuły z czasopism:

Czy istnieją racjonalne podstawy kultury języka? / Ireneusz Bobrowski // *JĘZYK POLSKI W SZKOLE ŚREDNIEJ*.- 1997/98, nr 3, s. 57–64. ISSN 0860-4444.

Czy włączam jest niedobre? Przykład analizy tekstu z zakresu kultury języka i opisu zjawisk językowych / Marcin Preyner // *JĘZYK POLSKI W SZKOLE ŚREDNIEJ*.- 1993/94, nr 4, s. 104–118. ISSN 0860-4444.

Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu jako element kształtowania kultury językowej uczniów / Maria Nagajowa // *POLONISTYKA*.- 1989, nr 6, s. 462–467. ISSN 0551-3707.

Kultura języka a płeć / Marek Ruszkowski // *JĘZYK POLSKI W SZKOLE DLA KLAS IV–VIII*.- 1997/98, nr 4, s. 77–80. ISSN 0239-3468.

Kultura języka dawniej i dziś / Andrzej Kominek // *JĘZYK POLSKI W SZKOLE ŚREDNIEJ*.- 1989/90, nr 3/4, s. 363–369. ISSN 0860-4444.

Kultura języka jest częścią kultury narodowej / Agnieszka Marcinkowska //

POLONISTYKA.- 1990, nr 2–3, s. 146–148. ISSN 0551-3707.

Kultura języka w codziennym życiu, w nauczaniu, wychowaniu i zaspokajaniu aspiracji zawodowych młodzieży / Alojzy Adam Zdaniukiewicz // POLONISTYKA.- 1988, nr 6, s. 473–480. ISSN 0551-3707.

Kultura języka w programach szkolnych / Bolesław Faron // POLONISTYKA.- 1985, nr 4, s. 212–216. ISSN 0551-3707.

Kultura języka w szkole / Józef Porayski-Pomsta // POLONISTYKA.- 1989, nr 6, s. 455–462. ISSN 0551-3707.

Kultura języka w życiu codziennym / Janusz Wróblewski // JĘZYK POLSKI W SZKOLE DLA KLAS IV–VIII.- 1987/88, nr 4, s. 25–31. ISSN 0239-3468.

Kultura językowa Polaków / Władysław Lubaś // POLONISTYKA.- 1989, nr 6, s. 423–433. ISSN 0551-3707.

Kultura słowa a sprawności komunikacyjne / Stanisław Grabias // POLONISTYKA.- 1991, nr 7, s. 419–429. ISSN 0551-3707.

Kultura żywego słowa w szkole średniej / Maria Wolan // JĘZYK POLSKI W SZKOLE ŚREDNIEJ.- 1996/97, nr 3, s. 71–84. ISSN 0860-4444.

Nauka o kulturze języka / Stanisław Gajda // POLONISTYKA.- 1987, nr 8, s. 581–592. ISSN 0551-3707.

Nowa Kultura języka polskiego / Wioletta Poturała // JĘZYK POLSKI W GIMNAZJUM.- 2007/2008, nr 4, s. 99–103. ISSN 1642-8730.

O konieczności kształcenia kultury językowej uczniów średnich szkół dla pracujących / Barbara Danis // POLONISTYKA.- 1991, nr 6, s. 382–387. ISSN 0551-3707.

O kulturze słowa / Krzysztof Zajdel // POLONISTYKA.- 2010, nr 11, s. 56–60. ISSN 0551-3707.

O pojęciu normy w kulturze języka / Adam Siwiec // JĘZYK POLSKI W GIMNAZJUM.- 1999/2000, nr 1, s. 81–89

Polonistyczne rozważania o kulturze i poprawności języka / Kamil Kromski // POLONISTYKA.- 2016, nr 3, s. 18–19. ISSN 0551-3707.

Polonistyczne rozważania o kulturze i poprawności języka / Kamil Kromski // POLONISTYKA.- 2016, nr 4, s. 24–25. ISSN 0551-3707.

Polonistyczne rozważania o kulturze i poprawności języka / Kamil Kromski // POLONISTYKA.- 2016, nr 5, s. 24–25. ISSN 0551-3707.

Polonistyczne rozważania o kulturze i poprawności języka / Kamil Kromski // POLONISTYKA.- 2016, nr 6, s. 26–27. ISSN 0551-3707.

Postawy językoznawców wobec kultury języka / Marek Ruszkowski // JĘZYK POLSKI W SZKOLE DLA KLAS IV–VIII.- 1995/96, nr 2, s. 93–95. ISSN 0239-3468.

Teoretyczne refleksje o kulturze języka / Jan Miodek // POLONISTYKA.- 1994, nr 2, s. 114–115. ISSN 0551-3707.

Wartość słowa / Marek Ruszkowski // JĘZYK POLSKI W SZKOLE DLA KLAS IV–VIII.- 1997/98, nr 5, s. 96–97. ISSN 0239-3468.

Wulgaryzacja polszczyzny / Anna Piotrowicz, Małgorzata Witaszek-Samborska // POLONISTYKA.- 2013, nr 4, s. 48–50. ISSN 0551-3707.

Z zagadnień kultury języka w szkole podstawowej / Henryk Kurczab // POLONISTYKA.- 1984, nr 1, s. 67–70. ISSN 0551-3707.

Słowa kluczowe: kultura językowa uczniów.

* * *



Małgorzata Bzibziak – nauczyciel dyplomowany, ekspert ds. awansu nauczycieli, kierownik Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Krakowie – Filii w Oświęcimiu.

Helena Radlińska

— MARTA JESIONEK —

Artykuł zawiera najważniejsze informacje o życiu i działalności Heleny Radlińskiej, twórczyni polskiej szkoły pedagogiki społecznej. Tym tekstem rozpoczynamy cykl artykułów o kobietach odgrywających znaczącą rolę w polskiej pedagogice.

Helena Radlińska (1879–1954)

Przeżyła dwie wojny światowe, zesłanie na Sybir, poważne choroby oraz obrażenia odniesione podczas wojny i nigdy nie traciła nadziei i zapału do pracy. Jak pisała sama o sobie w liście do Jana Hulewicz: „Żyję wbrew logice rozumowań lekarskich. Widocznie mam coś jeszcze do spełnienia. Co? Nie wiem jeszcze!”. Helena Radlińska, pedagog, historyk oświaty, polonista, działaczka oświatowa i niepodległościowa, teoretyk i praktyk bibliotekarstwa, twórczyni polskiej szkoły pedagogiki społecznej, profesor Wolnej Wszechnicy Polskiej i Uniwersytetu Łódzkiego.

Urodziła się 2 maja 1879 r. w Warszawie, w inteligentnej rodzinie literatów. Ojciec Aleksander Rajchman był inicjatorem i założycielem Filharmonii Warszawskiej, a także redaktorem „Echa Muzycznego, Teatralnego i Artystycznego”, matka Melania z rodziny Hirszfeldów zajmowała się pracami redakcyjnymi oraz przekładami². Środowisko, w którym wychowała się Radlińska, miało wyraźny wpływ na kształtowanie się jej poglądów oraz idei, którym była wierna. Po ukończeniu sześcioletniej szkoły średniej oraz tajnych dwuletnich Kursów Nauczycielskich ze specjalnością polonistyczną, w 1897 r. zdała nauczycielski egzamin rządowy z języka polskiego, uzyskując tym samym uprawnienia nauczycielki prywatnej. W tym samym roku wydała swoją pierwszą książkę popularną zatytułowaną *Kto to był Mickiewicz?*³

W latach 1897–1899 odbywała wolontariat w Bibliotece i Archiwum Zamoyskich, co pozwoliło jej na zdobycie



Fot. arch. redakcji

doświadczenia naukowego z zakresu historii Polski. Następnie pracowała w Czytelniach Bezpłatnych Warszawskiego Towarzystwa Dobroczynności, a ukończywszy tajny kurs pielęgniarski – w ambulatoriach WTD. W 1902 r. wyszła za mąż za lekarza dr. Zygmunta Radlińskiego i rozpoczęła pracę zawodową jako nauczycielka języka polskiego oraz historii, dalej działając w społecznym ruchu pielęgniarskim. W latach 1904–1905, walcząc o polską szkołę oraz demokratyzację szkolnictwa, prowadziła tajne nauczanie młodzieży, wykazywała aktywny udział w tajnych stowarzyszeniach oświatowych, była jednym z przywódców Strajku Szkolnego, a także uczestniczyła w zakładaniu Polskiego Związku Nauczycielskiego.

Helena Radlińska, pedagog, historyk oświaty, polonista, działaczka oświatowa i niepodległościowa, twórczyni polskiej szkoły pedagogiki społecznej.

W 1906 r. Radlińska wraz z mężem udali się na Syberię, gdzie Radliński został zesłany wskutek działalności politycznej. Po ucieczce z Syberii małżeństwo Radlińskich osiedliło się w Krakowie, gdzie Helena rozpoczęła studia z zakresu historii na Uniwersytecie Jagiellońskim. Pracowała jednocześnie w krakowskim Uniwersytecie Ludowym im. Adama Mickiewicza, gdzie zajmowała się biblioteką, organizowała wykłady i odczyty w stowarzyszeniach robotniczych, a także seminaria oraz kursy dla pracowników kultury. Prowadziła wówczas badania z zakresu historii i teorii oświaty, zebrała i opracowała wypisy źródłowe będące pomocą do nauki historii, kierowała działem historycznym wydawanego w Krakowie pisma dla dzieci „Promyk”, wykładała w Szkole Nauk Społeczno-Politycznych w Krakowie, współorganizowała letnie kursy dla nauczycieli na poziomie uniwersyteckim, a w 1912 r. należała do komitetu występującego z inicjatywą założenia wyższej szkoły pedagogicznej w Krakowie. W 1913 r. ukazał się pierwszy polski podręcznik oświaty pozaszkolnej zatytułowany *Praca oświatowa, jej zadania, metody, organizacja*, który przygotowany został pod kierunkiem Radlińskiej⁴.

Podczas pierwszej wojny światowej Radlińska wykonywała pomocnicze

prace wojskowe, była współzałożycielką Centralnego Biura Szkolnego, gdzie współpracowała przy organizacji szkolnictwa, kursów dla nauczycieli, zaopatrywaniu szkół w pomoce dydaktyczne, a także przy zakładaniu bibliotek. Prowadziła również wykłady z zakresu teorii oświaty w Wolnej Szkole Nauk Politycznych oraz z zakresu bibliotekarstwa i historii wychowania na Wyższych Kursach dla Kobiet im. Baranieckiego⁵, była także wówczas redaktorem miesięcznika „Kultura Polska”. W 1922 r. otrzymała dyplom nauczyciela szkoły średniej. W latach kolejnych uczyła na kursach przygotowawczych dla nauczycieli niekwalifikowanych, była instruktorką oficerów oświatowych w zakresie walki z analfabetyzmem, kierownikiem Działu Oświaty w Centralnym Związku Kółek Rolniczych, lektorką w Wolnej Wszechnicy Polskiej oraz redagowała „Rocznik Pedagogiczny”.

W 1925 r. otrzymała habilitację z zakresu historii pracy społecznej, a w 1927 r. została mianowana profesorem nadzwyczajnym historii i oświaty pozaszkolnej, nieprzerwanie nauczając oraz prowadząc badania zarówno własne, jak i zespołowe. W 1929 r. opublikowała jedną ze swoich najważniejszych prac, zatytułowaną *Książka wśród ludzi*, a w 1935 r. w książce *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego* zaprezentowała zarys koncepcji pedagogiki społecznej, za co otrzymała Złoty Wawrzyn Polskiej Akademii Literatury⁶. W 1937 r. w wyniku licznych prac oraz badań Radlińskiej i jej uczniów, ukazał się zbiór rozpraw *Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych*. W tym samym roku uzyskała nominację na profesora zwyczajnego pedagogiki społecznej.

W czasie trwania drugiej wojny światowej Radlińska, leżąc w łóżku z powodu odniesionych obrażeń przy ratowaniu rannych⁷, prowadziła tajne nauczanie. Opracowała wówczas również trzy książki, których rękopisy spłonęły, a ocalałe fragmenty były tylko częściowo drukowane po wojnie⁸. Po upadku Powstania Warszawskiego osiedliła się w Milanówku, a następnie w Skierniewicach, gdzie nauczwała w tajnym liceum pedagogicznym oraz kierowała Kursem Nauczycielskim skierowanym do absolwentów liceów oraz studentów, którzy przerwali studia⁹.

W 1945 r. brała udział w organizowaniu Zakładu Pedagogiki Społecznej na

Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Łódzkiego, którym kierowała przez 5 lat, w ciągu których zorganizowała Bibliotekę, zbiory archiwalne oraz zbiór materiałów technicznych. Tytuł profesora zwyczajnego pedagogiki społecznej uzyskała w 1947 r. W latach 1945–1952 opublikowała m.in. tak znaczące prace, jak: *Oświata dorosłych, Egzamin z pedagogiki społecznej, Badania regionalne dziejów pracy społecznej i oświatowej czy Technika pierwszej pracy badawczej*.

Helena Radlińska zmarła 10 października 1954 r. i została pochowana na Cmentarzu Powązkowskim w Warszawie. W latach 1961–1964 ukazał się trzytomowy wybór jej prac, zatytułowany *Pisma pedagogiczne*¹⁰.

Słowa kluczowe: kobiety w pedagogice, Helena Radlińska.

PRZYPISY:

- 1 W. Theiss, *Radlińska*, Warszawa 1984, s. 33.
- 2 H. Radlińska, *Życiorys własny*, „Pedagogika Społeczna” 2014, nr 4, s. 81.
- 3 H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Wrocław 1961, s. VII.
- 4 Tamże, s. X.
- 5 H. Radlińska, *Życiorys własny*, dz. cyt., s. 82.
- 6 B. Klukowski, *Helena Radlińska – nauczycielka i patronka bibliotekarzy*, „Poradnik Bibliotekarza” 2014, nr 11, s. 24.
- 7 H. Radlińska, *Życiorys własny*, dz. cyt., s. 83.
- 8 Tamże, s. 84.
- 9 Tamże.
- 10 B. Klukowski, *Helena Radlińska...*, dz. cyt., s. 24.

BIBLIOGRAFIA:

- Klukowski B.: *Helena Radlińska – nauczycielka i patronka bibliotekarzy*. „Poradnik Bibliotekarza” 2014, nr 11. ISSN 0032-4752.
- Radlińska H.: *Pedagogika społeczna*. Wrocław 1961. ISBN (brak).
- Radlińska H.: *Życiorys własny*. „Pedagogika Społeczna” 2014, nr 4. ISSN 1642-672X.
- Szulakiewicz W.: *Historia w twórczości Heleny Radlińskiej*. „Pedagogika Społeczna” 2014, nr 4. ISSN 1642-672X.
- Theiss W.: O „doświadczalnictwie społecznym” w koncepcji Heleny Radlińskiej. „Pedagogika Społeczna” 2014, nr 4. ISSN 1642-672X.
- Theiss W.: *Radlińska*. Warszawa 1984. ISBN 83-214-0394-8.

* * *



Marta Jesionek – nauczyciel bibliotekarz Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Krakowie, doktorantka Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie.

Eliza Freinet jako promotorka zdrowia. I nie tylko

DR TERESA GUMUŁA

Recenzja książki Małgorzaty Kaliszewskiej, *Eliza Freinet promotorka zdrowia*, Wyd. Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2017, ss. 348. ISBN 978-83-65139-99-3.

Rok 2017 można nazwać rokiem jubileuszowym pedagogiki freinetowskiej, bowiem jest ona znana w Polsce w nurcie pedagogiki alternatywnej od 60 lat. Mimo wyraźnego zainteresowania w okresie powojennym (od 1957 r.) założeniami pedagogiki Freineta, brakuje dziś u nas nowych opracowań na ten temat, a o działalności Elizy Freinet (1898–1983) w polskim piśmiennictwie pedagogicznym nie znajdziemy żadnej pracy.

Małgorzata Kaliszewska w dużym skrócie charakteryzuje różnorodne zjawiska typowe dla minionej epoki, eksponując wątki pedagogiczne oraz medyczne. W pierwszej kolejności Autorka książki podejmuje badania o charakterze historycznym, gromadzi i porządkuje źródła, by dokonać ich analizy, a następnie interpretacji. Stara się opisać losy Elizy Freinet w ujęciu chronologicznym, na tle czasów, w których żyła jako kanwy, która przynajmniej częściowo umożliwia rozumienie jej życiowych wyborów i decyzji. M. Kaliszewska sięga do wielu źródeł obcojęzycznych, często powołuje się na archiwa internetowe (FIMEM, ICEM) dostępne w języku francuskim, istniejące również na stronie Amis de Freinet, stowarzysze-

nia byłych uczniów szkoły (www.amisdefreinet.org).

Recenzowana praca stanowi szkic biograficzno-pedagogiczny, w którym wątki biograficzne i działalność C. i E. Freinetów zostały ukazane na tle gwałtownych, trudnych i pełnych sprzeczności czasów I oraz II wojny światowej, osobistych klęsk i tragedii, ale i sukcesów, wplecionych w wir przemian we wszystkich dziedzinach życia jednostkowego oraz społecznego, przypadających na pierwszą i prawie całą drugą połowę dwudziestego stulecia. Mamy w tej biografii wskazania na szereg dylematów, z którymi sama bohaterka musiała się zmagać, bądź je akceptować. Główne idee, do których odwołuje się Autorka monografii, to bliskie Freinetom idee demokracji, pacyfizmu, spółdzielczości, samorządności, naturyzmu i zdrowia publicznego.

Praca została podzielona na trzy części i kilkanaście rozdziałów. Każdy z nich poprzedzony jest krótkim wprowadzeniem, stawianiem pytań problemowych, na które czasem uzyskujemy odpowiedź w toku dalszej refleksji, a czasem nie. Trudno powiedzieć, dlaczego tak się dzieje, może to zapowiedź kolejnej książ-

ki i dalszych starań o rozszyfrowywanie wątków dotychczas nieznanych?

Śledzimy więc losy Elizy Freinet – kobiety, która przechodzi długą i skomplikowaną drogę od wiejskiej nauczycielki, utalentowanej rysowniczką, żony wybitnego pedagoga, ale też inwalidy wojennego – do Elizy Freinet – matki, opiekunki dzieci biednych i osieroconych w wyniku wojny, prowadzącej wraz z mężem szkołę z internatem, łączącej pracę nauczycielską, naukową z pracą społeczną, intensywnie rozwijającej swój talent plastyczny oraz inspirującej swobodną twórczość wychowanków. Po śmierci męża nadal prowadzi Eliza Freinet szkołę w Vence, głównie przy pomocy córki i zięcia, następnie zatrudnionych nauczycielek, wreszcie odsuwa się i zajmuje pracą pisarską, aż do śmierci w 1983 r.

Chwilami można odnieść wrażenie, że to jest praca o małżeństwie Freinetów, a nie o Elizie Freinet, ale ta symbioza-wspólnota ludzka oraz pedagogiczna, którą stworzyli, to całe ich niezwykle życie, którego sens i efekty przypisywano dotąd wyłącznie Freinetowi, wymaga dziś dopełnienia o niebagatelną wkład Elizy, który, zdaniem biografów, trudno dziś oddzielić od wkładu męża.

Na stronie 217 recenzowanej książki pojawia się Eliza Freinet jako promotorka zdrowia, propagatorka zdrowej bezmięsnej diety, hartowania ciała, zajęć w terenie, na łonie natury. Możemy tu dostrzec wątki związane z medycyną komplementarną i alternatywną, która była we Francji wówczas bardzo popularna. W obszarze edukacji zdrowotnej mamy tu więc próbę szukania harmonii i równowagi w całozyciowym doświadczeniu człowieka, popartą poglądami filozoficznymi filozofów życia. W Polsce powojennej nie akceptowano jednak niczego poza medycyną akademicką, stąd przez wiele lat w ogóle nie pisano o tych rozdziałach działalności szkoły Freineta w Vence.

Eliza Freinet należy do nietuzinkowych postaci w edukacji alternatywnej,



Fot. M. Kaliszewska

której na pozór zwyczajne nauczycielskie życie, kłopoty i radości rodzinne, małżeńskie i zawodowe wymagały rozwijania niezwykłych umiejętności i często wprost heroicznej postawy życiowej. Szkic biograficzno-pedagogiczny autorstwa Małgorzaty Kaliszewskiej ukazuje postać kruchej i słabego zdrowia kobiety na tle czasów trudnych i pełnych sprzeczności, czasów gwałtownych przemian, klęsk, tragedii dwóch wojen światowych, poszukiwań sensu życia, pracy pedagogicznej pełnej pasji, zaangażowania społecznego i emocjonalnego.

Niniejsza monografia posiada charakter nowatorski nie tylko ze względu na jej przedmiot, ale również z uwagi na walory erudycyjne. Przygotowana została na bazie oryginalnych materiałów źródłowych, głównie francuskojęzycznych, prawie nieznanymi lub mało znanymi w naszym piśmiennictwie pedagogicznym oraz w oparciu o starannie wyselekcjonowaną literaturę przedmiotu, co dla tematyki pracy ma wyjątkowe znaczenie.

Wnikliwa analiza źródeł, wielość odzwierciedlonych faktów i opisów zasługuje na wysokie uznanie, a także świadczy o tym, że Autorka starała się o wyczerpanie wszelkich dostępnych jej na ten moment źródeł informacji. Nie bez znaczenia są poczynione w trzecim rozdziale próby znalezienia w wypowiedziach i działaniach Elizy inspiracji dla współczesnej edukacji zdrowotnej, które by dały możliwość ponadto wzbogacenia pedagogiki Freineta obecnej w Polsce o wątki ekologiczno-zdrowotne. Można by wówczas mówić już o szerzej, niż dotąd, ujętej pedagogice Celestyna i Elizy Freinetów.

Słowa kluczowe: Eliza Freinet, pedagogika Freineta.

* * *



Teresa Gumuła – doktor nauk humanistycznych, pedagog, historyk oświaty i wychowania, autorka ponad stu publikacji, redaktorka i współredaktorka dziesięciu prac zwartych

poświęconych między innymi historii wychowania w XX wieku, problemom organizacji i przemian w funkcjonowaniu systemu edukacji nauczycielskiej; zainteresowania naukowe to innowacje pedagogiczne, twórczość pozazawodowa nauczycieli, czasopiśmiennictwo pedagogiczne; nauczyciel akademicki, organizatorka i uczestniczka licznych międzynarodowych i krajowych konferencji naukowych, aktywny członek Kieleckiego Towarzystwa Naukowego oraz Towarzystwa Historii Edukacji.

Edukacja i biznes – idealne partnerstwo na rzecz rozwoju zawodowego

KATARZYNA SZEWCZYK

Od kilku lat szkoły zawodowe stopniowo wychodzą z cienia. Obecnie edukacja zawodowa jest dobrze przemyślanym wyborem ucznia, który gwarantuje mu pewną i nierzadko dochodową pracę.

Szkoła jako miejsce rozwoju zawodowego ucznia

Rola szkoły zawodowej w przygotowaniu ucznia do wejścia na rynek pracy w gruncie rzeczy wydaje się być dość oczywista. Uczeń decydujący się na kontynuowanie edukacji w szkole umożliwiającej mu zdobycie konkretnego zawodu, oczekuje pozyskania umiejętności i wiedzy, która pozwoli mu na późniejsze znalezienie pracy zgodnej z nabytymi kwalifikacjami. Nie chodzi już jedynie o pozyskanie jakiegokolwiek pracy, ale właśnie pracy zgodnej z wyuczonym zawodem, pracy dobrej, w rozumieniu zarobkowym, jak i z punktu widzenia poziomu satysfakcji z niej płynącej. W załączniku do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach odnajdziemy zapis mówiący o celach kształcenia zawodowego, który podkreśla, że ma ono uczyć „wykonywania pracy zawodowej i aktywnego funkcjonowania na zmieniającym się rynku pracy”¹. I to właśnie zmieniający się rynek pracy będzie determinował funkcjonowanie współczesnych zawodów.

Oczekiwania wobec szkół zawodowych rosną z roku na rok, co spowodowane jest wspomnianą sytuacją na rynku pracy. Brak wykwalifikowanych pracowników, posiadających tzw. fach w ręku i nadmiar osób z wyższym wykształceniem wymusza tworzenie nowych programów czy inicjatyw na rzecz kształcenia zawodowego. Oczekuje się, iż współczesna szkoła zawodowa, wg założeń i wymagań, jakie się przed nią stawia, w pierwszej kolejności powinna dobrze przygotować do egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe

ucznia, a następnie ułatwić mu wejście na rynek pracy.

Te działania wymagają ciągłych zmian i doskonalenia ze strony placówek kształcących zawodowo. Zwykle dużym wsparciem okazują się w tym temacie różnego rodzaju środki, które placówka może pozyskać na rozwój, w tym m.in. dofinansowania pochodzące z funduszy europejskich, jak choćby te płynące z Regionalnych Programów Operacyjnych na lata 2014–2020, w których rozwojowi szkolnictwa zawodowego poświęcone zostały osobne poddziały w ramach osi priorytetowej Edukacja. Jak pokazują poszczególne projekty edukacyjne, szkoły chcące sprostać stawianym im wymaganiom coraz chętniej z tych funduszy korzystają.

Biznes wsparciem dla tradycyjnej edukacji zawodowej. Rola nauczyciela

Z pomocą i wsparciem dla szkół zawodowych przychodzi także biznes. Dumne hasła mówiące o tzw. „biznesie dla edukacji” nie stanowią jedynie pustych frazesów. Nie jest tajemnicą, że wiedza wynoszona ze szkoły często bywa jedynie czysto teoretyczna, przekazywana uczniowi wg zatwierdzonego programu nauczania. Nawet jeśli dodamy do niej obowiązkowe praktyki, które uczniowie szkół zawodowych muszą zrealizować w toku swojej nauki, może się okazać, że są one niewystarczające do tego, by móc dokładnie poznać wybraną przez ucznia branżę.

Z drugiej jednak strony, jak pokazuje wyniki przeprowadzanego w czerwcu ubiegłego roku badania opinii publicznej, to właśnie wiedza i umiejętności – zdaniem Polaków – mają największy wpływ na sukces zawodowy². W sy-

tuacji kiedy te dwa elementy jesteśmy dodatkowo w stanie uzupełnić solidną praktyką lub wsparciem ze strony specjalistów-praktyków, stwarzamy młodemu człowiekowi niemalże idealne warunki do wkroczenia w życie zawodowe. Dużą rolę w tym procesie będzie jednak odgrywać nauczyciel. Dla przedsiębiorstwa – czy to mniejszego, czy większego – nauczyciel nierzadko staje się łącznikiem, za pomocą którego można dotrzeć do potencjalnej grupy przyszłych pracowników. To po stronie szkoły, ale przede wszystkim nauczyciela leży wspomniane wcześniej dobre przygotowanie ucznia do wejścia na rynek pracy. Od nauczyciela taka współpraca będzie wymagać nieco więcej nakładu pracy, głównie związanej z jego samodoskonaleniem się.

W zawodzie nauczyciela stałe uczenie się i pogłębianie swoich umiejętności jest tak samo ważne jak nauczanie innych.

W zawodzie nauczyciela stałe uczenie się i pogłębianie swoich umiejętności jest tak samo ważne jak nauczanie innych. W sytuacji kiedy ta wiedza nie jest jedynie czysto teoretyczna, a powiązana z praktyką, efekty takiego uczenia się stają się niewątpliwie dużą korzyścią tak dla samego nauczyciela, jak i jego uczniów. Oczywiście sama kwestia doskonalenia się nauczyciela jest regulowana przez Kartę Nauczyciela, a ewentualne środki na taki rozwój szkoła zapewnia nauczycielowi w ramach budżetu organu ją prowadzącego. Dla przypomnienia, ten główny zapis w Kartcie Nauczyciela brzmi: „wyodrębnia się środki na dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli z uwzględnieniem doradztwa metodycznego – w wysokości 1% planowanych rocznych środków przeznaczonych na wynagrodzenia osobowe nauczycieli”³.

Niemniej jednak często zapomina się o dodatkowych, nierzadko **bezpłatnych formach** doskonalenia, dokształcania, poszerzania wiedzy, które nauczycielom są w stanie zapewnić właśnie instytucje z otoczenia biznesu. Konferencje edukacyjne, seminaria, szkolenia, czy też targi pracy – każda z tych form powinna stanowić miejsce do czerpania inspiracji dla nauczyciela, który poniekąd bierze odpowiedzialność za rzetelne przygotowanie

młodego człowieka do wejścia na rynek pracy. Wobec tych wszystkich działań można pokusić się o swego rodzaju apel do grona pedagogicznego: Nauczycielu – korzystaj z tych możliwości!

Aktualne trendy związane z rozwojem edukacji podkreślają dużą rolę jej współpracy z biznesem. Dlatego tak ważne jest, by w miarę możliwości i zasobów szkoły stwarzać uczniom szansę na kontakt z tym środowiskiem, a przy okazji na pozyskanie dodatkowych umiejętności. Nadprogramowy certyfikat, szkolenie, znajomość nowoczesnych narzędzi pracy – w tym, w dobie powszechnej informatyzacji – programów komputerowych, aplikacji czy języków programowania – skutecznie wspierają płynne wejście uczniów w „świat zawodowców”.

Certyfikacja producenta jako alternatywa dla kosztownych kursów. Modelowe wsparcie dla szkół zawodowych i uczelni wyższych

Współpraca edukacji i biznesu nie sprowadza się jedynie do podpisywania kolejnych umów partnerskich z placówkami oświatowymi. Nie ogranicza się również do zapewniania kolejnych miejsc stażowych, czy też miejsc do odbycia praktyk dla uczniów danej placówki. W nauczaniu zawodowym ważne okazuje się także przyjęcie takiego modelu wsparcia biznesowego, które pozwala na przekazanie zarówno wiedzy samym zainteresowanym, ale również poświadczenia, że tę wiedzę zdobyli. Może to stanowić alternatywę dla kosztownych kursów, na które świeżo upieczonemu absolwentowi często po prostu nie stać.

Aktualne trendy związane z rozwojem edukacji podkreślają dużą rolę jej współpracy z biznesem.

Taką alternatywą okazać się może np. projekt certyfikacyjny, pozwalający uczniowi na uzyskanie potwierdzenia nabytych umiejętności. Dobrym przykładem niech będzie certyfikacja z programów komputerowych, wykorzystywanych zarówno w nauczaniu zawodowym, jak i przede wszystkim przez pracodawców w prowadzonych przez nich przedsiębiorstwach⁴. Pozyskanie poświadczenia znajomości danego programu staje się kartą przetargową dla

absolwenta wchodzącego na rynek pracy. Kluczowym elementem wspomnianej certyfikacji jest również przekazanie placówce nie tylko samego programu, ale także dodatkowych środków dydaktycznych, takich jak np. pakiety szkoleń e-learningowych lub specjalistycznych podręczników, obejmujących zakres obsługi programu lub jego poszczególnych modułów. Uwieńczeniem procesu jest umożliwienie uczestnikowi projektu dostępu do bezpłatnego egzaminu online, celem zdobycia certyfikatu. Taki certyfikat stanowi rzetelne poświadczenie od producenta programu, produktu bądź usługi.

Jakie korzyści ma z tego każda ze stron? Proponowana forma współpracy z otoczeniem biznesowym to szansa dla ucznia na pozyskanie dodatkowych kompetencji, wzmocnienia CV, a szczególnie zwiększenia jego szans na zdobycie lepszej pracy. Certyfikacja to też kolejny krok do tego, by mógł on dostosować się do stale wzrastających wymogów pracodawców. Udział w szkoleniach, dostęp do materiałów i przede wszystkim możliwość korzystania z doświadczeń tych samych narzędzi, z którymi spotka się podczas pracy zawodowej – wszystko to jest w stanie zapewnić mu placówka, w której się uczy, pod warunkiem wypracowania przez nią współpracy z otoczeniem biznesowym. Z dokładnie tych samych możliwości może korzystać nauczyciel w ramach doskonalenia i zdobywania nowych doświadczeń. Gdzie szukać? Wśród dużych firm, korporacji, producentów, których usługi, sprzęt lub programy są rozpoznawalne na rynku. Wymaga to nierzadko zaangażowania ze strony nauczycieli, głównie z perspektywy czasu i pracy związanej z poszukiwaniem adekwatnej oferty, ale ostatecznie przynosi dobre efekty, tak w przygotowaniu uczniów do wejścia na rynek pracy, jak i w przypadku wzmocnienia pozycji szkoły, która może zaoferować swoim absolwentom znacznie więcej niż inne placówki.

Podsumowując, otoczenie biznesowe stwarza wiele możliwości, z których placówki oświatowe i nauczający w nich pedagodzy mogą, a nawet powinni korzystać. Ważne jest, by taka współpraca przynosiła wymierne korzyści, a jej schemat był dobrze przemyślany. Nie tylko pod względem organizacyjnym i merytorycznym, ale również pod ką-

tem faktycznych potrzeb zainteresowanych stron.

Słowa kluczowe: edukacja zawodowa, biznes, partnerstwo, certyfikacja, doskonalenie nauczycieli.

PRZYPISY:

- ¹ Załącznik Podstawa programowa do kształcenia w zawodach do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 marca 2017 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, <http://dziennikustaw.gov.pl/> (dostęp: 15.01.2018).
- ² Centrum Badania Opinii Społecznej, *Jak osiągnąć sukces zawodowy?*, „Komunikat z Badań” 2017, nr 70, <http://www.cbos.pl> (dostęp: 15.01.2018).
- ³ Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2017 r. poz. 1189 i 2203), Art.70a. pkt 1, <http://dziennikustaw.gov.pl/> (dostęp: 15.01.2018).
- ⁴ Model na podstawie aktualnego projektu dla szkół ekonomicznych stworzonego przez przedsiębiorstwo w ramach współpracy biznesu z edukacją: „Comarch dla edukacji”, www.edukacja.comarch.pl (dostęp: 15.01.2018).

BIBLIOGRAFIA:

Centrum Badania Opinii Społecznej: *Jak osiągnąć sukces zawodowy?* „Komunikat z Badań” 2017, nr 70. ISSN 2353-5822. <http://www.cbos.pl> (dostęp: 15.01.2018).

Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2017 r. poz. 1189 i 2203), Art.70a. pkt 1. <http://dziennikustaw.gov.pl/> (dostęp: 15.01.2018).

Załącznik Podstawa programowa do kształcenia w zawodach do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 marca 2017 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego. <http://dziennikustaw.gov.pl/> (dostęp: 15.01.2018).

* * *



Katarzyna Szewczyk – konsultant ds. edukacji ERP w firmie Comarch, absolwentka Uniwersytetu Jagiellońskiego. W firmie Comarch odpowiedzialna m.in. za budowanie i podtrzymywanie

relacji między przedsiębiorstwem a uczelniami wyższymi i szkołami zawodowymi o profilu ekonomicznym w zakresie oferty edukacyjnej Comarch ERP oraz edukacyjnych wersji systemów ERP.

W następnym numerze:

Wzmacnianie funkcji wychowawczej szkoły

2018 Rokiem Jubileuszu 100-lecia odzyskania Niepodległości. Sejmowi patroni nowego roku

2018 – Rokiem Jubileuszu 100-lecia odzyskania przez Polskę Niepodległości. Ponadto w sposób szczególny zostaną upamiętnione: Powstanie Wielkopolskie, Konfederacja Barska oraz prawa kobiet. Decyzją Sejmu patronami 2018 r. będą także Zbigniew Herbert, Irena Sendlerowa i abp Ignacy Tokarczuk.

„11 listopada 1918 r. spełnił się sen pokoleń Polaków – Państwo Polskie narodziło się na nowo. Po rozbiorach i 123 latach niewoli, rusyfikacji i germanizacji, po wielkich powstaniach, wolna Polska powróciła na mapę świata” – czytamy w uchwale Sejmu ustanawiającej 2018 r. Rokiem Jubileuszu 100-lecia odzyskania przez Polskę Niepodległości. Jak podkreślono w dokumencie, to dzięki tym, którzy pozostali nieugięci, nasz Naród wyszedł zwycięsko z dziejowej próby. „Odzyskanie niepodległości dokonało się poprzez walkę pełną poświęcenia i bohaterstwa nie tylko na polach bitew, ale i w codziennych zmaganiach o zachowanie duchowej i materialnej substancji narodowej oraz w codziennym trwaniu polskich rodzin” – głosi uchwała. Sejm wyraził też nadzieję, że wzorem Ojców Niepodległości – Józefa Piłsudskiego, Romana Dmowskiego, Ignacego Paderewskiego, Wincentego Witosa, Wojciecha Korfańtego i Ignacego Daszyńskiego – Polacy porzucą spory, by wspólnie świętować ten radosny Jubileusz w jedności i pojednaniu.

2018 będzie również Rokiem Pamięci Powstania Wielkopolskiego. W uchwale Sejm podkreślił, że zwycięska walka w latach 1918–1919 stała się wielkim triumfem Polaków, dążących do wyzwolenia się z pruskiej niewoli. W dokumencie zauważono, że dzięki bohaterskiemu zrywowi Wielkopolan prawie cała zachodnia część tradycyjnie polskich ziem została włączona z powrotem do odradzającej się Rzeczypospolitej.

Sejm ustanowił także 2018 Rokiem Jubileuszu Konfederacji Barskiej. W 2018 r. przypada 250. rocznica zawiązania Konfederacji – zbrojnego związku szlachty polskiej, utworzonego w Barze na Podolu 29 lutego 1768 r. w obronie wiary katolickiej i niepodległości.

Ustanowienie 2018 Rokiem Praw Kobiet ma związek z 100. rocznicą przyzna-

nia Polkom praw wyborczych. 28 listopada 1918 r. Józef Piłsudski podpisał dekret o ordynacji wyborczej do Sejmu Ustawodawczego, określający, że wyborcą jest każdy obywatel państwa, bez względu na płeć. Ponadto do Sejmu mogli być wybierani wszyscy obywatele i obywatelki państwa posiadający czynne prawo wyborcze.

Patronką przyszłego roku jest również Irena Sendlerowa. 12 maja 2018 r. minie 10. rocznica śmierci tej wybitnej polskiej działaczki społecznej, która w czasie II wojny światowej jako kierowniczka referatu dziecięcego Rady Pomocy Żydom „Żegota” przyczyniła się do ocalenia z Holocaustu około 2 500 żydowskich dzieci. „Z narażeniem życia, heroizmem, w największej konspiracji wyprowadzała dzieci z warszawskiego getta, a następnie znajdowała im schronienie w polskich rodzinach, klasztorach i domach opieki” – podkreślili posłowie w uchwale.

W 2018 r. przypada także 100. rocznica urodzin metropolity przemyskiego arcybiskupa Ignacego Tokarczuka – nieustępliwego obrońcy praw wiernych Kościoła i jednego z duchowych przywódców pokojowych zmagania narodu polskiego o niepodległość Ojczyzny.

Patronem 2018 r. Sejm ustanowił również Zbigniewa Herberta. W uchwale napisano, że Zbigniew Herbert, w epoce kryzysu wartości i głębokiego zwątpienia zawsze stał po stronie zasad: w sztuce – kanonu piękna, hierarchii i rzemiosła, w życiu – kodeksów etycznych, jasno rozróżniających pojęcia dobra i zła. „Był uosobieniem wierności. Samemu sobie i słowu. Patriotyzm rozumiał jako miłość surową, wymagającą solidarności z poniżonymi i cierpliwej pracy nad przywracaniem pojęciom ich rzeczywistych znaczeń” – zaznaczyli posłowie.

Źródło: sejm.gov.pl

Uroczystość 25-lecia „Hejnału Oświatowego”

Kraków, 18 grudnia 2017 r.



Członkowie Rady Wydawniczej, Rady Redakcyjnej i Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”



Uroczyste spotkanie członków Rady Wydawniczej, Rady Redakcyjnej i Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”

Wszystkie fotografie, archiwum redakcji

