

AD REM

lato - jesień 2006



Pismo
Wojewódzkiego Ośrodka
Doskonalenia Nauczycieli
w Lublinie

ISSN 1733-4187

9

AD REM

lato - jesień 2006

ISSN 1733 - 4187

Wydawca:

Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli w Lublinie

Redakcja:

081 532 92 41 w. 204

e-mail: darek@wodn.lublin.pl

Redaktor naczelny:

Dariusz Kiszczak

Sekretarz redakcji:

Małgorzata Kołodyńska

Kolegium redakcyjne:

Alicja Ciszek-Roskal, Marian Giermakowski,

Mirosława Jurak, Zofia Starownik,

Bogdan Wagner, Andrzej Zieliński

Okładka:

Paulina Włodarczyk - MDK w Lublinie

Druk:

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

Nakład: 1150



W NUMERZE:

Jakość w placówce oświatowej

Rozmowa z wicekuratorem p. Jolantą Misiak
Kuratorium Oświaty w Lublinie

Od teorii do praktyki

Oddziaływania profilaktyczne w szkole
jako próba przeciwdziałania zaburzeniom
zachowania w okresie dorastania. Część II

Iwona Gryniuk-Toruń

O modelu fonologicznym dysleksji

Maria Babiej, Jolanta Mazur

Pułapki metodologiczne w nauczaniu
i uczeniu się języka obcego

Paweł Dominik Madej

Z życia szkoły

Praca z dzieckiem sześciolatkiem w zakresie
doświadczeń matematycznych

Małgorzata Bąk

Spotkanie z muzyką współczesną. Konkurs
skrzypcowy dla najmłodszych

Marta Augustowska

Lubelszczyzna.

Tradycje i współczesność

„Żołnierze wyklęci”. Zgrupowania Ruch
Oporu AK i Wolność i Niezawisłość „Zapo-
ry”. Część II

Andrzej Kołtun

Pomniki pamięci narodowej w rejonie
Borzechowa. Wycieczka edukacyjna

*Alina Bryk, Krzysztof Borzechowski,
Krystyna Kołtun*

Recenzje/Komentarze/Informacje

Wystawa „Jerzy Giedroyc i Dziupla Kultu-
ry” czyli o otwartości i demokratyzmie
księcia z Maisons-Laffitte

Dariusz Kiszczak

Recenzja książki Anny Lechowicz

Barbara Boguta, Beata Wanicka

A gdzie jest uczeń?

Wiesław Bednarczyk

Prawa autorskie w dobie mediów cyfro-
wych

Konferencja „Cyfrowa edukacja dzieci
i młodzieży”

Luiza Przybylska

Nowe tytuły czasopism w Pedagogicznej
Bibliotece Wojewódzkiej im. KEN w Lubli-
nie. Część II

Joanna Tarasiewicz

Jakość w placówce oświatowej



Rozmowa z wicekuratorem Panią Jolantą Misiak Kuratorium Oświaty w Lublinie

1. W polskiej oświacie następują zmiany zarówno w zakresie prawa jak i zmiany w sposobie myślenia o edukacji. Ten proces dotyczy również lubelskiej oświaty. Jest nowa kadra kierownicza. Proszę powiedzieć kilka zdań o doświadczeniu zawodowym lubelskich kuratorów oświaty.

Panie Redaktorze. Jeśli chodzi o moją skromną osobę - ze swej strony podkreśliłabym: 16-letnie doświadczenie w pracy w Kuratorium Oświaty w Lublinie w wielu różnych wydziałach, co pozwala na poznanie różnorodnych problemów. Natomiast informacje o przebiegu pracy zawodowej moich kolegów kuratorów są na naszych stronach internetowych. Dotychczasowe miejsca pracy kuratorów pozwalają na spojrzenie na edukację z różnych perspektyw - samego urzędu (ja) i z perspektywy szkoły (kuratorzy jako byli dyrektorzy szkół), poza tym - kurator Sprawka był wiceministrem edukacji, to również doświadczenie niebagatelne.

2. Placówki oświatowe podlegają samorządom. W Urzędzie Miasta jest wydział oświaty, podobnie w Urzędzie Marszałkowskim funkcjonuje odpowiedni departament, burmistrzowie i wójtowie zatrudniają pracowników oświaty. Na dodatek działają Okręgowe Komisje Egzaminacyjne. Są więc instytucje i uprawnieni do tego ludzie, którzy odpowiadają za edukację w regionie. Proszę zatem wyjaśnić cel pracy kuratorium?

Wszystkie wspomniane instytucje czy organy działają na rzecz systemu oświaty, ale zarówno

no ich kompetencje, jak i rola w tym systemie są różne. Organy prowadzące odpowiadają przede wszystkim za warunki funkcjonowania szkół, poprzez decyzje administracyjno-finansowe mają istotny wpływ na lokalną sieć i strukturę szkolnictwa, komisje egzaminacyjne gwarantują obiektywną ocenę osiągnięć uczniów i możliwość porównywania wyników kształcenia na różnych poziomach - od poziomu szkoły po województwo czy kraj. Podstawowym zadaniem kuratorów jest sprawowanie nadzoru pedagogicznego a wyniki tego nadzoru winny umożliwiać sformułowanie informacji na temat jakości edukacji w państwie. Nie sposób zatem kwestionować znaczenia kuratoriów dla systemu edukacji, rozumiem jednak, że Pana pytanie dotyczyło nie tyle założeń czy znaczenia samego istnienia urzędu kuratora, co raczej efektywności określonych działań i ich społecznej oceny. Mam świadomość, że ocena ta jest różna, w skrajnych przypadkach prowadząca nawet do formułowania postulatu likwidacji kuratoriów. Nie twierdzę, że funkcjonowanie instytucji nadzoru pedagogicznego nie wymaga działań naprawczych, pragnę jednak zwrócić uwagę na fakt, że na jakość tego nadzoru wpływa szereg czynników związanych zarówno z określoną w ustawie o systemie oświaty koncepcją nadzoru państwa nad szkołami, jak również, co podkreślam, z kulturą organizacyjną samych urzędów kuratora oraz mechanizmami naboru i doskonalenia zatrudnionych tam pracowników. Chcę zaakcentować te aspekty funkcjonowania nadzoru kuratora, które na jego efektywność wpływają w sposób szczególny; należy tu wymienić:

1. Różne poziomy nadzoru - od ewaluacji systemu, którego podstawowym elementem są szkoły i różnorodne obszary ich funkcjonowania - proces nauczania, proces uczenia się, osiągnięcia uczniów, kierowanie, rozwój zawodowy nauczycieli itp. - po ocenę samych uczestników procesu edukacji, gdzie podmiotem jest osoba podlegająca ocenie - nauczyciel, dyrektor szkoły;

2. Różnorodne funkcje nadzoru: ewaluacyjną - poprzez badanie jakości pracy poszczególnych szkół i ocenę jakości systemu edukacji w województwie; kontrolną - badanie zgodności z prawem poszczególnych działań podmiotów systemu edukacji; oceniającą - ocena realizacji różnorodnych zadań przez dyrektorów szkół, ocena pracy nauczyciela (postępowanie odwoławcze) i dyrektora szkoły; wspierającą - tworzenie warunków do prawidłowej realizacji zadań wynikających z celów nadzoru, system doskonalenia i doradztwa metodycznego;

3. Różnorodne zadania nadzoru, gdzie obok zadań wynikających z wymienionych w punkcie drugim funkcji należy podkreślić rolę kuratora jako tzw. instancji odwoławczej (w rozumieniu Kpa) wobec poszczególnych podmiotów (dyrektora, organu prowadzącego) oraz liczne powinności związane z koordynacją innych działań na rzecz szkół, uczniów i nauczycieli (np. konkursy przedmiotowe, awans zawodowy nauczycieli, wypoczynek dzieci i młodzieży, nagrody i odznaczenia dla pracowników oświaty). Nie bez znaczenia jest również odpowiedzialność kuratorów za kreowanie regionalnej polityki oświatowej we współpracy z samorządami.

Jak wynika z powyższego, nadzór pedagogiczny nie sprowadza się tylko do przeprowadzania mierzenia jakości szkoły czy sporządzania oceny pracy jej dyrektora; nadzór to również praca w komisjach - od konkursowych po egzaminacyjne, kwalifikacyjnych i akredytacyjnych, dyscyplinarnych i przydzielających nagrody, odznaczenia, pracownie komputerowe i granty na doskonalenie zawodowe, to wreszcie obserwacje sprawdzianu i egzaminów, turniejów sportowych, organizowanie konkursów przedmiotowych, współorganizowanie konkursów artystycznych, bezpieczeństwa w ruchu drogowym, przestrzegania praw ucznia i praw dziecka. Wspomniana wielość poziomów i funkcji nadzoru pedagogicznego rodzi cały szereg problemów związanych z realizacją tak różnorodnych zadań przez jeden urząd z zachowaniem wymogów terminowości, bezstronności i rze-

telności; należ zatem działać w kierunku takiego usprawnienia pracy kuratorów, aby spełniał oczekiwania tak różnorodnych podmiotów, niż postulować ich likwidację.

3. Wiadomo, że kuratoria oświaty w kraju realizują zadania ministra edukacji. Chciałbym, nieco przewrotnie, zapytać o autonomiczność działań lubelskiego kuratora? Czy w ogóle można o niej mówić?

Kuratorzy wykonują zadania określone w ustawie o systemie oświaty, zatem o kierunkach ich funkcjonowania decyduje przede wszystkim określona polityka państwa. Kuratoria wchodzi ponadto w skład tzw. służby zespolonej danego wojewody, zatem to wojewoda, nie minister ds. oświaty i wychowania jest pracodawcą kuratora. Oczywiście, rozporządzenia tego ministra wyznaczają zakres polityki oświatowej, który obowiązuje wszystkie podmioty systemu edukacji, kuratora również. Sadzę jednak, że „autonomiczność działań”, o którą Pan pyta, dotyczy nie tyle struktury podległości służbowej, ile możliwości wpływania na politykę edukacyjną czy wręcz jej kreowania na poziomie województwa. W moim przekonaniu ten wpływ jest istotny i choć szereg kompetencji kuratora przejęła administracja samorządowa czy sami dyrektorzy szkół, wiele decyzji kluczowych dla sieci szkół, struktury i samej organizacji kształcenia podejmowanych jest w uzgodnieniu czy zaopiniowaniu przez organ nadzoru pedagogicznego. Ważnym elementem działań kuratora pozostaje ponadto system doskonalenia nauczycieli, myślę o ustalaniu priorytetów w zakresie doskonalenia i współpracy z samorządami nad tworzeniem struktury doradztwa metodycznego. Należy również pamiętać, że rozporządzenie ministra edukacji określa zasady sprawowania nadzoru pedagogicznego, jednak sama organizacja tego nadzoru jest już kompetencją kuratora; na różnorodność i szeroki zakres tych zadań zwróciłam uwagę wcześniej.

4. Pani kurator! Czy nadal trwa II etap reformy systemu edukacji? Czy może przeskoczyliśmy do III etapu a może to już IV? Można się pogubić.

Problem, na który Pan zwrócił uwagę, nie wynika z przyjętych w 1999 roku założeń reformy, ale z dokonywanych w późniejszych latach zmianach w stosunku do przyjętych w tych założeniach rozwiązań; myślę przede wszyst-

kim o reformie programowej i strukturalnej szkół ponadgimnazjalnych. Niezależnie od tego, czy wprowadzane odstępstwa mają mniejszy czy większy zakres, zawsze należy brać pod uwagę systemowe skutki każdej cząstkowej zmiany, uwzględniać ich znaczenie dla całego systemu edukacji, nie tylko poszczególnych jego elementów. Obecnie, oprócz działań w zakresie szkolnictwa ponadgimnazjalnego, należy, moim zdaniem, poważnie zastanowić się nad zmianami w systemie kształcenia przyszłych nauczycieli uwzględniając przy określaniu kierunków takich studiów strukturę poszczególnych etapów edukacyjnych (kształcenie zintegrowane, blokowe, specjalistyczne) oraz dostosowanie do potrzeb standardów tzw. przygotowania pedagogicznego absolwentów specjalności nauczycielskich. Potrzebna jest również dyskusja nad systemem doradztwa metodycznego w kontekście funkcjonowania awansu zawodowego oraz zadaniami publicznych placówek doskonalenia nauczycieli prowadzonych przez samorząd województwa.

5. MEN proponuje nowelizację systemu oświaty. Premier Roman Giertych mówi wręcz o „przywróceniu elementarnego ładu w polskiej szkole”. Mam kilka pytań dotyczących ministerialnych zmian. Zaczniemy od kuratorium. Czy zamierzacie Państwo dokonać strukturalnych zmian w urzędzie? Jeżeli tak, to z czego one wynikają?

Zmiany takie na ogół wynikają ze zmiany zakresu zadań lub innych rozwiązań legislacyjnych. Zakres zadań kuratora obecnie się nie zmienia, nie planujemy więc zmiany całej struktury urzędu. Konieczne jest jednak usprawnienie działań w zakresie sprawowanego nadzoru, o czym wcześniej wspominałam; tu na pewno będą nowe rozwiązania, które będą uwzględniały zarówno planowane przez ministerstwo zmiany w rozporządzeniu, jak i organizację nadzoru przyjętą przez kuratora jako obowiązującą na terenie województwa. Realizacja ww. zadań jest możliwa m. in. poprzez stworzenie funkcjonalnego systemu zbierania i analizowania informacji umożliwiających sformułowanie oceny spełniania określonych standardów zarówno na poziomie pojedynczej szkoły, jak i na poziomie całego województwa oraz wypracowanie mechanizmów wspierających szkoły w budowaniu wewnętrznych systemów jakości. Należy przy tym pamiętać, że głównymi

podmiotami, na których powinna skupiać się uwaga kuratora, są uczeń i rodzic; wyniki badań prowadzonych przez urzędników im właśnie dawać powinny informację o tym, czy szkoła, do której uczęszcza dziecko (lub którą zamierza wybrać) jest szkołą dobrą i najbardziej dla niego właściwą. Kuratoria nie mogą zatem ograniczać się do prostej statystyki związanej z bazą czy kadrami pedagogicznymi, ale zadbać o informację na temat jakości świadczonych przez tę kadrę usług edukacyjnych. Warto zaznaczyć, że w wielu krajach zmiany funkcjonowania systemu nadzoru wynikały nie tylko z założeń politycznych, ale powodował je również wzrost oczekiwań społecznych wobec edukacji; np. w Holandii presja rodziców i prasy (oraz spektakularny proces sądowy) wobec inspekcji odpowiedzialnej za ocenę jakości doprowadziła do zmian zarówno w samej organizacji inspektoratu, profesjonalizacji jego działań, jak również - co bardzo ważne - do obowiązku publikowania wszystkich rezultatów prowadzonych tam badań dotyczących szkół.

6. Bez pełnej i jawnej informacji o pracy instytucji życia publicznego powstają wątpliwości, co do rzetelności a niekiedy i uczciwości urzędników państwowych. Czy kuratorium oświaty będzie upubliczniać rezultaty swojej pracy, np. raporty z mierzenia jakości pracy szkoły?

Pełna i jawna informacja to obowiązek urzędu administracji publicznej. W ciągu najbliższego miesiąca na naszych stronach www.znajduj-sie opisy wszystkich procedur działań kuratorium wynikających z określonych w ustawie o systemie oświaty zadań. Znana wszystkim zainteresowanym będzie ponadto cała procedura mierzenia jakości pracy szkół. Zakładam, że raporty z ww. mierzenia również znajdą się na stronach internetowych urzędu. We wrześniu rozpoczynamy ponadto wdrażanie procedur zmierzających do uzyskania przez KO w Lublinie certyfikatu ISO, który z pewnością pomoże nam w tworzeniu wizerunku sprawnej, profesjonalnej instytucji.

Część druga rozmowy ukaże się w następnym numerze „Ad rem”.

Rozmawiał: dr Dariusz Kiszczyk

Od teorii do praktyki

dr Iwona Gryniuk-Toruń
Instytut Psychologii Uniwersytetu
Marii Curie-Skłodowskiej
Zakład Psychologii Wychowawczej i Psychoprofilaktyki

Oddziaływania profilaktyczne w szkole jako próba przeciwdziałania zaburzeniom zachowania w okresie dorastania

Cz. II

4. Wspomaganie rozwoju osobowego jako podstawa oddziaływań profilak- tycznych w szkole

Szkola to, obok domu rodzinnego i grupy rówieśniczej, jedno z najsilniej oddziałujących na rozwój młodej osoby środowisk wychowawczych. Sposób realizacji podstawowych funkcji szkoły, dotyczący zarówno nauczania jak i wychowania, jest ściśle związany z koncepcją człowieka oraz wynikającą z przyjętej koncepcji strukturą wartości wyznaczającą cele pedagogiczne.

W koncepcji humanistycznej za podstawę zmian w rozwoju człowieka przyjmuje się jego zdolność do wzrostu i rozwoju, zdolność do uczenia się i podejmowania decyzji w oparciu o własne potrzeby i doświadczenia. Tendencja ta została nazwana przez C. R. Rogersa (1969, 1991) tendencją do samorealizacji. Spełnia się ona w środowisku umożliwiającym poznanie i zaspokojenie potrzeb, co stanowi podstawę zdrowego i twórczego rozwoju człowieka. Ujęcie humanistyczne podkreśla istnienie w człowieku takich cech jak wolność, odpowiedzialność, możliwość dokonywania wyboru oraz umiejętność przekraczania własnych ograniczeń.

Wychowanie w tym ujęciu to proces, w którym dziecko jest podmiotem a nie celem wychowania. Wychowawca realizując proces wychowawczy oparty na podmiotowym traktowaniu ucznia, korzystając ze swoich cech i umiejętności, nie zmusza dziecko do rozwoju i realizacji własnych celów wy-

chowawczych (Maslow 1986, Sołowiej 1988, Łobocki 1994). Wychowawca tworząc specyficzny klimat oparty na zaufaniu, szacunku i akceptacji, wspomaga rozwój dziecka szanując jego wybory i cele życiowe, dążąc zawsze do samowystarczalności wspomaganego. Świadome działania tego typu, stanowiące podstawowy element w procesie wychowawczym nazywamy - tworzeniem warunków wspomagających rozwój dziecka (Brammer 1984, Porzak 1994).

Przekładając wspomniane założenia na grunt szkoły, celem oddziaływania staje się wspomaganie rozwoju „całej osoby”, a nie tylko kształcenie i dostarczanie wiedzy. W ujęciu tym równie ważne jest wspomaganie rozwoju emocjonalnego i osobowego oraz rozwijanie umiejętności umożliwiających realizację potencjalnych możliwości ucznia (uczenie uczenia). Ideał wychowawczy określany jest w różnych placówkach jako specyficzny program, zawarty najczęściej w koncepcji dydaktyczno-wychowawczej szkoły. Program ten zawiera się z promowaniem na terenie szkoły określonych wartości idealnych i jego celem są oddziaływania zmierzające do włączenia ich w system wartości preferowanych przez uczniów danej szkoły i realizowany przez całą dorosłą kadre w ramach różnorodnych oddziaływań i programów profilaktycznych.

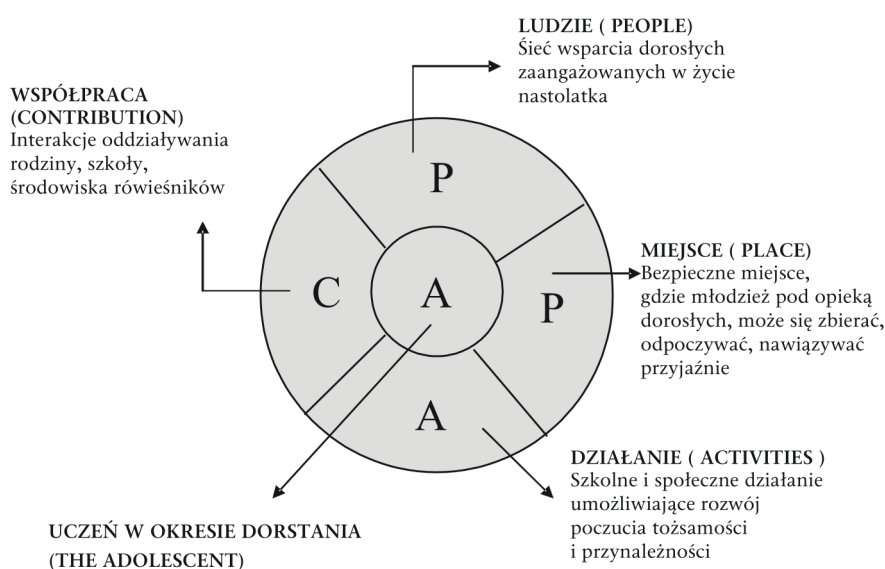
Poprzez szeroko ujmowane działania profilaktyczne rozumiem za Duffy:
„...proces, który wspiera zdrowie przez umożli-

liwienie ludziom uzyskania pomocy potrzebnej im do konfrontacji ze złożonymi, stresującymi warunkami życia oraz przez umożliwienie jednostkom osiągnięcia subiektywnie satysfakcjonującego, społecznie akceptowanego, bogatego życia poprzez: - celowy konstruktywny proces nakierowany na promowanie rozwoju jednostek, w kierunku realizowania ich potencjalnych możliwości, - przeciwdziałanie szkodliwym wpływom”.

5. Podstawowe warunki tworzenia działań profilaktycznych na terenie szkoły

W obecnej chwili w szkołach istnieje wiele różnorodnych programów profilaktycznych. Jedne z nich obejmują ogólnie rozumianą profilaktykę zdrowia („Zdrowa Szkoła”), inne specjalizują się w przeciwdziałaniu zachowaniom dewiacyjnym np. używanie środków odurzających („Siedem Kroków”) lub w edukacji i przystosowaniu się do satysfakcjonującego życia („Rówieśniczy doradcy”, „Nasze spotkania”). W niniejszym opracowaniu przedstawię podstawowe wytyczne i cechy efektywnie działających programów profilaktycznych w ujęciu przekrojowym.

Najszerzej obszary tworzenia działań prozdrowotnych ujmuje Model elastycznej bazy wyjściowej do programowania oddziaływań profilaktycznych (PCAP) autorstwa R Blum’a (1998). Obejmuje on cztery krytyczne obszary (patrz: rysunek):



Jedne z najszerszych ujęć stanowią badania J. D. Dryfoos (1990) wykonane na ponad 100 programach profilaktycznych w różnych placówkach w USA. Jego zdaniem, aby program profilaktyczny przeznaczony dla młodzieży był skuteczny należy brać pod uwagę następujące wskazówki:

1. *Silnie zindywidualizowana relacja.* Skuteczne programy bazują na młodzieńczym przywiązaniu, silnej więzi emocjonalnej do odpowiedzialnego dorosłego, który jest dostrojony (zharmonizowany) z charakterystycznym dla młodzieży dążeniem do indywidualności i jego lub jej specyficznymi potrzebami. Ta silnie zindywidualizowana relacja na bazie silnej więzi tworzy warunki bezpiecznego rozwoju pod opieką autorytetu.

2. *Szerokie integrowane środowisko.* Istnieje potrzeba integracji i współpracy wszystkich adresowanych do młodzieży programów zajmujących się poznawaniem potrzeb, poszukiwaniem rozwiązań obecnych i potencjalnych problemów młodzieży. Jedynie zintegrowana współpraca wszystkich ośrodków wychowawczych, oparta na przepływie informacji i współtworzeniu warunków do rozwoju pozwoli na osiągnięcie zamierzonych rezultatów.

3. *Wczesna identyfikacja i interwencja.* Zakładając związek między wiekiem, naporem ryzykownych zachowań a ewentualnymi negatywnymi rezultatami tych zachowań, skuteczne programy powinny skupić się na identyfikacji i interwencji we

wczesnych etapach w granicach przebiegu rozwoju. Związane jest to z rozpoznawaniem i przeciwdziałaniem czynnikom torującym drogę do zachowań dewiacyjnych (profilaktyka pierwszorzędowa) oraz interwencji w sytuacji wystąpienia pierwszych kontaktów z obszarem ryzyka (profilaktyka drugorzędowa).

4. *Umiejscowienie (położenie) w szkole.* Przyjmując zasadniczą rolę szkolnych oczekiwań i szkolnych działań w prawdopodobieństwie wystąpienia za-

chowań dewiacyjnych u młodzieży, skuteczne programy powinny być umiejscowione w szkole i ściśle korelować z wartościami *p r e f e r o w a n y m i* na jej terenie.

5. *Zarządzanie szkolnymi programami przez agencje spoza szkoły.* Przyjmując znaczenie szerokiego środowiska oraz wieloplacówkowego współdziałania, skuteczne programy są umiejscawiane w szkole, ale powinny być zarządzane (koordynowane) przy ścisłej współpracy z dyrekcją szkoły, przez nieszkolne profesjonalne ośrodki profilaktyczne. Ponadto zgodnie z ważnością wieloplacówkowego koordynowania i współpracy skuteczne programy wymagają wychodzenia poza obszar szkoły i problemy szkoły. Korzystna jest też nie-szkolna baza interwencyjna, czyli profesjonaliści nie zaangażowani bezpośrednio w działania danej placówki, ale rozumiejący jej potrzeby i możliwości.

6. *Układ treningów.* Skuteczne programy zawierają orientacje programową odnoszącą się do działalności edukacyjnej w formie treningów umiejętności. Program treningów powinien obejmować zarówno nauczycieli, rodziców jak i personel i dotyczyć rozwijaniu umiejętności komunikacji, pomagania oraz superwizji.

7. *Trening umiejętności społecznych dla uczniów.* Wiele skutecznych programów zawiera trening osobistych i społecznych umiejętności u młodzieży. Taki trening oprócz promowania zdrowych zachowań, umożliwia dorastającym skutecznie i samodzielnie przeciwstawiać się potencjalnym negatywnym oddziaływaniom charakterystycznym dla społecznego kontekstu, np. antyspołeczne wpływy rówieśnicze, będące poza obszarem oddziaływań profilaktycznych szkoły.

8. *Włączenie relacji i wsparcia rówieśniczego do interwencji.* Uznając znaczenie kontaktów i wpływów rówieśniczych na etapie dorastania, wiele programów profilaktycznych włącza do współpracy grupy młodzieżowe. Rówieśnicze grupy wsparcia współpracujące ściśle z dorosłymi odnoszą największą skuteczność w kształtowaniu systemu wartości oraz rozwijaniu nowych umiejętności.

9. *Włączanie rodziców.* Uznając centralną rolę rodziny w rozwoju osobowym nastolatka, program będzie skuteczny, gdy będzie włączał aktywnie rodziców do pomocy w tworzeniu

warunków do rozwoju. Planowanie takiej współpracy zawiera między innymi treningi umiejętności i rozwoju osobowego dla rodziców, włączanie się do pomocy w szkole i klasie (zależnie od możliwości poświęcania na te działania czasu) oraz wsparcie w domu poprzez np. wizyty domowe.



10. *Więzi z realnym światem.* Zakładając cel ogólnego zdrowego rozwoju, zmierzającego do samodzielności, efektywne programy powinny utrzymywać silną więź programową z realnymi potrzebami. Między innymi, przyjmując centralność pracy w rozwoju tożsamości dorastającego, programy muszą dostarczać sposobności zdobywania doświadczeń zawodowych i przygotowywać do wejścia w świat pracy.

5. Zakończenie

Podsumowując powyższe rozważania na temat zależności pomiędzy dobrze przygotowanym i zaplanowanym programem profilaktycznym wspierającym rozwój osobowy ucznia w okresie dorastania a przeciwdziałaniem powstawania patologii społecznej należy podkreślić znaczenie następujących elementów:

- a/ znajomość specyfiki i właściwości okresu dorastania na różnych jego etapach, przejawiających się w różnorodnych, często ocenianych jako dewiacyjne zachowaniach młodzieży;
- b/ szerokie rozwojowe podejście do rozmaitych zachowań nastolatków, rozumienie ich

jako zachowania zmierzające do osiągnięcia celu w sytuacji braku umiejętności, deprywacji potrzeb i ogólnego zagubienia oraz chaosu. Rozwojowe podejście do zachowań zwanych potocznie patologicznymi pozwoli lepiej zrozumieć potrzeby i poznać niedojrzałe metody ich zaspokajania co w rezultacie umożliwi wsparcie w rozwijaniu efektywnych, akceptowanych społecznie sposobów zaspokajania potrzeb, charakterystycznych dla zdrowego funkcjonowania człowieka;

c/ znajomość i umiejętność rozpoznawania i ograniczania wpływów czynników torujących zachowania z obszaru wysokiego ryzyka. Wczesna identyfikacja i interwencja zapobiegająca rozwojowi tych zachowań, nie dopuszczająca do konsekwencji negatywnych skutków pozwala przeciwdziałać rozwojowi patologii w fazie początkowej. W myśl idei działań profilaktycznych lepiej zapobiegać niż leczyć;



d/ świadomość efektywności, jedynie skomponowanych i zintegrowanych oddziaływań wieloplacówkowych, łączących działania rodziny, szkoły, środowiska i rówieśników w jeden mający na celu zdrowie logiczny i ekonomiczny plan działań;

e/ umiejętność planowania i realizacji programów profilaktycznych. Związana często w wyborem najlepszego, dostosowanego do potrzeb i specyfiki danej placówki, programu profilaktycznego proponowanego przez profesjonalne placówki. Wybór odpowiednich skutecznych oddziaływań wiąże się bezpo-

średnio z wiedzą i świadomością dorosłej kadry szkoły dotyczącej wyboru efektywnego programu oddziaływań. Programu dostosowanego do danej placówki, uzyskującego sprawdzalne rezultaty i wymierne zmiany zachowania uczniów.

Specyficzne rady umożliwiające efektywne oddziaływania profilaktyczne można za R. Blum'em (1999) zebrać w następującej wskazówce:

- ◆ zbuduj silne, emocjonalne relacje młodzież - dorośli,
- ◆ przedstaw jasną i dobrze określoną filozofię na temat dorastania oraz określ do czego młodzież dąży i co chce osiągnąć,
- ◆ buduj podstawowe działania (interwencje) na gruncie teorii rozwoju młodzieży, badając nieustannie (ewaluacja), co na nich działa a co na nich nie działa,
- ◆ określ co jest podstawową siłą i motywacją działań danej grupy, poznaj ich nawet gdy to będzie najbardziej przeszkadzająca i trudna młodzież, buduj z nimi wspólnie tę siłę,
- ◆ rozpoznaj zasoby ludzkie, poznaj gdzie i z kim działają, rekrutuj ich do wspólnej pracy,
- ◆ aktywizuj młodych ludzi w działania planowania i opieki wykraczające poza obszar diagnozowanego problemu i interwencji interwencją,
- ◆ dostarcz umiejętności życiowych wykraczających poza ograniczanie zgłaszanym problemom.



Bibliografia (wybór):

- ◆ Bidziński K., *System wartości młodzieży z dysfunkcją narządu ruchu i młodzieży sprawnej ruchowo*, „Psychologia wychowawcza”, nr 5 1995, s.430-439.
- ◆ Blum R., *Healthy youth development as a strategy to improve health prepared for WHO*, Genewa, 1999.
- ◆ Gaś Z.B., *Wspomaganie rozwoju dziecka*, Fundacja Masz szansę, Lublin, 1994.
- ◆ John-Borys M., *Dorastający w relacjach ze światem*, UŚ, Katowice, 1994.
- ◆ Łobocki M., *Psychologia humanistyczna a wychowanie*, UMCS, Lublin 1994.
- ◆ Obuchowska I., *Drogi dorastania*, WSiP, Warszawa, 1996.
- ◆ Oleszkiewicz A., *Adolescencja*, PWN, Warszawa, 1993.
- ◆ Porzak R., *Wychowanie jako proces tworzenia warunków do rozwoju*, [w:] Gaś Z.B. (red) *Wspomaganie rozwoju dziecka*, Fundacja „Masz Szansę”, Lublin, 1994.
- ◆ Rogers C.R., *Terapia nastawiona na klienta*, Thesaurus-Press, Wrocław, 1991.
- ◆ Vasta R., Haith M.M., Miller S.A., *Psychologia dziecka*, WSiP, Warszawa, 1996.

Maria Babiej, Jolanta Mazur

Szkoła Podstawowa nr 10 w Lublinie

O modelu fonologicznym dysleksji

Teoria

Model fonologiczny precyzuje to, co rozumiemy przez dysleksję. Jest to izolowane zaburzenie, często występujące obok dobrej zdolności rozumowania, niezaburzonej umiejętności rozwiązywania problemów, tworzenia pojęć, krytycznego myślenia oraz bogatego słownictwa.

W modelu fonologicznym dysleksji kładzie się nacisk na wadliwe przetwarzanie języka. Hipoteza ta wyjaśnia, dlaczego niektórym bardzo inteligentnym osobom tak trudno nauczyć się czytać. U dziecka z dysleksją, deficyt modułu fonologicznego/upośledzenie percepcji fonematycznej ogranicza jego zdolności dzielenia zapisanych słów na ich fonologiczne składowe. Taki opis dysleksji nazywa się modelem fonologicznym lub hipotezą deficytu fonologicznego/zaburzeniem percepcji fonematycznej.

Zgodnie z hipotezą nieprawidłowości przetwarzania fonologicznego upośledzają proces dekodowania, uniemożliwiając rozpoznanie słowa. Zatem niesprawność podstawowych funkcji językowych blokuje dostęp do wyższych poziomów przetwarzania języka i przeszkadza w wydobywaniu znaczenia tekstu. I choć funkcje językowe umożliwiające rozumienie i rozpoznawanie znaczenia są nienaruszone, nie mogą być wykorzystane, ponieważ dostęp do nich otwiera się dopiero po rozpoznaniu słowa.

Konsekwencje niesprawności modułu fonologicznego są najlepiej widoczne w przypadku czytania, oddziałuje on także na mowę.

Podstawowe trudności dyslektyków

Model fonologiczny przewiduje, i potwierdzają to wyniki eksperymentalne, że dzieci z dysleksją mają szczególne trudności z uczeniem się na pamięć i z szybkim wydobywaniem słów z pamięci. Nawet, jeśli dana osoba dysponuje odpowiednimi informacjami, konieczność szybkiego ich przywołania i wypowiedzenia często prowadzi do błędnego zastosowania podanego fonemu lub niewłaściwego uporządkowania fonemów odszukanych w pamięci. W takich sytuacjach mowa dzieci z dysleksją upstrzona jest takimi wypełniającymi przerwy w wypowiedzi dźwiękami jak „eee...”, „yyy...”, itd. Jeśli jednak od dziecka z dysleksją nie oczekuje się błyskawicznej reakcji, przygotowuje on znakomitą wypowiedź ustną.

Dzieci z dysleksją często muszą korzystać z kontekstu w celu rozpoznawania znaczenia i rozszyfrowywania znaczenia określonych słów. Taka strategia przyczynia się do dalszego zwolnienia tempa czytania i jest kolejnym powodem, by dawać dzieciom z dysleksją więcej czasu na wykazanie się swą rzeczywistą wiedzą. W szczególności niekorzyst-

nej sytuacji znajdują się oni podczas testów egzaminacyjnych - ze względu na brak kontekstu, sposób formułowanie pytań, a także konieczność szybkiego udzielania odpowiedzi.

Mity związane z dysleksją

a. Pismo lustrzane jest przejawem dysleksji.

Jest to nieprawda. Pismo odwrócone oraz niewłaściwa kolejność liter i słów to typowe błędy występujące na początku nauki pisania zarówno u dzieci z dysleksją, jak i nie obarczonych tą wadą. Ludzie z dysleksją mają trudności z nazywaniem liter, a nie z ich kopiowaniem.

b. Trening oczu pomaga w terapii dysleksji.

Wyniki ponad 20 lat badań dowodzą, że dysleksja jest przejawem niedoborów językowych. Nie ma żadnych dowodów, że ćwiczenie oczu pomaga w złagodzeniu tego zaburzenia.

c. Dysleksja dotyczy głównie chłopców.

Rzeczywiście, upośledzenie czytania najczęściej bywa rozpoznawane u chłopców,

ale nasze badania wskazują, że dzieje się tak na skutek tendencyjnego diagnozowania. W istocie częstość występowania zaburzenia jest niemal identyczna u obu płci.

d. Z dysleksji się wyrasta.

Coroczne badania zdolności fonologicznych u dzieci od pierwszej klasy do matury dowodzą, że zaburzenie to nie ustępuje. Choć wielu dyslektyków nauczy się w końcu czytać, wykonują tę czynność powoli z wyraznym wysiłkiem.

e. Osoby inteligentne nie mogą mieć dysleksji.

Inteligencja nie jest w żaden sposób związana z przetwarzaniem fonologicznym, o czym świadczą osiągnięcia całych rzesz bardzo zdolnych dyslektyków.

Literatura:

Sally E. Shaywitz, pediatra i neurolog, Yale Center for the Study of Learning and Attention

Yale Uniwersytety School of Medicine, „Świat Nauki”, styczeń 1997

*Paweł Dominik Madej
Liceum Ogólnokształcące
im. Joachima Lelewela w Żelechowie*

Pułapki metodologiczne w nauczaniu i uczeniu się języka obcego

1. Wprowadzenie

Tekstu niniejszego nie należy traktować jako zbioru wskazówek o tym, co należy, a czego nie należy robić przy projektowaniu jakichkolwiek badań dydaktycznych. Nie jest to także „przepis niezawodny” na zorganizowanie ich bez jakichkolwiek niedociągnięć metodologicznych. Jest to po prostu przyznanie się do własnych „wpadek” i wskazanie możliwości uniknięcia tychże przy okazji planowania licznych prac dyplomowych i magisterskich z glottodydaktyki, które coraz rzadziej mają charakter wyłącznie teoretyczny. Wiedza na temat wymienionych w tytule „pułapek” i ich świadome omijanie przyczynić się może do powstawania znacznie mniejszej ilości problemów przy układaniu schematów badań, których chcą się podjąć ich autorzy, czyli zwykli nauczyciele języków obcych.

2. Rodzaj badań

Przyszły badacz i nauczyciel najczęściej mówi i myśli o przeprowadzeniu „eksperymentu”, nie dysponując wystarczającą wiedzą na temat jego istoty. Terminem tym określa się wszystkie badania, łącznie z przeprowadzeniem zwykłego sprawdzianu i przedstawieniem jego wyników, którą to czynność trudno w ogóle zakwalifikować jako badawczą. Sam wyraz „eksperyment” implikuje zamierzoną ingerencję w dany proces, ta ingerencja ma wpływ na przebieg tego procesu. Nosi ona nazwę zmiennej niezależnej, a skutki jej działania określamy jako zmienną zależną. Oczywiście taki projekt musi zakładać istnienie grupy eksperymentalnej i kontrolnej, ściśle określonych wskaźników do obu zmiennych, precyzyjnie skonstruowanych narzędzi pomiaru dydaktycznego i dokładnie opracowanej analizy wyników

eksperymentu. Nazywanie zatem „eksperymentem” czegoś, co eksperymentem sensu stricto nie jest, jest pierwszą pułapką, na jaką się narażamy.

Od mniej więcej dwudziestu lat obserwujemy nie tylko w glottodydaktyce odejście od tego rodzaju badań, najczęściej w stronę badań diagnostycznych. Stwierdzono, że zamiast nienaturalnie wtrącać się w przebieg danego procesu należałoby raczej zaobserwować to, co się z nim dzieje i zadać sobie inne pytania badawcze, np. dlaczego ten proces jest właśnie taki, jaki jest, czy może być inny, czy też, co należy zrobić, żeby był inny. Analiza i ocena jego jakości może okazać się znacznie wartościowsza, ważniejsza i korzystniejsza niż sztuczne nim manipulacje.

Drugim powodem, dla którego nie przeprowadza się już raczej klasycznych eksperymentów jest niemożność ułożenia takiego projektu, który zapewniłby odniesieniu do odpowiednich aspektów konstruowania projektów badawczych.

3.1. Dobór próby

Przy doborze próby do badań prowadząco pomijane jest uzasadnienie jej ilościowego i jakościowego kształtu. Automatycznie nasuwają się pytania, dlaczego taki, a nie inny zespół ludzi został obrany przez autora danego projektu za obiekt zainteresowania. W przypadku, gdy wyniki badań mają zostać



poddane klasycznej obróbce statystycznej pułapką, w jaką można bardzo łatwo wpaść, stanowi fakt dobrania zbyt małej ilościowo próby. Aby można było określić statystyczną istotność wyników poszczególne grupy muszą liczyć nie mniej niż 35 osób każda. Grupy liczące mniej osób po prostu nie dostarczają danych, które można poddać jakiegokolwiek analizie i tym samym nie można całej procedury uznać za ważną. Minimum 35 osób odnosi się do mini-projektów polecanych do przeprowadzenia nauczycielom w warunkach szkolnych. Trudno mówić o jakimkolwiek statystycznym uogólnieniu otrzymanych danych dla całej populacji. Doświadczenie uczy, że im większa jest próba tym lepsza jest analiza wyników, a jej wyniki bardziej rzetelne. Pozostaje zatem dobierać grupę odpowiednio liczną, tak, aby nie martwić się o wyniki późniejszej analizy ilościowej.

Bardzo często spotykanym błędem terminologicznym jest mylenie pojęcia „próby” i „populacji”. Konstruktorzy schematów badań - jak wynika z lektury ich opisów - uważają, że można tych terminów używać wymiennie. A przecież obiekty naszych badań dobieramy na podstawie ściśle określonych kryteriów spośród populacji, aby utworzyły próbę; wyniki zaś, otrzymane od próby odnosimy do populacji.

3.2. Konstrukcja narzędzi badawczych

Narzędziami badawczymi są w badaniach glottodydaktycznych najczęściej testy językowe i różnego rodzaju kwestionariusze konstruowane przez badaczy. Ich zastosowanie niewątpliwie wymaga przeprowadzenia badań pilotażowych. Brak tych ostatnich często deformuje i zaciemnia całkowity obraz wyników badań właściwych, gdyż nie zostały usunięte błędy konstrukcji.

4. Przebieg badań

W znanych mi opisach badań ich przebieg jest ograniczony do podania miejsca ich przeprowadzenia i czasu trwania. Pomija się wydarzenia, które mogą mieć wpływ na ilościowy i jakościowy charakter wyników, czyli istnienie zmiennych interferujących i interweniujących. Przez to autor badań wykazuje brak kontroli nad ich przebiegiem i wpada tym samym w kolejną pułapkę.

Bardzo trudnym problemem wymagającym ogromnej intuicji badawczej jest usta-



lenie obecności lub nieobecności samego badacza w trakcie ich trwania. Grupa, która jest badana, traktuje badacza jako obcego. Wówczas to badani, nawet, jeżeli nie wiedzą o przeprowadzonym eksperymencie, w obecności badacza, zachowują się w sposób nienaturalny, co oczywiście nie pozostaje bez wpływu na wyniki. Po drugie, prowadzący badania ma do nich emocjonalny stosunek i najczęściej, nawet nieświadomie, widzi podczas przebiegu badania to, co chciałby zobaczyć, nie zaś to, co się obiektywnie dzieje.

Jeśli zaś zdecydujemy się na to, aby w naszych badaniach nie uczestniczyć, musimy znaleźć godnych zaufania współpracowników, którzy poprowadziliby je dokładnie według naszych wskazówek. Nie mamy jednak żadnej gwarancji, że działać oni będą w sposób jednakowo ścisły, zgodny z naszymi wytycznymi. Nie ma uniwersalnego rozwiązania. Należy więc podchodzić sceptycznie do wyników badań.

5. Analiza wyników

W wyobraźni głównie młodych badaczy funkcjonuje stereotyp mówiący o tym, że blasku i świetności ich badaniom dodaje szczegółowa analiza statystyczna ich wyni-

ków. Kolejna, bardzo „głęboka” pułapka, w jaką można wpaść dotyczy więc analizy wyników do wybranego rodzaju badań. Najbardziej znamienym przykładem takiej sytuacji jest poddanie analizie statystycznej, polegającej na weryfikacji hipotez zerowych wyników badań diagnostycznych. Dla tych ostatnich najważniejsza jest analiza jakościowa, która w przypadku takiego obrotu sprawy prawie nie istnieje. Zaistniała sytuacja jest dowodem niezrozumienia całego projektu badań przez ich organizatora.

Bywa też, że analizę wyników przeprowadza się zgodnie z narzędziem, a nie zgodnie z wynikami, co jest oczywistym błędem i nie pozwala na odpowiednie przedstawienie tych ostatnich.

6. Podsumowanie

Najczęściej pojawiające się błędy metodologiczne są niewątpliwie wynikiem niewiedzy i nieprzygotowania badacza do właściwego zaprojektowania i przeprowadzenia badań. „Pułapki”, w które mogą oni wpaść możemy więc uznać za łatwe do wyeliminowania. Gorzej przedstawia się sprawa z problemami czyhającymi nawet na najbardziej



wytrawnych i doświadczonych badaczy. Tylko wcześniejszemu, bardzo dokładnemu przemyśleniu całego schematu swego przedsięwzięcia, przewidując każdy możliwy obrót sytuacji w trakcie trwania badań, można zawdzięczać to, że w żadną „pułapkę” się nie wpadnie.

Z życia szkoły

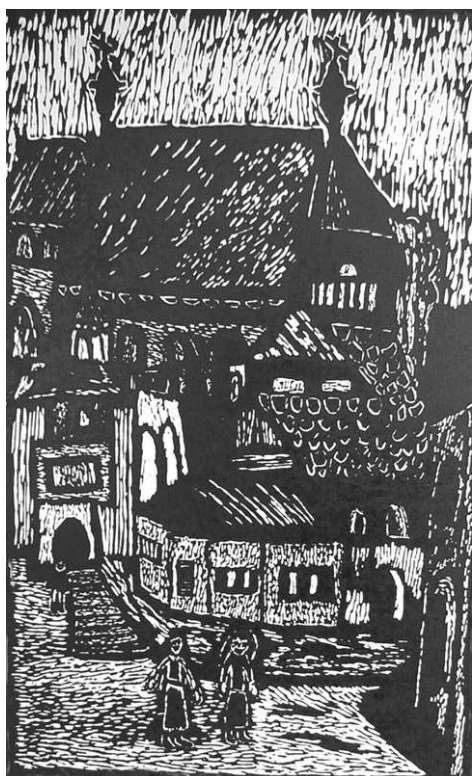
Małgorzata Bąk
Szkoła Podstawowa w Rechcie

Praca z dzieckiem sześćioletnim w zakresie doświadczeń matematycznych

Dziecko w każdym środowisku poznaje otoczenie i ludzi a elementarna wiedza z zakresu matematyki pomaga mu zapamiętać i rozumieć złożoność świata. W trakcie swojego rozwoju uczy się rozpoznawania kształtów, rozmiarów i innych cech przedmiotów. Już w okresie niemowlęcym rozpoczyna badanie przestrzeni biorąc każdą rzecz do ręki i wkładając do buzi. Od najwcześniejszego dzieciństwa poznaje takie pojęcia jak: duży - mały, ciężki - lekki, blisko - daleko i inne. Gdy ma 2 lata zaczyna rozszerzać swój słownik matematyczny mówiąc: „daj więcej pić”, „proszę o kawałek ciasta”. Wraz z rozwijającym się słownictwem, powiększa się u dziecka liczba pojęć. Wykonuje proste działania zmierzające do klasyfikacji, dokonuje podziału na zbiory i podzbiory, można to zauważyć podczas porządkowania zabawek, kiedy usta-

wia je na półce lub układa na podłodze. Kiedy dziecku dajemy swobodę w poznawaniu i w badaniu świata, tym samym pomagamy mu w rozwoju pojęć matematycznych. Kształtowanie się pojęć jest ciągłym procesem. Wszystkie nowe doświadczenia, zdobywane przez dziecko w kontakcie z nowym materiałem, stanowią podstawę do rozwijania i weryfikowania istniejących już pojęć (przykładem takim może być „mleko”, które zmienia kolor i smak w zależności od tego, co do niego dodamy).

Dziecko powinno zdobywać zdolności widzenia, odczuwania, manipulowania konkretami, operowania wielkościami zawsze w atmosferze zabawy i to zarówno w domu (podczas pomagania мамie przy sprzątanii czy gotowaniu, a także szyciu, np. liczenie guzików) jak i w przedszkolu, kiedy bawiąc się w kąciку zainteresowań czy w czasie zajęć dydaktycznych wykorzystuje doświadczenia zdobyte w domu rodzinnym. Dziecku na-



leży organizować więc takie sytuacje, w których pozwalamy mu na określone działania, bez przymusu. Dzieci łącząc przedmioty o określonej liczbie elementów w zbiory, ważąc, mierząc, porównując wielkości uczą się nie tylko pojęć, związanych z nazwą każdej liczby, lecz również pojęć stałych wartości liczb. Uczą się liczb poprzez wzajemną odpowiedniość. Dziecko wypowiadając słowo „pięć” musi rozumieć, że oznacza to pięć kubków, pięć żołnierzyków, pięć lalek lub jakichś innych rzeczy, a także, że pięć palców u jednej ręki, to ta sama liczba, co pięć palców u drugiej ręki, że liczba krzeseł przy stole jest taka sama jak liczba nakryć na stole.

W życiu codziennym spotykamy wiele przedmiotów, sytuacji oraz doświadczeń, które możemy wykorzystać do utrwalenia



u dzieci istniejących już pojęć matematycznych. Dziecko powinno zdobyć szeroką gamę doświadczeń w trakcie działania na materiale konkretnym, obrazowym, abstrakcyjnym i symbolicznym. Zastosowanie matematyki w codziennych czynnościach poprzez zapewnienie swobody w działaniu (często „na niby”), pozwala dziecku na nabywanie wielu matematycznych doświadczeń. Dziecko przebywające zarówno w przedszkolu, jak i w szkole znajduje się w kręgu wielu oddziaływań, pomysłów, zainteresowań, wiedzy, doświadczeń rówieśników, starszych kolegów i dorosłych. Nauczyciel, który tworzy (organizuje) sytuacje do zdobywania przez



dziecko nowych doświadczeń, powinien wykorzystywać doświadczenia wcześniej przez nie zdobyte, udzielać odpowiedzi na pytania, wzbogacać słownictwo, wspomagać, zachęcać i kształtować pojęcia odpowiednio do poziomu indywidualnego rozwoju dziecka.

Praca z dzieckiem sześciolatkiem w zakresie matematyki, według dydaktyków matematyki, polega na organizowaniu zabaw dotyczących:

- poznawanie przestrzeni i wykrywania oraz określania położenia przedmiotów w przestrzeni w rzeczywistości i na rysunku;
- klasyfikowanie i porządkowanie przedmiotów, dostrzegania i opisywania różnic, podobieństw i relacji między przedmiotami; tworzenie zbiorów i podzbiorów;
- dostrzeganie i wykorzystywanie prostych relacji dotyczących kształtu, wielkości, ilości itp.;
- poznawanie liczby: liczenie, badanie równoliczności, numerowanie, dodawanie i odejmowanie, poznawanie różnych znaków, liczb i działań, mierzenie, ważenie;
- poznawanie podstawowych kształtów geometrycznych, budowania, rozkładania oraz opisywania kompozycji płaskich i przestrzennych;
- odczytywanie prostych informacji zawierających symbole liczb i działań, a także przekazywanych różnymi elementami języka obrazowego.

Elementarne zabawy i gry matematyczne przygotowują sześciolatkę do zajęć matematycznych w klasie pierwszej. Oto niektóre

z zabaw, które ułatwią dziecku matematyczny start w szkole podstawowej:

Nazwa zabawy	Dziecko uczy się
Bieg z przeszkodami (z wykorzystaniem ponumerowanych przedmiotów).	Dostrzegania i nazywania relacji przestrzennych, - kolejności liczb. Używania słów opisujących relacje: pod, nad, pośród, przez, obok, w, na górze oraz liczebników porządkowych: pierwszy, drugi, itp.
Pudełko na guziki (zabawa i eksperymentowanie według zainteresowań).	Porządkowania, klasyfikowania, tworzenia zbiorów i podzbiorów, liczenia, używania słów dotyczących wielkości, kształtów, kolorów, różnic.
Wycieczka na ryby (łowienie ponumerowanych i pokropkowanych ryb).	Nazywania liczb i odpowiedniości.
Odbijanie piłki (słuchanie i liczenie odbić piłki).	Uważnego słuchania, liczenia, odpowiedniości.
Gra w domino (łącznie kropek z odpowiadającą im liczbą)	Porównania i odpowiedzialności.
Kości i pies (porządkowanie według kolejności).	Rozpoznawania liczb porządkowych i rozumienie, co one oznaczają. Porządkowania liczb (rosnąco, malejąco).
Współzawodnictwo w mierzeniu (szacowanie długości, a później mierzenie i podawanie prawdziwych wartości).	Szacowania i praktycznego wykorzystania miar krawieckich.
Celne rzuty (rzucanie woreczków z fasolą tak, by spadły na narysowane i ponumerowane figury).	Rozpoznawania i nazywania figur, kolorów, liczb, rzucania do celu.
Kolorowe szlaczki i wzorki z figur geometrycznych.	Rozpoznawania i nazywania figur, kolorów, tworzenia układów według podanego wzoru, opisywania budowy (rytm, symetria), liczenia.
Rozrzucone orzechy: rzucanie kostką i podnoszenie z podłogi takiej samej liczby orzechów, np. włoskich; liczenie pozostałych orzechów, zbieranie z podłogi i liczenie orzechów włoskich i laskowych (ile jest razem), przedstawianie rysunkiem zbiorów i układanie podpisów, np. $5=5$ (ile jest razem); przedstawianie rysunkiem zbiorów i układanie podpisów, np. $5=5$; $3<4$; $4>3$; $3+4=7$; $7-4=3$; $7-3=4$	Odpowiedniości, tworzenia zbiorów, porównywania i określania "więcej niż", "mniej niż", odczytywania prostych informacji przekazywanych elementami języka obrazowego oraz za pomocą symboli liczb i innych znaków, posługiwania się wyżej wymienionymi symbolami i znakami w praktyce.

Literatura:

Brown S., *Raz, dwa, trzy spróbuj i ty*, tłum. Kalicka K., WSiP, Warszawa 1993.

Dejko J., *Matematyka. Karty pracy do nauczania matematyki w klasie zerowej*, Muza Szkolna, Warszawa 2000.

Gruszczyk-Kolczyńska E., *Dlaczego dzieci nie potrafią uczyć się matematyki*, IWZZ Warszawa 1989.

Ostrowska E., *Zabawne niedźwiadki*, Zrzeszenie Księgarstwa, Warszawa 1986.

Spotkanie z muzyką współczesną. Konkurs skrzypcowy dla najmłodszych

*...muzyka wydaje mi się
pożywieniem niezbędnym jak chleb*

Romain Rolland

Zainteresowania muzyczne dziecka ujawniają się bardzo wcześnie a ich rozwój przebiega w środowisku, w którym ono przebywa. Optymalny czas rozwoju muzycznego przypada pomiędzy pierwszym a trzecim, piątym a siódmym i około dziewiątego roku życia. W tym okresie rozwoju dziecka rodzice oraz nauczyciele powinni aktywnie uczestniczyć w procesie „oswajania” wychowanka z muzyką, czyli dostarczać mu bodźców stymulujących jego muzyczny rozwój.

Ważne jest, by prócz muzyki klasycznej, uczniowie poznawali utwory muzyki współczesnej. Muzyka współczesna powinna odgrywać istotną rolę w kształceniu uczniów w szkole muzycznej I stopnia. Szkolne doświadczenia muzyczne powinny sprzyjać indywidualnemu rozwojowi wrażliwości artystycznej i dawać niepowtarzalną szansę rozwoju pełnej integralnej osobowości dziecka. Trudno sobie wyobrazić, aby dzieci nie zapoznawały się z muzyką im współczesną. Jeśli czytają książki żyjących pisarzy i rozumieją język współczesnej prozy, to tym bardziej należy im przybliżyć muzykę naszego wieku. Obecnie na muzycznym rynku wydawniczym istnieje wiele pozycji napisanych z myślą o dzieciach, m.in.: „Im ZOO” Antoniego Cofalika i Romualda Twardowskiego, „Skrzypiące nutki” Doroty Obijalskiej. Są to pozycje wydawane bardzo starannie z pięknymi ilustracjami.



Twórcy współczesnej muzyki dla dzieci uatrakcyjniają swoje utwory wykorzystując i naśladując dźwięki natury: świsty, pomruki, szmery, i trzaski. Stwarzają klimat pogodnej zabawy. Kompozycje pobudzają dziecięcą wyobraźnię i pomagają pokonać im trudności techniczne. Podczas wykonywania utworów dzieci świetnie bawią się różnymi rodzajami artykulacji: glissando, pizzicato, flażolety. Po „rozczytaniu” muzycznego tekstu z nauczycielem i wyjaśnieniu wątpliwości związanych z zapisem nutowym, pozostaje już tylko uruchomić wyobraźnię i wcielić się w postać słonia, antylopy czy wybrać się w muzyczną podróż pociągiem.

Na uwagę zasługuje dydaktyczna wartość utworów muzyki współczesnej. Dzięki niej dziecko doskonali poprawną intonację, poznaje nowe struktury rytmiczne, uczy się kształtowania dynamiki i eksperymentuje z dźwiękiem. Sam dźwięk bez emocji nie przemawia do dziecka. Dlatego od najmłodszych lat należy pobudzać wyobraźnię i fantazję muzyczną dziecka. Im więcej ma ono doświadczeń słuchowych (zapoznając się z różnorodnym materiałem muzycznym), tym więcej czynności muzycznych wykonuje, a jego wyobraźnia muzyczna staje się bogatsza i sprawniejsza.

Przygotowanie utworu muzyki współczesnej nie jest jednak dla dziecka łatwe.

Na początku musi zmierzyć się ono z zapisem nutowym oraz pokonać szereg intonacyjnych i rytmicznych problemów. Nieoceniona jest tutaj cierpliwość nauczyciela w odkrywaniu wraz z dzieckiem tajemnic utworu. Wielką radością i satysfakcją dla pedagoga jest moment, kiedy dziecko z uśmiechem wychodzi na scenę i znakomicie bawi się, grając.

Na szczęście nauczyciele zajmują się promocją muzyki współczesnej wśród najmłodszych wykonawców. Jednym z przykładów takich działań był Szkolny Konkurs Skrzypcowy pt. „Spotkanie z muzyką współczesną”, który odbył się pod koniec pierwszego kwartału 2006 r. w Ogólnokształcącej Szkole Muzycznej I i II Stopnia im. Karola Lipińskiego w Lublinie. Konkurs skrzypcowy poprzedził konkurs literacki pt. „Skrzypce - mój przyjaciel”. Jury „literackie” złożone z nauczycieli kształcenia zintegrowanego oceniło prace i najciekawsze teksty. Opowiadanie i dwa wiersze zostały zaprezentowane publiczności obecnej na konkursie skrzypcowym.



Do udziału w konkursie skrzypcowym zaproszono dzieci z klas drugich, trzecich i czwartych szkoły muzycznej I stopnia. Dla większości małych uczestników było to pierwsze spotkanie z muzyką współczesną. (W dotychczasowym repertuarze uczniów szkoły muzycznej I stopnia najczęściej pojawiały się utwory dawnych kompozytorów).

Wśród wykonywanych utworów znalazły się kompozycje Grażyny Bacewicz, Witolda Krokiewskiego, Antoniego Cofalika, Władysława Szuta, Jana Stasica, Janiny Garści, Tadeusza Cwojdziańskiego. Podczas tegorocznej imprezy tym razem nie wykonywano utworów Doroty Obijalskiej, gdyż dwa lata temu odbył się szkolny konkurs w całości poświęcony jej twórczości kompozytorskiej dla dzieci. Wówczas młodych wykonawców zaszczyciła swoją obecnością autorka. Do udziału w pracach jury konkursu zaproszono prof. Mariusza Dereweckiego z Akademii Muzycznej im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu.

Do zmagania konkursowych przystąpiło 43 dzieci, spośród których jury wyłoniło 9 laureatów. Warto podkreślić, iż organizatorom zależało na tym, by w spotkaniu z muzyką współczesną udział wzięło jak najwięcej dzieci. Popularyzowanie muzyki współczesnej było ważniejsze niż rywalizacja między młodymi skrzypkami. Wszyscy wykonawcy otrzymali dyplomy uczestnictwa oraz nagrody w postaci kalafonii, zabawek i słodyczy. Przewodniczący jury profesor Mariusz Derewecki wyraził swoje uznanie dla organizatorów konkursu. Zwrócił uwagę na fakt, iż wszyscy uczniowie byli dobrze przygotowani, a prezentowane utwory cechował wysoki poziom wykonawczy.

Utwory dawnych kompozytorów stanowią nieoceniony materiał dydaktyczny w nauczaniu dzieci, ale warto zwrócić się również ku współczesnej twórczości, ponieważ obecna edukacja muzyczna opiera się w głównej mierze na klasyce. Tymczasem rola muzyki zmienia się. Nie należy ograniczać dziecięcej ekspresji wyłącznie do tradycyjnych form muzycznych, ponieważ w muzyce współczesnej odnaleźć można wiele interesujących elementów. Konkurs miał niewątpliwie swój wkład w przełamywaniu stereotypu, że muzyka współczesna, ze względu na swą nowość w muzycznych środkach wyrazu, jest elitarna i trudna w odbiorze.

„Bądźcie postępowi w swojej sztuce i nie zasklepiajcie się w stereotypowych programach. Świat idzie naprzód, a więc i wasza sztuka musi postępować.” To przesłanie wybitnej kompozytorki i skrzypaczki Grażyny Bacewicz powinno być wskazaniem dla wychowawców, nauczycieli i opiekunów przyszłych wykonawców muzyki.

Lubelszczyzna. Tradycje i współczesność

Andrzej Kołtun
Publiczna Szkoła Podstawowa
w Borzechowie

„Żołnierze wyklęci”. Zgrupowania Ruch Oporu AK i Wolność i Niezawisłość „Zapory”.

Część II

Na pomoc powstaniu warszawskiemu

Zgrupowanie zaporczyków zostało rozwiązane przez mjr. „Zaporę” Hieronima Dekutowskiego w dniu 28 lipca 1944 r. w Zalesiu na rozkaz Komendanta Okręgu generała Kazimierza Tumidajskiego ps. „Marcin”.

Ponowna zbiórka oddziału nastąpiła 1 sierpnia 1944 roku, po wybuchu powstania warszawskiego. „Zapora” wydał rozkaz, na polecenie Komendy Okręgu, do stawienia się w celu wyruszenia na pomoc Warszawie. Spośród 200-osobowego oddziału stawiło się około 50, tylko ci z najbliższej okolicy: Chodła, Bełżyc, Urzędowa i Opoła Lubelskiego. Jednak wszystkie oddziały z Lubelszczyzny idące na pomoc warszawskim powstańcom były przez Rosjan rozbrajane. Szanse przebiecia się do stolicy przez wrogie armie sowieckie i hitlerowskie były znikome. Zapadła więc decyzja Okręgu, aby odwołać marsz na Warszawę. Ostatecznie po raz drugi nastąpiło rozwiązanie oddziału w sierpniu 1944 roku.

Ruch Oporu AK

Lubelszczyzna latem 1944 r. była regionem przyfrontowym. Stalinowski rząd PKWN wykonując polecenia Moskwy miał zabezpieczyć zaplecze Armii Czerwonej, która wówczas zatrzymała swoją ofensywę na Wiśle. Za rzeką dogorywało powstanie, a na Lubelszczyźnie rozpoczęły się liczne aresztowania akowców i żołnierzy niepodległościowego podziemia.

*Bezdomni i Podziemni, jak w bajce szli, widmowi,
Z niczyjego rozkazu, z własnego wyboru -
Już na te próby męstwa i honoru,
Już tylko, by tych prochów nie oddać wrogowi.*
1950

Marian Hemar, *O wielkim bojowniku*

„Zapora” nie ufał komunistycznym władzom. Nawet wstąpienie do armii Berlinga nie dawało żadnej gwarancji przeżycia. Pierwszymi aresztowanymi zaporczykami byli: Jan Kocoń „Ryś”, Wacław Nieszczuk „Sokół”, Henryk Babicki „Hejner”. 3 września 1944 r. zostali oni, razem z gen. Kazimierzem Tumidajskim, przetransportowani samolotem z lotniska w Świdniku do Moskwy, a następnie na Syberię. Wkrótce wywieziono również: Bogumiła Adamskiego „Tygrysa”, Stanisława Jasińskiego „Żbika”, Zygmunta Watrasa „Księcia”, Jana Kujawę „Jerzego”, Zygmunta Wójcika „Młodego”, Leona Różgę „Urań”, Henryka Bieńko „Pioruna” i Edwarda Korala „Zenka”. 15 sierpnia NKWD próbowało również aresztować zastępcę „Zapory” kpt. Stanisława Wnuka „Opala”. Był on w tym czasie w Lublinie, by zaciągnąć się do armii Berlinga. Miał szczęście, bowiem oficer, który usłyszał kim jest, poprosił go, by z nim wyszedł i powiedział: „Uciekaj człowieku, gdzie tylko możesz i jak możesz! Takich jak ty teraz szukają i ścigają!” Od tego czasu zaczął się ukrywać.

W październiku 1944 r. dom „Opala” został otoczony przez NKWD i UB. Żona z dziećmi ukrywali się w Skrzyńcu, podobnie jak i „Zapora”. W domu była tylko matka.

W czasie rewizji funkcjonariusze NKWD i UB rabowali cenniejsze rzeczy, zabierając również krowy, świnie i drób. Po rabunku rozbili podłogę i piec. Na koniec wrzucili do izby więzki granatów. Dom został doszczętnie zniszczony. W ruinach domu bezpieka przygotowała zasadzkę. Kpt. „Opal” wraz z por. „Żbikiem” Romanem Grońskim, Henrykiem Pałąką „Modrzewiem” poszli do wypalonego domu. Doszło do wymiany ognia. „Opal” i „Modrzew” zostali ciężko ranni, zaś „Żbikowi” wraz z „Opalem” udało się wycofać z pola walki. Zginęło wówczas 4 enkawudziści, został ranny milicjant. Służby bezpieczeństwa przewiozły rannego „Modrzewia” do szpitala na Staszica w Lublina. Po udanej operacji medycznej, akowcy odbili go.

Zaświadczenie Nr 01154

Dekretem Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej
z dn. 1 września 1989 roku, poz. 1

Panumajorowi Hieronimowi Kazimierzowi.....
imiona
.....DEKUTOWSKIEMU „Zaporze”.....
nazwisko
urodzonemu24 września 1918r.....
data

został nadany w dniu 1 września 1989 roku
honorowy stopień oficerski

.....PUŁKOWNIKA.....
POLSKICH SIŁ ZBROJNYCH

Londyn, dnia 1 września 1989 r.



Prezes Rady Ministrów
gen. Jan A. Łokciowski
gen. Jan A. Łokciowski

Zaporczycy prześladowani więc przez komunistyczne władze musieli się bronić. Utworzyli Ruch Oporu Armii Krajowej.

Decyzja o kontynuowaniu walki

„Zapora” szukał dróg wyjścia z matni: ucieczka na zachód Europy; wyjazd na Ziemię Zachodnią, tam zmiana nazwiska w celu rozpoczęcia nowego życia. W ostateczności dalsza, beznadziejna walka. Pod koniec 1944 r. w rozmowie z kpt. „Opalem” podjął decyzję o reaktywacji oddziału. Wówczas powiedział: „Wiesz stary, właściwie to wszystko jest proste. W Komendzie Okręgu mówią, żeby trwać w konspiracji i czekać na rozkazy

Mikołajczyka. Ale Komenda Okręgu daleko, a Londyn z Mikołajczykiem jeszcze dalej. Giną ludzie. Jeżeli nie obejmujemy dowództwa nad ukrywającymi się żołnierzami, to albo wyłapią ich, co do jednego, albo chłopaki pójdą na rozbój i skończą jak bandyci. Nie ma innej rady, bierzemy ich na powrót pod swoją komendę”.

W ramach Ruchu Oporu Armii Krajowej powstały trzy plutony zaporczyków. Dowodzili nimi: „Jur” Jerzy Pawełczak, „Renek” Jan Szaliłow i „Duch” Aleksander Sochalski. „Opal” S. Wnuk został zastępcą dowódcy. Struktura AK z czasów okupacji niemieckiej była więc odtworzona.

W styczniu 1945 r. ruszył front. Wojsko radzieckie opuściło większość zajętych kwater. Mieszkańcy między Wisłą a Bugiem oraz ukrywający się partyzanci odetchnęli z ulgą. Walka rozpoczęła się na dobre w lutym 1945 r.

Szef milicji z Chodla Abram Tauber zastrzelił zaporczyków: dowódcę placówki AK w Chodlu, plutonowego „Rubita” Edmunda Pogodę i jego brata Bolesława oraz „Etażerkę” Stanisława Wójcika i „Albo-Piotrusia” Teofila Rajkiewicza. Mordu dokonał w ich domu, wówczas akowcy byli bez broni. Partyzanci z ROAK postanowili schwytać i wykonać wyrok na funkcjonariuszu UB Tauberze. „Zapora” w nocy wysadził jedną ze ścian posterunku w Chodlu. Jednak Tauber zbiegł. Nieobecni na posterunku i przestraszeni milicjanci nie powrócili już do służby.

Mjr Dekutowski dołączył do oddziału stacjonującego we wsi Wały Kępskie. Jednak z powodu zdrady wieś została okrążona nad ranem 7 lutego 1945 r. Doszło do niezwykle zaciętej walki. W jej wyniku partyzantom udało się wyjść z okrążenia w trzech kierunkach: na Popkowice, Wilkołaz i Bychawę. NKWD i UB zaniechały pościgu. Wieś Wały Kępskie za pomoc „Zaporze” zapłaciła pacyfikacją. Wołoszynowie, których dom był ostoją AK, zostali bez sądu rozstrzelani, a ich ciała wrzucono do płonących zabudowań. W walce zginął partyzant „Pszczółka” - Mieczysław Jeżewski, zaś ranni zostali: „Zapora” i „Opal”. Po stronie NKWD i UB zginęło siedmiu ludzi i kilku zostało rannych.

Po akcji w Wałach Kępskich NKWD i UB nasiliły poszukiwania zaporczyków. Pod koniec marca 1945 r. „Zapora” i „Opal”, po wyleczeniu ran, zdecydowali się na wy-

pad za San w rodzinne strony dowódcy. Na Lubelszczyźnie pozostał „Jur” - Jerzy Pawełczak i na rozkaz „Zapory” prowadził tylko akcje zaopatrzeniowe. Żołnierze „Jura” przeprowadzili między innymi akcję na pociąg relacji Lublin - Rozwadow na dużej stacji Kraśnik, zdobywając znaczne ilości broni i pieniędzy.

Rajd na Kazimierz Dolny

„Zapora” wracał na Lubelszczyznę w maju 1945 r., rozbijając po drodze posterunki UB i MO. W rejonie wsi Stale w zasadzce oddział zdobył dwie amerykańskie ciężarówki, którymi przekroczył w Nisku San. Oddział najpierw udał się do Bełżyc. Wjechał na rynek i rozbiorł posterunek milicji. Wykonano również wyrok śmierci na mieszkańcu Bełżyc, który współpracował z WUBP w Lublinie i wydawał niewinnych ludzi. Następnie mjr Dekutowski udał się do Ewunia w celu dokonania zmian organizacyjnych oddziału, ponieważ napłynęło ponad 50 dezertorów – oficerów z LWP z Łodzi oraz wielu partyzantów z NSZ. W związku z tym, że liczba żołnierzy przekraczała ponad 200 osób i przybywali coraz to nowi, utworzył trzy kompanie. Pierwszą dowodził „Jagoda” Stefan Szarski, drugą „Jurand” Antoni Sochal (kolega „Opala” z gimnazjum im. Zamojskiego), trzecią „Jerzy” - Bolesław Świątek. Pod koniec maja 1945 r. inspektor lubelski Armii Krajowej „Bożymir” podporządkował rozkazem „Zaporze” wszystkie oddziały AK, działające na terenie Inspektoratu Rejonowego Lublin, włącznie z oddziałem „Rysia” - Stanisława Łukasika.

Po reorganizacji w dniu 19 maja 1945 r. w sile trzech plutonów „Ducha”, „Jura” i „Renka” oddział zaatakował posterunek MO w Kazimierzu Dolnym. Posterunek znajdował się blisko rynku w kamienicy Kifnerów. Gdy „Zapora” z plutonem „Ducha” wjechali samochodem na rynek, obsada posterunku złożona z milicjantów i funkcjonariuszy UB z Puław zabarykadowała się. „Zapora” „plastikiem” wysadził drzwi posterunku, a żołnierze „Ducha” opanowali go. Zabrali broń i amunicję, a resztę karabinów zniszczyli i porzucili na rynku. W tym samym czasie na pluton „Jura” ubezpieczającego akcję od strony Puław natknęło się trzech funkcjonariuszy UB. Zginęli podczas wymiany ognia. Od strony Opolu Lubelskiego nadjechała ciężarówka z trzema funkcjonariuszami. Zginęli również, a samochód został zniszczony.

Uprowadzeni milicjanci z posterunku zostali wypuszczeni do domów. Natomiast funkcjonariusz UB, którego zidentyfikowano jako kata żołnierzy AK w Owczarni, postanowiono zlikwidować. Po akcji do Kazimierza wjechały czołgi NKWD i oddziały UB. Na szczęście rozbrojony przez akowca „Renka” i wypuszczony żołnierz radziecki zeznał, że mieszkańcy nie brali udziału w walce, co uratowało ich przed represjami.

Wciąż w boju

W początkach czerwca 1945 r. „Zapora”, z pierwszą i drugą kompanią, udał się na Zamojszczyznę, rozbijając po drodze posterunki MO. Wracając z Zamojszczyzny, oddział dokonał ataku na bazę NKWD w Janowie Lubelskim. Zdobyli 5 samochodów z pełnymi bakami paliwa. Tymi samochodami przemieszczali się i rozbijali kolejne posterunki, nie tylko w małych miejscowościach, ale i większych, takich jak: Bychawa, Wysokie, Józefów, Urzędów. Do nikogo nie strzelali bez konieczności, lecz po akcjach wygłaszali uświadamiające przemówienia. W Józefowie przemawiał kpt. „Opal”. Uspokajał ludzi, aby się ich nie bali, dlatego że są legalnym wojskiem polskim, które walczy o wolność ojczyzny. Uświadamiał im, czym grozi władza komunistyczna. W Urzędowie przemawiał do zebranych tłumnie mieszkańców urodzony w Huciskach pod Krakowem „Turek” Artur Lipowski. Powiedział: „Nie muszę wam tłumaczyć, kim jesteśmy i o co walczymy. Dziękujemy wam urzędownicy w imieniu ojczyzny i w imieniu własnym, za waszą patriotyczną postawę i okazaną nam na każdym kroku pomoc. Da Bóg, wspólnie dobijemy do wolności.” Na zakończenie zaintonował „Marsz Zaporczyków” autorstwa porucznika „Grata” Stanisława Gabriołka. W tym okresie władza komunistyczna na terenie Inspektoratu Rejonowego Lublin przestała istnieć. Były to największe dni chwały zgrupowania.

Na początku lipca 1945 r. „Zapora” zdecydował się rozbiorzyć Komendę Powiatową MO w Opolu Lubelskim. Jednak po drodze w Kluczkowicach otworzyła ogień do oddziału załoga żołnierzy radzieckich chroniących miejscowy browar. Sforsowanie na wprost linii obrony wroga było niemożliwe ze względu

du na silny ogień z cekaemów. W związku z tym po przejściu groblą zaatakowano załogę od tyłu. Po ostrej wymianie ognia doszło do walki wręcz. Zginęło 10 żołnierzy radzieckich, a kilku zostało rannych.

W tym dniu z powodu wcześniejszej potyczki zrezygnowano z ataku na Opole Lubelskie i zakwaterowano w Kolonii Ratozyn. Jednak już w nocy nadjechały dwie tankietki. Żołnierze sowieccy i KBW rozwinęli tyralierę. Partyzantom po krótkiej walce udało się wyjść z okrążenia i wycofać do popkowiickich lasów. Była to, po wielu sukcesach, wielka porażka. Zginęło dwóch zaporczyków, stracono samochody i mnóstwo broni. Od tego czasu oddziały przeszły do defensywy, walcząc jedynie o przetrwanie.

Zabiegi władzy

28 czerwca 1945 r. powstał Tymczasowy Rząd Jedności Narodowej z wicepremierem Stanisławem Mikołajczykiem. 22 lipca 1945 r. ogłoszono amnestię. Mjr „Zapora” był zdezorientowany. Wysłał więc swojego zastępcę kpt. „Opala” S. Wnuka do Warszawy. Tam przeprowadził on rozmowy z premierem Mikołajczykiem. Usłyszał od niego: „Ludzie kochani, przecież Sowietci to są teraz przyjaciele! /.../ choćby nas miało zginąć 10 milionów, Zachód nie stanie w naszej obronie... Macie się ujawnić i koniec!”.

Odesłał „Opala” do delegata Centralnego Okręgu Armii Krajowej, pułkownika Jana Mazurkiewicza ps. „Radosław”. Legendarny powstańczy dowódca zajmował się sprawami ujawnień i polecił w tej sprawie nawiązać kontakt z WUBP, na czele którego stał pułkownik Tataj. W wyniku uzgodnień ujawnił się kpt. „Opal” oraz trzy kompanie i oddział „Rysia” - S. Łukasika. „Zapora” z 12 żołnierzami pozostał w podziemiu. Część ujawnionych powróciła do domów, niektórzy skorzystali z propozycji osiedlania się w okolicach Lublińca, zaś inni na własną rękę szukali możliwości życia na Ziemiach Zachodnich.

„Zapora” w październiku zdecydował się ze swoim 12 osobowym oddziałem przedostać się na Zachód. Dotarł do Pragi, gdzie zgłosił się do ambasady USA. Tam jednak usłyszał, że alianci nie mogą udzielić mu pomocy, bowiem działał on przeciwko ich sojusznikowi - Związkowi Radzieckiemu. Oto ocena sytuacji i aliantów dokonana przez

mjr „Zaporę”:

„Nie mów mi, stary [do „Opala”] nic o Amerykanach. Opowiadałem ci przecież, jak potraktowali mnie w swojej ambasadzie w Pradze. Oni sprzedali nas Stalinowi. Umyli od tego wszystkiego ręce i chcą tylko świętego spokoju. Możemy zginąć, umierać i niktogo to nie wzruszy. Jesteśmy sami. A my naiwniacy, jeszcze kilka miesięcy temu wierzyliśmy, że Ameryka w naszej obronie wypowie Sowiecom wojnę!”

Zaporczyków Wolność i Niezawisłość

Na terenie kraju nadal powtarzały się wypadki aresztowań i innych represji wobec żołnierzy podziemia. Narastały nastroje zagrożenia wśród niedawno ujawnionych i tych, którzy wciąż pozostawali w ukryciu. Zaczęły więc powstawać nowe oddziały partyzanckie. 2 września 1945 r. utworzono poakowską organizację Wolność i Niezawisłość, na czele której stanął płk Rzepecki. Po powrocie z nieudanej wyprawy na Zachód „Zapora” podporządkował sobie rosnące w siłę oddziały WiN-u na Lubelszczyźnie. Nasilające się akcje UB i KBW zadecydowały o zmianie struktury zgrupowania. Zgrupowanie składało się z mniejszych, ale bardzo dobrze uzbrojonych oddziałów. Na początku lata 1946 r. WiN liczył 150 żołnierzy i był podzielony na następujące oddziały:

- 1) ppor. Jana Szaciłowa ps. „Renek”,
- 2) ppor. Michała Szeremieckiego ps. „Miś”,
- 3) ppor. Romana Grońskiego ps. „Żbik” - powołany specjalnie do zwalczania bandytyzmu i konfidentów,
- 4) por. Tadeusza Skraińskiego ps. „Jadzinek”,
- 5) por. Stanisława Jasińskiego ps. „Samotny”,
- 6) por. Stanisława Łukasika ps. „Ryś”,
- 7) por. Zdzisława Brońskiego ps. „Uskok” - wszedł do zgrupowania w czerwcu 1946 r.,
- 8) plut. Woźniaka ps. „Szatan” od czerwca 1946 roku.

Zgodnie z zaleceniami Okręgu WiN unikano walki. Jednak ustawiczne działania UB, KBW, MO i ORMÓ powodowały, że dochodziło do starć. W czerwcu 1946 r. oddział „Jadzinka” stoczył zwycięską walkę z oddziałem

LEGITYMACJA NR 1868

Dekretem Prezydenta
Rzeczypospolitej Polskiej

Pan Hieronim Kazimierz
imię
DEKUTOWSKI "Zapora"
.....
nazwisko

odznaczony został

MEDALEM
ZA WOLNOŚĆ I NIEPODBLEGŁOŚĆ

London, 1 września 1989 r.



Prezes Rady Ministrów

Jan A. Łokciowski
gen. Jan A. Łokciowski

KBW i UB w okolicach wsi Żukowo, zdobywając broń maszynową i amunicję.

Po obu stronach przybywało ofiar.

23 września 1946 r. oddziały „Jadzińka” i „Rysia” pod dowództwem kpt. „Wisły” Aleksandra Głowackiego wkroczyły na rynek w Bełżycach i zlikwidowały posterunek MO. Posiadając znaczne siły, oddziały rozlokowały się na obrzeżach drogi z Bełżyc do Chodla. 24 września 1946 r. Oddziały UB i KBW zaatakowały od strony Chodla. W wyniku walki zginął oficer i trzynastu żołnierzy. Oddziały WiN-u nie poniosły strat. W tym czasie „Zapora” przebywał w województwie rzeszowskim. Mimo zwycięstw dochodziło również do strat. W październiku 1946 r. zginął w Chodlu „George” - Marian Klocek, 6 stycznia 1947 r. w Zalesiu dowódca oddziału ppor. „Miś”, w styczniu zginął także por. „Jadzińek”. Przez dwie godziny odpierał ataki KBW i UB pod Albertowem w zamojskim. Zginęło również 5 jego żołnierzy, zaś atakujący stracili 15. Walki toczył również „Uskok”, „Samotny”, „Żbik” i „Renek”. Okres zimowy 1946/47 był ciężki. KBW utworzyło bazy wypadowe nawet w mniejszych miejscowościach.

W lutym 1947 r. zaczęły się docierać do oddziałów informacje o mającej ukazać się ustawie o amnestii. Jeszcze przed jej ogłoszeniem mjr Hieronim Dekutowski otrzymał od władz bezpieczeństwa w Lublinie list pro-

ponujący rozmowy o ujawnieniu zgrupowania. Rozmowy zostały podjęte i nie były łatwe. Jednak „Zapora”, zdając sobie sprawę z beznadziejności sytuacji, chciał uratować jak najwięcej ludzi od śmierci. Zaporczycy skorzystali więc z amnestii z 22 lutego 1947 r. Żołnierze ze zgrupowania WiN mjr. Dekutowskiego ujawnili się 1 kwietnia 1947 r. w Ratoszynie.

Znikąd donikąd

„Zapora” obawiał się, że komunistyczne władze złamią prawo amnestii i aresztują go i kadre oficerską WiN-u. Niestety jego obawy potwierdziły się. „Nerw” Kazimierz Pawłowski z- ca plutonu „Kordiana” ujawnił się 1947 r. Ujawnienia nie uznano i skazano go na karę śmierci, podobnie „Bachusa” Jerzego Siwickiego, zaś ppor. „Morwa” Marian Pawełczak, dowódca ochrony sztabu „Zapory” został skazany na wieloletnie więzienie. Od tego czasu rejony działania zgrupowania „Zapory” przemierzały kilkusobowe grupy i pojedynczy partyzanci. Ukrywali się, chcąc przetrwać trudne czasy lub przedostać się na Zachód. Na szczęście mieszkańcy wsi, którzy pomagali partyzantom, nie byli narażeni na tak ciężkie represje, jak przed amnestią.

„Zapora” - Hieronim Dekutowski postanowił przedostać się na Zachód. 16 września 1947 r., schwytano go w momencie przekraczania granicy. Razem z nim, w tym samym dniu, zostali aresztowani czołowi dowódcy AK- ROAK-WiN: kpt. „Ryś” Stanisław Łukasik, por. „Mundek” Edmund Pudrój, por. „Zawada” Jerzy Miatkowski i por. „Junak” Tadeusz Pelak. Na drugi dzień zatrzymano: por. „Żbika” - Romana Grońskiego oraz por. „Białego” Arkadiusza Wasilewskiego. „Zapora” był przesłuchiwany w Będzinie i w Warszawie przez oficera UB Jerzego Kędziora, który i tak wiedział niemal wszystko. Potwierdziło to oczywistą zdradę. Z analizy wydarzeń można stwierdzić, że dopuścił się jej były inspektor ugrupowań poakowskich „Boruta” Franciszek Abraszewski, który jako jedyny z tej grupy wrócił w okolice nadgraniczne, organizując spotkanie z por. „Kędziorkiem” Mieczysławem Pruszkiewiczem, którego wcześniej mjr „Zapora” mianował dowódcą grup Lublin-Południe. Po tym spotkaniu „Kędziorek” w instynktowny sposób, być może przeczuwając zdradę, nigdy już nie kontaktował się z „Borutą”.

Zagłada

Rozprawa „Zapory” i jego oficerów przed Wojskowym Sądem Rejonowym w Warszawie trwała od 3 do 15 listopada 1948 r. Przewodniczył jej mjr Józef Badecki, a oskarżycielem był kpt. Tadeusz Malik. obrońcą z urzędu, który nic nie wniósł do sprawy, był Stanisław Sobczyński. „Zapora” został skazany na siedmiokrotną karę śmierci, zaś koledzy sądeni razem z nim na karę śmierci.

Przed wykonaniem wyroku była zaplanowana ucieczka zaporczyków z więzienia mokotowskiego. Jednak jej plany zdradził kryminalista Leśmiak. Wyrok na partyzantach wykonał w dniu 7 marca 1949 roku pluton egzekucyjny pod dowództwem sierżanta

Piotra Śmietańskiego. Byli również obecni: prokurator mjr Stanisława Cypryszewski, naczelnik więzienia kpt. Alojzego Grabicki, lekarz płk dr Marka Charbiera, ks. płk Michał Zawadzki. Po wykonaniu wyroku, nad ciałem mjra „Zapory”, wsadzonym do worka, znęcali się jego oprawcy: skacząc po nim i rozgniatając butami.

Zgrupowanie zaporczyków przestało istnieć. Pojedynczy żołnierze byli systematycznie likwidowani, aż do ostatniego.

Instytut Pamięci Narodowej prowadzi śledztwo w sprawie okoliczności śmierci cichociemnego mjr Hieronima Dekutowskiego ps. „Zapora” i oficerów z jego zgrupowania zamordowanych w mokotowskim więzieniu.

Losy zaporczyków (AK-ROAK-WiN)				
L.p.	Zgrupowanie "Zapory"	Mężczyźni	Kobiety	Razem
1	Zginęli w walce z Niemcami.	13	-	13
2	Rozstrzelani przez Niemców.	2	-	2
3	Zginęli w walce z NKWD, KBW, UB, MO i ORMO.	131	1	132
4	Rozstrzelani i zakatowani w aresztach i więzieniach PRL.	82	7	89
5	Odsiadali wyroki w więzieniach PRL.	164	26	190
6	Popelnili samobójstwo podczas walki nie oddając się w ręce wroga.	11	1	12
7	Zesłani na Syberię do łagrów.	24	-	24
8	W Legii Cudzoziemskiej - zginął w 1950 r. w Wietnamie.	1	-	1
9	Przedostali się na Zachód.	3	1	4
10	Zesłani na roboty do Niemiec.	1	-	1
11	Pozostali prześladowani przez służby PRL w różny inny sposób (nikt nie uniknął prześladowania).	497	36	533
		929	72	1001

Bibliografia:

1. Głowacki A., Relacja złożona 23 listopada i 7 grudnia 1993 roku [w:] *Zaporczycy*, t. I, Lublin 1997.
2. Kochanowska I., *Major Zapora*, Sopot 1998.
3. Kocój J., Relacja złożona 11 stycznia 1995 roku [w:] *Zaporczycy* t. I, Lublin 1997.
4. Kurek E., *Zaporczycy 1943- 1949*, wyd. II, Lublin 2005.
5. Mordoń E., Relacja złożona w dniu 18 stycznia 1994 roku [w:] *Zaporczycy* t. I, Lublin 1997.
6. Paweńczak M., *Wspomnienia Morwy*, Lublin 1995.
7. Piasecki Cz., Relacja złożona 15 grudnia 1994 roku [w:] *Zaporczycy* t. IV, Lublin 1999.
8. Podkowiński Z., Relacja złożona w dniu 22 maja 1995 roku [w:] *Zaporczycy* t. IV, Lublin 1999.
9. Wnuk S., *Lubelski Okręg AK - OSZ- WiN 1944 - 1947*, Warszawa 2000.
10. Wnuk S., Relacja złożona w dniach 7 - 19 maja 1994 roku [w:] *Zaporczycy* t. IV, Lublin 1997.

Pomniki pamięci narodowej w rejonie Borzechowa. Wycieczka edukacyjna

Wychowanie patriotyczne i obywatelskie oraz edukacja regionalna ma szczególne znaczenie dla kształtowania postaw młodego pokolenia. Organizacja zajęć z uwzględnieniem ścieżek edukacyjnych może przybierać różne formy. W Publicznej Szkole Podstawowej w Borzechowie w ramach Młodzieżowego Koła Polskiego Towarzystwa Schronisk Młodzieżowych często organizujemy wycieczki edukacyjne.

Walory wychowawcze wycieczek polegają na kształtowaniu pożądaných postaw wobec narodu i swojej małej ojczyzny. Wycieczka pozwala również nauczycielowi lepiej poznać uczniów, cechy ich charakteru, a dzięki temu lepiej zrozumieć swych wychowanków. W toku wycieczki trzeba dbać o poprawne stosunki między uczniami, budzić szacunek do ludzi walczących o niepodległość, kształtować wrażliwość na piękno, poszanowanie dla zabytków, kulturę życia codziennego. Podczas wycieczki wymaga się współdziałania całego zespołu oraz przestrzegania elementarnych norm zasad dyscypliny. Oczywiście podczas wycieczki uczniowie powinni mieć czas na obserwację współczesnego życia, a także na rozrywkę.

Jeżeli chcemy, by wycieczka przyniosła określone efekty dydaktyczno-wychowawcze, musi się do niej przygotować nie tylko nauczyciel, ale i młodzież. Należy przydzielić uczniom zespołowe bądź indywidualne zadania, dotyczące informacji o obiektach i miejscowościach na trasie wycieczki oraz wydarzeniach z nimi związanymi. Wśród różnych typów wycieczek historycznych na uwagę zasługują te, które dotyczą pomników pamięci narodowej.

Oto organizacja wycieczki odbytej w dniu 22 czerwca 2006 r. przez 32 uczniów z Publicznej Szkoły Podstawowej w Borzechowie.

I. Przygotowanie do wycieczki:

Dwa tygodnie wcześniej nauczyciel określa:

- 1. Temat: Pomniki pamięci narodowej w rejonie Borzechowa.**
- 2. Cel ogólny:** Poznanie miejsc pamięci narodowej i geneza ich powstania.
- 3. Cele operacyjne:**
 - uczeń pamięta miejsca pamięci narodowej i ich usytuowanie,
 - uczeń rozumie powód upamiętnienia przez społeczeństwo miejsc pamięci narodowej,
 - uczeń potrafi wyjaśnić genezę powstania pomników pamięci narodowej,
 - uczeń odnosi się z szacunkiem do żołnierzy i ich czynów, którym poświęcone są pomniki oraz osób, które przyczyniły się do ich powstania.
- 4. Formy pracy:** wycieczka rowerowa, praca w zespołach i indywidualna.
- 5. Określenie trasy wycieczki oraz konkretnych miejsc do zwiedzania i przygotowania o nich informacji.**

Zadania:

- I. grupa** - przygotowuje trasę wycieczki,
- II. grupa** - przygotowuje informacje o dwóch pomnikach poległych żołnierzy AK na cmentarzu w Kłodnicy,
- III. grupa** - przygotowuje informacje o pomniku poświęconym NSZ w lesie Białowoda,
- IV. grupa** - przygotowuje wiadomości o pomniku por. „Kędziorka” Mieczysława Pruszkiewicza i „Walerka” - Waleriana Tyry ze zgrupowania mjr „Zapory” znajdującego się w miejscowości Białowoda.
- V. grupa** - wiadomości o pomniku „Misia” Michała Szeremieckiego żołnierza AK i WiN mjr „Zapory” w Zakąciu.
- VI. grupa** - informacje o pomniku i grobie nieznanego żołnierza w Wałach Kępskich poświęconym zgrupowaniu AK - WiN mjr „Zapory”.

Nauczyciel poleca uczniom odpowiednie książki i świadków tamtych wydarzeń związanych z AK i NSZ, którzy pomogą w przygotowaniu informacji.

II. Dzień wycieczki - 22. 06. 2006 r.

Liczba uczniów - 32

Liczba opiekunów - 3

Nauczyciel przypomina tematykę i cele wycieczki oraz zwraca uwagę na bezpieczeństwo w czasie jej przebiegu (wycieczka rowerowa).

Grupa I przedstawia słownie i na prostym planie trasę wycieczki. Następnie cała grupa wyjeżdża w trasę, gdzie przy kolejnych pomnikach pamięci narodowej uczniowie przedstawiają zdobyte informacje (ich wartość zależy bezwzględnie od wartości źródeł, do których skierowali ich opiekunowie).

1. Dwa pomniki żołnierzy Armii Krajowej na cmentarzu w Kłodnicy Dolnej.

Relacja lidera grupy II.

Pierwszy pomnik powstał w latach dziewięćdziesiątych na grobie ziemnym z 1944 r. Jego budową zajął się Związek Kombatantów Rzeczypospolitej i Byłych Więźniów Politycznych z Borzechowa. Poświęcenia dokonał ks. Witold Ostaszewski.

Miejsce pamięci związane jest z realizacją planu „Burza”. 19 lipca 1944 r. oddziały lotne „Nerwy” Rokickiego Wojciecha i „Jemioły” Rossińskiego Czesława pod dowództwem „Nerwy” dokonały ataku na Liegeschaft w Kłodnicy Dolnej (obecnie gmina Borzechów), ochraniany przez 35-osobową załogę Wehrmachtu.

Na cmentarzu w Kłodnicy Dolnej znajduje się również pomnik Henryka Wyrwy (kuriera) żołnierza AK zgrupowania mjr „Zapory” Hieronima Dekutowskiego, który zginął w dniu 3 marca 1944 r. na łąkach w miejscowości Kępa w potyczce z Niemcami podczas przenoszenia meldunku.

2. Pomnik żołnierzy Narodowych Sił Zbrojnych znajdujący się w lesie Białowoda.

Lider grupy III przekazuje informacje.

Uroczystość poświęcenia pomnika odbyła się 23 maja 2004 r. Jego pomysłodawcą był Światowy Związek Żołnierzy Armii Krajowej w Wilkołazie. Upamiętnia on żołnierzy narodowych Sił Zbrojnych „Longina” Władysława Sprawkę i Stanisława Widomskiego.

27 maja 1943 r. niemiecka żandarmeria dowodzona przez esesmana Szmida nadkomendanta posterunku Policji w Wilkołazie aresztowała: Kazimierza Widomskiego z Wilkołaza, Mieczysława Złotka z Marianówki oraz Stanisława Madzelana z Kłodnicy Dolnej. Aresztowani byli członkami Narodowych Sił Zbrojnych. O aresztowaniu powiadomiono oddział „Znicza” Cybulskiego. Zdecydowano się na zasadzkę i zarazem likwidację kata miejscowej ludności esesmana Szmida.



Ten przechwalał się, że zabił 170 Żydów i Polaków i zamierza przekroczyć liczbę 200 ofiar. Zasadzki dokonał oddział partyzancki NSZ „Aleksandrówka” pod dowództwem kpt. Andrzeja Kuczborskiego „Wojciecha”. W wyniku wymiany ognia podczas trwania zasadzki między Dobrowolą a Wilkołazem poległ jeden policjant, a ranny Szmidt został dobity kolbami karabinów.

3. Pomnik żołnierzy zgrupowania „Zapory” por. Kędzorka” Mieczysława Pruszkiewicza i „Walerka” Waleriana Tyra w Białowodzie.

Relacja lidera grupy IV.

„Kędziorek” Mieczysław Pruszkiewicz w 1947 r. został zastępcą „Zapory” Hieronima Dekutowskiego. Podlegały mu wszystkie oddziały WiN na południe od Lublina. „Walerek” Walerian Tyra był bliską osobą mjr „Zapory”. Miał się ożenić z jego siostrą.

W dniu 17 maja 1951 r. partyzanci kwaterowali w tzw. „Danielówce” w gospodarstwie Hejnow. Donosiciele powiadomili o tym UB. Rano zostali okrążeni przez oddział operacyjny UB pod dowództwem kpt. Kozy. Kiedy podczas próby wyjścia z okrążenia por. „Kędziorek” został ranny wydał rozkaz „Walerkowi”, by go zastrzelił. „Walerek” rozkaz wykonał, a następnie popełnił samobójstwo.

Koło Światowego Związku Żołnierzy Armii Krajowej w Wilkołazie, Związek Kombatantów Rzeczypospolitej i Byłych Więźniów Politycznych w

Borzechowie oraz społeczność gminy Wilkołaz, Urzędowa i Borzechowa postanowili oddać hołd poległym i wznieśli pomnik w miejscu śmierci obu żołnierzy. Poświęcenia pomnika z uroczystą mszą odbyło się w dniu 15 sierpnia 2002 r.



4. Pomnik żołnierzy zgrupowania „Zapory” w Zakąciu.

Relacja lidera grupy V.

Pomnik obelisk został odsłonięty w 1997 r. Inicjatywę jego powstania podjęło Koło nr 2 Światowego Związku Żołnierzy Armii Krajowej w Kraśniku Fabrycznym, społeczność gminy Urzędów i Borzechów.

Geneza jego powstania wiąże się ze śmiercią dowódcy plutonu zgrupowania „Zapory” por. „Misia” Michała Szeremeckiego oraz „Sokoła” Stanisława Kowala. „Miś” był wcześniej dowódcą drużyny strzeleckiej w batalionie „Krwawa Łuna” 27 Dywizji Piechoty Armii Krajowej na Wołyniu. Bronił ludność polską przed atakami oddziałów Organizacji Ukraińskich Nacjonalistów.

5. Pomnik w Wałach Kępskich poświęcony żołnierzom Armii Krajowej „Zapory” Hieronima Dekutowskiego.

Relacja lidera grupy VI.

Pomnik w Wałach Kępskich został odsłonięty w 1998 roku z inicjatywy Związku Kombatantów Rzeczypospolitej i Byłych Więźniów Politycznych i społeczności gminy Borzechów.

W 1945 r. wieś Wały Kępskie liczyła 12 gospodarstw i około 35 mieszkańców. Jest położona w kotlinie otoczonej ze wszystkich stron lasami, dlatego była dobrym schronieniem dla partyzantów w czasie okupacji hitlerowskiej jak i po wyzwoleniu. Wieś była dwukrotnie spacyfikowana: podczas okupacji hitlerowskiej drugi raz 08.02.1945 r. przez wojska KBW i UB.

Część końcowa:

Nauczyciel zadaje uczniom dwa pytania.

1. Jakie pomniki i komu poświęcone poznaliście na dzisiejszej wycieczce?
2. Dlaczego według was powinniśmy stawiać pomniki pamięci narodowe?

Na zakończenie przy ognisku i kielbaskach śpiewano pieśni patriotyczne (dzieci to bardzo lubią). Podobna wycieczka edukacyjna odbyła się w formie kuligu 3 marca 2006 r. z zaproszonymi uczniami ze Szkoły Podstawowej nr 40 w Lublinie.

Wystawa „Jerzy Giedroyc i Dziupła Kultury” czyli o otwartości i demokratyzmie księcia z Maisons-Laffitte

Chcielibyśmy zachować nasz dom - zawsze otwarty dla wszystkich - nie jako muzeum, ale jako ośrodek tętniący życiem i pracą. Chcielibyśmy, żeby nasza biblioteka, nasze dokumenty, zbierane przez tyle lat, nasze obrazy i pamiątki, służyły nadal młodym i starym, którzy chcieliby się zapoznać z prawdziwą historią Polski.

Maisons-Laffitte, październik 2000 r.
Zofia Hertz i Henryk Giedroyc

Stulecie Jerzego Giedroycia

2006 powinien być rokiem pamięci o grupie żołnierzy generała Władysława Andersa, którzy tuż po zakończeniu II wojny światowej, jeszcze w mundurach II Korpusu, utworzyli na emigracji Instytut Literacki i założyli pismo „Kultura”. Jej naczelnym został Jerzy Giedroyc, jeden z najwybitniejszych polskich emigrantów, wizjoner wolnej Polski.

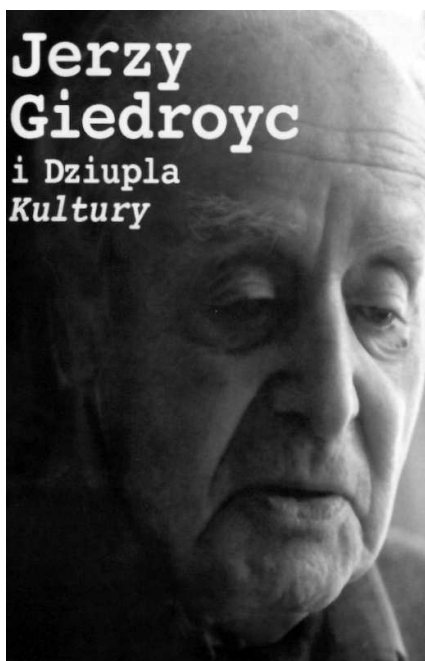
„Emigracja jest dla mnie kwestią walki. Nie o utrzymanie tego, co było, ale o pewne sprawy zasadnicze. Dla mnie taką zasadniczą sprawą była niepodległość Polski”.

J. Giedroyc widział wolną Polskę w kontekście wielkich zmian, które muszą nastąpić, by mówić o pełnej wolności narodów europejskich. Po latach przyjaciół J. Giedroycia Czesław Miłosz wspominał:

„Na fenomen „Kulturę” trzeba patrzeć z perspektywy lat. Było to przedsięwzięcie szaleńcze, które nie rokowało żadnej ciągłości w czasie, żadnego sukcesu. Ale Giedroyc od początku wierzył, że imperium sowieckie się rozpadnie. Takich ludzi jak on było bardzo mało /.../ Uważam, iż zjawisko „Kulturę” było nieprawdopodobne. Tak się jednak zdarzyło, że „Kultura” przeżyła imperium”.

Wielkość Giedroycia uwidaczniała się nie tylko w jego wizjonerskim myśleniu. Litewski arystokrata, urodzony na początku XX wieku, na Kresach uwypuklał wielonarodowość Polski i twórczy wpływ różnych kultur na rozwój ducha Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Z pojęciem różnorodności kulturowej wiązały się wysiłki ludzi z kręgu paryskiej „Kulturę” na rzecz dialogu i ułożenia przyjacielskich stosunków między Polską a państwami ościennymi: z Ukraińcami, Litwinami i z Niemcami. Jak podkreślał jeden z współtwórców wystawy poświęconej „Kulturę” podwaliny przyjacielskich stosunków zwłaszcza pomiędzy Polakami i Ukraińcami ułożył właśnie Jerzy Giedroyc.

Z okazji stulecia urodzin Jerzego Giedroycia, sześćdziesiątej rocznicy utworzenia Instytutu Literackiego i „Kulturę” najwyższe organa państwowe: Sejm i Prezydent RP złożyli hołd dziełu i pamięci księcia emigrantów z Maisons-Laffitte. Sejm ogłosił rok 2006 „Rokiem Jerzego Giedroycia”, a patronat nad



Rokiem objęła Rada Wykonawcza UNESCO.

Rok Giedroycia uczczono również w Lublinie. W mieście, w którym z przyjemnością gościł Gustaw Herling-Grudziński i z którego pochodzą przyjaciele i współpracownicy redaktora paryskiej „Kultury”.

Dziupla „Kultury” w Lublinie

Lublinianie mają wielkie szczęście i jednocześnie powód do dumy, bo wielcy współtwórcy „Kultury” zostali zauroczeni naszym miastem. Pamiętam spotkania pracowników i studentów KUL i UMCS z Gustawem Herling-Grudzińskim i jego pochwałą Lublina. Mówił, że ze wszystkich miast w Polsce mógłby zamieszkać oczywiście w Krakowie i w Lublinie. Przez lata rozsądni ludzie z Koziego Grodu pamiętali o paryskich pisarzach i zabiegali o obecność na naszym rynku wydawniczym i krajowym spuścizny po Giedroyciu, Grudzińskim i przyjaciołach. Sprawą oczywistą było więc otwarcie w Giedroyciowskim Roku wystawy przypominającej po raz kolejny postaci wielkich emigrantów z Maisons-Laffitte. Wystawę „Jerzy Giedroyc i Dziupla Kultury” zorganizowali: Towarzystwo Opieki nad Archiwum Instytutu Literackiego w Paryżu, Miejska Biblioteka Publiczna im. Hieronima Łopacińskiego w Lublinie, Centrum Kultury w Lublinie i Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. Komisarzami wystawy byli Agnieszka Mitkowska, Danuta Bilikiewicz-Blanc oraz Dariusz Józwik.

Na zaproszeniu organizatorzy zamieścili słowa Jerzego Giedroycia, które wyjaśniają tytuł wystawy i jednocześnie wymieniają jej najważniejszych bohaterów:

„Kiedy po wojnie postanowiłem wydawać „Kulturę”, przypomniałem sobie Gombrowicza i nawiązałem z nim kontakt. /.../ Nie była to współpraca łatwa. Czesław Miłosz w pierwszym tak trudnym okresie „wybrania wolności” zakwestionował w ogóle sens pisania na emigracji po polsku, uważając, że to jest składanie rękopisów do dziupli. Dziupla „Kultury” okazała się jednak nie najgorszym miejscem, bo wyszli z niej w świat i sam Miłosz, a także Gombrowicz, Jerzy Stempowski, Andrzej Bobkowski, Herling-Grudziński i jakże wielu innych”.

Przestrzeń wystawy

Salę wystawową w Centrum Kultury w Lublinie wypełniają gabloty z książkami

pisarzy z kręgu „Kultury”, opublikowanymi przez Giedroyciowski Instytut Literacki jak i inne wydawnictwa, zwłaszcza UMCS. Są również portrety bohaterów wystawy, są działy im poświęcone oraz różnorodne przedmioty z nimi związane. Na przykład centralnie pod sufitem zawieszono duży model samolotu a pod nim ustawiono dział poświęcony Andrzejowi Bobkowskiemu, pasjonatowi modelarstwa. Nieco w głębi sali ustawiono inne eksponaty: kawiarniane stoliki. Z kawiarnianego kącika do uszu zwiedzających dobiega francuska piosenka z drugiej połowy XX wieku. Nieco z boku ustawiono sztalugi z obrazami Józefa Czapskiego. Czar francuskiej stolicy, uśmiechnięte twarze ludzi siedzących za stolikami w połączeniu z obrazami jednego z najwybitniejszych polskich artystów działa na wyobraźnię i smak.

W ogólnym ujęciu wystawy widać troskę organizatorów o czytelny i nieprzytłaczający przekaz wiedzy o ludziach „Kultury”. Stąd pomysł na wystawę interaktywną, bo obok przedmiotów usytuowanych w przestrzeni dostępnej dla zwiedzających, jak choćby kawiarniana impresja, zadbano także o przekaz multimedialny. Na ekranie widzimy starszego pana redaktora naczelnego, który spokojnym głosem opowiada o Polsce i emigracji. O redakcyjnej pracy Giedroycia, ogólnie o jego wielkim znanstwie ludzkich charakterów i literatury mówią uwypuklone złote myśli: „W Polsce nie będzie nigdy demokracji dopóki Ty, Czytelniku, nie uświadomisz sobie w pełni, że demokracja zaczyna się od Ciebie i walka o nią, a następnie jej obrona nie jest zadaniem „innych ludzi”, tylko Twoim”.

Miałem to szczęście, że po wystawie oprowadzał jeden z jej komisarzy p. Dariusz Józwik. Odpowiadał na pytania, wyjaśniał i uzupełniał moją wiedzę, odświeżając w pamięci postać Gustawa Herlinga-Grudzińskiego, na którego lubelskie spotkania chodziłem ze studentami.

Złota legenda

Przekaz wystawy jest jednoznaczny: paryska „Kultura” była zjawiskiem niepowtarzalnym, które wywarło ogromny wpływ na rozwój literatury polskiej, na odkłamywanie historii Polski i Europy oraz wizji nowoczesnej niepodległej Polski. Polski prowadzącej dialog z sąsiednimi narodami i współtworzącej europejską solidarność. Dominantą wy-

stawy jest postać i praca Jerzego Giedroycia wśród najwybitniejszych twórców emigracji i wpływ redagowanej przez niego „Kultury” na czytelników w Polsce. Już w pierwszym numerze czasopisma z czerwca 1947 r. w artykule wstępnym redakcja wyznaczyła własną i jak podkreślał Giedroyc, niezależną drogę rozwoju:

„Kultura pragnie dotrzeć do czytelników polskich w kraju i wzmóc w nich wiarę, że wartości, które są im bliskie nie zawaliły się jeszcze pod obuchem nagiej siły.

„Kultura” chce szukać w świecie cywilizacji zachodniej tej „woli życia”, bez której Europejczyk umrze tak jak umarły niegdyś kierownicze warstwy dawnych imperiów”.

Tak w słowa ujęte myśli zapoczątkowały budowę złotej legendy wielkich Polaków z Maisons-Laffitte. Zapytałem D. Józwika, jak to było możliwe, że przez dziesiątki lat do niewielkiego ośrodka polskiej i europejskiej myśli docierali i odzyskiwali w niej siły do dalszej twórczej pracy najzdolniejsi i najwybitniejsi ludzie - literaci i publicyści często o zgoła odmiennych charakterach i poglądach, jak Witold Gombrowicz, Czesław Miłosz, czy z późniejszych pisarzy Marek Hłasko lub Sławomir Mrożek. Usłyszałem prostą odpowiedź: Jerzy Giedroyc był człowiekiem niesłychanie otwartym. Prawdziwym demokratą, który nie życzył sobie, by tytułować go: książkę. Jednocześnie potrafił zrozumieć rozmówcę i odkryć jego talent. Sam pozostawał człowiekiem nieprzeniknionym, który jak Gombrowiczowskie postaci prowadził z rozmówcą paradoksalną grę:

„Krytyka stała się dla mnie zagadnieniem palącym od dawna - bodaj od pierwszych moich kontaktów literackich z ludźmi. Polacy nie są na ogół psychologami. Polak nie jest w stanie, na przykład, właściwie ocenić człowieka z którym rozmawia, lub którego książkę czyta. Wiedziałem, że Polak nie zada sobie trudu by wniknąć w miejsce moje, gdzie żart staje się powagą, nieodpowiedzialność odpowiedzialnością, niedojrzałość dojrzałością, że nie potrafi ani odkryć mojej gry ani zrozumieć przyczyn”.

Lublin w „Kulturze” „Kultura” w Lublinie

Organizatorzy wystawy zadbali o wyeksponowanie bezpośrednich związków grupy lublinian z redakcją „Kultury”. W podpariskim ośrodku gościli m.in. Andrzej Peciak

- dyrektor Wydawnictwa UMCS i Tomasz Pietrasiewicz z Ośrodka Brama Grodzka Teatr NN. W 1986 r. wyjechali oni do Maisons-Laffitte jako założyciele Funduszu Inicjatyw Społecznych a zaprosił ich Jerzy Giedroyc na jubileusz 40-lecia Instytutu Literackiego. Na wystawie są pamiątki z tego pobytu oraz książki pisarzy i publicystów z kręgu „Kultury” i listy, których adresatem był A. Peciak. Jest także unikalny podpis Jerzego Giedroycia w książce, którą otrzymał lublinianin. Najważniejsze są publikacje Wydawnictwa UMCS. Do tego czasu uniwersytet wydał kilkadziesiąt pozycji książkowych z archiwum Instytutu Literackiego oraz „Kultury”. UMCS spłaca więc wielki dług wdzięczności kraju wobec emigracji.

Do Lublina przyjeżdżała również „Kultura”. Oczywiście trafiały do nas przemycane egzemplarze czasopisma, ale również gościł u nas dwukrotnie Gustaw Herling-Grudziński. Pisarz został doktorem honoris causa UMCS, podobnie jak Krzysztof Pomian i pośmiertnie sam Jerzy Giedroyc.

Wystawa „Jerzy Giedroyc i Dziupła Kultury” przypomina o wielkim dorobku powojennej emigracji polskiej. Mówi o spadkobiercach niepodległościowej tradycji romantycznej, którzy „mierzyli siły na zamiary”, wywodząc z ducha dzieło. Którzy z niczego zbudowali pomnik mocniejszy od żelaznej kurtyny i sowieckiego imperium. Przypominania wybitnych ludzi nigdy dosyć. Tym bardziej, że ideały pracy i poświęcenia całego życia na rzecz dobra wspólnego w życiu publicznym gdzieś giną, a ludzi otwartych na dialog o Polsce i Europie, jak Jerzy i Henryk Gieroyciowie, Zofia Hertz i pozostali redaktorzy „Kultury”, niestety wciąż jest niewielu.

Zamieszczone w tekście cytaty pochodzą z wystawy „Jerzy Giedroyc i Dziupła Kultury” oraz „Rzeczpospolita” 15.03.2006.

Składam serdeczne podziękowania współorganizatorowi wystawy Dariuszowi Józwikowi za rozmowę i ciekawą opowieść o wystawie i jej bohaterach.

Dariusz Kiszczak

„Komputerowe wspomaganie procesu komunikacji niewerbalnej dzieci z wieloraką niepełnosprawnością”

Autorką książki jest Anna Lechowicz. Omawia w niej sposoby wykorzystywania komputera z całym zestawem urządzeń peryferyjnych i odpowiednim oprogramowaniem w pracy z dzieckiem wielorako niepełnosprawnym, a szczególnie obciążonym zespołem mózgowego porażenia dziecięcego. Książka skierowana jest do nauczycieli, terapeutów, wychowawców, rodziców i opiekunów tej grupy dzieci.

Na przestrzeni ostatnich kilku lat komputer stał się urządzeniem dostępnym w każdej szkole. Niestety, nadal brakuje urządzeń peryferyjnych i odpowiedniego oprogramowania umożliwiającego pełne wykorzystanie zalet komputera. Dzieci obciążone niesprawnością kończyn górnych przejawiają szczególne trudności w obsłudze myszy i klawiatury. Autorka zaproponowała więc rozwiązania sprzętowe i specjalistyczne oprogramowanie wspomagające pracę z dziećmi wielorako niepełnosprawnymi, szczególnie z dziećmi z zaburzeniami komunikacji werbalnej. Komunikacja w dużym stopniu warunkuje prawidłowy rozwój psychofizyczny, poznawczy i emocjonalny dziecka. Jest podstawą jego socjalizacji. W sytuacji, gdy nie można wykształcić mowy werbalnej i wypracować postawy komunikacyjnej dziecka z wykorzystaniem wspomagających i alternatywnych sposobów porozumiewania np. piktogramy czy gest, należy szukać nowych rozwiązań.

Anna Lechowicz charakteryzuje pokrótce dostępne na rynku polskim specjalistyczne programy komputerowe wspomagające naukę i komunikowanie się uczniów oraz działania adaptacyjne i sposoby wykorzystania oprogramowań. Zaletą książki są elementy rozwiązań metodycznych przy przygotowaniu w pełni oprzyrządowanego stanowiska pracy, konstruowaniu indywidualnych

programów edukacyjno- terapeutycznych oraz sposobów ich monitorowania i ewaluacji rozwoju kompetencji komunikacyjnych, poznawczo-emocjonalnych i społecznych.

Książka daje czytelnikowi ogólną wiedzę o sposobach komputerowego wspomaganie procesu komunikacji oraz o prawidłowym planowaniu pracy z wykorzystaniem dostępnych urządzeń informatycznych. Może być użyteczna dla wszystkich osób pracujących z dzieckiem wielorako niepełnosprawnym, poszukujących teoretycznych podstaw tworzenia kompetencji komunikacyjnej i językowej.

Anna Lechowicz, *Komputerowe wspomaganie procesu komunikacji niewerbalnej dzieci z wieloraką niepełnosprawnością*, WSiP, Warszawa 2005, s. 168.



A gdzie jest uczeń?

„Dziecko jest podstawowym podmiotem współczesnej edukacji”. Jednak czy słowo „jest” oddaje autentyczność obecnej sytuacji, czy nie należałoby go zastąpić słowem „powinno być”? W natłoku różnych działań podejmowanych przez szkołę często zastanawiamy się, czy ich perspektywicznym celem jest dobro ucznia? Po krótkim namyśle lapidarnie odpowiadamy sobie, przecież to wszystko robimy dla dziecka! Gdy mierzymy poziom jakości pracy szkoły myślimy o dobru naszego ucznia. To przecież podniesienie jakości sprawi, że uczeń będzie lepiej funkcjonował w naszej szkole! Niestety, z praktycznego punktu widzenia wygląda to inaczej. Nauczyciel angażując się we wszystkie działania związane z mierzaniem jakości, często robi to kosztem ucznia, tracąc siły i czas, które powinien przeznaczyć na jego kształcenie. Złożona procedura mierzania jakości pracy szkoły i jego znaczenie dla dyrekcji sprawiają, że nauczyciel musi podejść do tego procesu z pełnym zaangażowaniem. Co siłą rzeczy sprawia, że zaniedbuje sprawy edukacji dziecka. Najpierw analiza standardu i wskaźników, potem opracowanie narzędzi, diagnoza i analiza „sterty” uzyskanych wyników. To wszystko bardzo angażuje i wymaga czasu, który niestety należy zabrać dziecku. Oczywiście przy dobrze zaplanowanym mierzeniu negatywne skutki dla kształcenia uczniów będą zminimalizowane. Warto więc zadbać, by proces mierzania poziomu jakości pracy szkoły nie odbierał nauczycielowi czasu przeznaczonego dla dziecka. Podstawa prawidłowego przebiegu mierzania jakości szkoły jest obiektywizacja (przedmiotowość) całego procesu mierzania. Skoro założyliśmy, że to nasze, wewnętrzne mierzenie ma być skierowane na podniesienie poziomu edukacji dostosowanej do potrzeb dziecka, to zróbmy wszystko, by tak było. Sprawmy by uzyskane wyniki znalazły swoje odzwierciedlenie w planowanych działaniach naprawczych, nie wrzucamy raportu na półkę! Zastanówmy się, co możemy z nim zrobić, by „bohater” naszych działań edukacyjnych był rze-

czywistym podmiotem, a nie tylko teoretycznym założeniem takiego podmiotu.

Innym działaniem realizowanym przez szkołę, które wywiera wpływ na jakość kształcenia, jest awans zawodowy nauczycieli. Oczywiście nie na wszystkich. Chciałbym zwrócić uwagę na tych nauczycieli, którzy projektując swój rozwój koncentrują się tylko na działaniach doskonalących i zapominają przy tym o uczniu. Niestety takie sytuacje mają miejsce. Podejmowane przez nauczyciela zadania, w swojej strukturze, przewidują miejsce dla dziecka. Jednak jest to podejście instrumentalne. To uczeń musi odnosić sukcesy, by nauczyciel „przypisując” sobie ich autorstwo, wypełniał podstawowe założenia swojego planu rozwoju. Czy każdy wygrany przez ucznia konkurs jest jednocześnie sukcesem nauczyciela, a gdzie praca jego rodziców, a gdzie jest miejsce na docenienie wysiłku ucznia? Nauczyciel realizując swój rozwój powinien z góry pomyśleć o rozwoju wychowanka. To jego rozwój ma stanowić podstawę rozwoju nauczyciela. Bardzo dobrze, jeśli dziecko odnosi sukcesy, ale w naszych klasach są też uczniowie, którzy mają z tym duże problemy. Czy oni też powinni stanowić ważny element zadań rozwojowych nauczyciela? Oczywiście, że tak! A jak to często wygląda w praktyce? Dziecko z problemami edukacyjnymi jest potrzebne nauczycielowi po to, by opracować jeden punkt awansu tzw. „analizę przypadku”. Świetnie, jeśli oprócz samego opisu, wystąpią działania, które pomogą uczniowi w rozwiązaniu jego problemów i powstanie program wspierający. Jednak jeśli całość ograniczy się tylko do samego opisu na papierze, wówczas to efekty naszego rozwoju są „papierowe”.

Często za indywidualnymi sukcesami wybranej grupy uczniów stoją porażki dzieci, które wykazują problemy edukacyjne. Starajmy się więc tak planować swoje działania rozwojowe, by były one dostosowane do potrzeb i możliwości jak największej grupy wychowanków. Nie koncentrujemy się zbyt mocno na działaniach jednostkowych, kładźmy

większy nacisk na działania grupowe. Każde dziecko zasługuje na rozwój, który będzie uwzględniał jego potrzeby i możliwości. To prawdziwa sztuka „edukować” wszystkich (oczywiście z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb i możliwości), bo mniejsze walory zdecydowanie ma edukacja tylko zdolnych i tych bez żadnych problemów. Prawdziwy sukces nauczyciela buduje każdy uczeń, a nie tylko ten, który jest laureatem prestiżowych konkursów.

Duże zaangażowanie, jakiego wymaga realizacja zadań rozwojowych sprawia, że znowu z naszego horyzontu znika uczeń. Nauczyciel mierzy jakość, realizuje plan rozwoju, biega na warsztaty, kursy, uczestniczy w pracach różnych komisji, realizuje projekty, pisze programy, współpracuje ze środowiskiem lokalnym i siłą rzeczy ma coraz mniej czasu dla ucznia. Niestety coś kosztem czegoś. Warto więc przypomnieć, że dziecko jest podmiotem w edukacji. Planujmy więc tak działania, by uwzględniały one potrzeby dziecka i nie odbierały nam czasu, który winniśmy jemu poświęcić. Często nauczyciele

mówią o swoich działaniach, że są one integralną częścią programu rozwoju szkoły. Pięknie to brzmi. A jak wygląda praktyka? Każda szkoła w swojej wizji i misji określa podmiotem wszystkich podejmowanych działań ucznia. Czy aby na pewno odbierając czas przeznaczony na edukację dzieci, realizujemy program rozwoju szkoły? Może postępujemy schematycznie? Schematyzm wdziera się w nasze działania i sprawia, że nie koncentrujemy się na istocie rzeczy, realizując wytyczne, które ułatwiają nam zaliczenia „punktu” z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie awansu zawodowego nauczycieli. Jednak „wytyczne” nijak się nie mają do ucznia, a tym samym do wizji i misji naszej placówki.

Przykłady przeszkadzające w realizacji podstawowego założenia współczesnej szkoły, że: „Dziecko jest podstawowym podmiotem edukacji” można mnożyć. Myślę, że każdy z nas ciągle się na tym „łapie”. Mam jednak nadzieję, że moja refleksja zachęci innych nauczycieli do przemyśleń.

Prawa autorskie w dobie mediów cyfrowych

Na początku kwietnia br. w CODN redaktorzy czasopism metodycznych spotkali się z Justyną Hofmkol (Instytut Socjologii UW) i Alek Tarkowskim przedstawicielami Creative Commons Polska. CC jest organizacją pozarządową, powstała w USA w 2001 r. z inicjatywy prawników i intelektualistów zaangażowanych w ochronę i promocję wspólnych dóbr kultury. Istotą działalności CC jest umożliwienie powszechnego dostępu do dóbr kultury, z poszanowaniem praw autorskich ich twórców.

Reguły prawa autorskiego

Ustawa z 4 lutego 1994 r. o prawie autorskim i prawach pokrewnych jest w tej dziedzinie podstawą prawną w Polsce. Według ustawy **podmiotem prawa autorskiego jest twórca lub współtwórca**. Jest to zawsze osoba fizyczna. Natomiast **przedmiotem prawa autorskiego** jest każdy przejaw działalności twórczej o indywidualnym charakterze.

Jest on objęty ochroną prawną od chwili jego „ustalenia”, czyli zakomunikowania innej osobie jego powstania. Objęcie ochroną jest automatyczne i nie wymaga spełnienia formalności. Prawem jest chroniony sposób wyrażenia autorskiego dzieła a nie „idee, procedury, metody, zasady działania, koncepcje matematyczne”. **Treścią prawa autorskiego** są autorskie prawa osobiste i majątkowe. Autorskie prawa osobiste:

- są nieograniczone w czasie i nie podlegają zrzeczeniu się lub zbyciu,
- chronią więc twórcy z utworem,
- zapewniają prawo do autorstwa utworu,
- prawo do oznaczania utworu nazwiskiem, pseudonimem, lub anonimowo,
- dają prawo o decydowaniu o pierwszym udostępnieniu utworu publiczności,
- zapewniają prawo do nienaruszalności treści i formy utworu i do jego rzetelnego wykorzystania (prawo do integralności utworu),
- prawo do nadzoru nad sposobem korzystania z utworu.

Autorskie prawa majątkowe:

- dają prawo do korzystania z utworu,
- zapewniają prawo do rozporządzania utworem (użycie utworu przez innych wymaga zgody podmiotu praw autorskich),
- autorskie prawa majątkowe wygasają w większości wypadków w 70 lat po śmierci twórcy - jeśli prawa przysługują osobie innej niż twórca, w 70 lat od daty rozpowszechnienia lub ustalenia utworu,
- prawo autorskie można przenosić na inne osoby fizyczne i prawne; podmiot praw autorskich może również udzielać licencji na korzystanie z utworu.

Licencje, które łamią monopol

Prawa autorskie zapewniają więc twórcom pamięć wśród potomnych i korzystanie z dobrodziejstw własnego dzieła. Jednak kij ma dwa końce. Z perspektywy odbiorców kultury prawa autorskie ograniczają powszechny dostęp do dóbr kultury. W przypadku istotnych dla rozwoju człowieka jak i społeczeństw dóbr prawodawcy próbują zliberalizować monopol autora. Służą temu licencje, które umożliwiają użytkowanie dóbr kultury, pod określonymi warunkami. Podstawą zasadą licencji jest to, że użytkownik nie może „naruszać normalnego korzystania z utworu lub godzić w słuszne interesy twórcy”, czyli upraszczając każdy autor ma prawo do autorstwa dzieła, należy więc wymienić jego imię i nazwisko oraz źródło. Licencja musi dotyczyć określonych pól eksploatacji. Te są związane z: utrwaleniem utworów (zwielokrotnianie dzieła przy pomocy określonej techniki) oraz rozpowszechnianiem i publicznym udostępnianiem (wprowadzanie do obrotu, wystawianie, wyświetlanie, nadawanie). Licencje dotyczą dwóch sfer życia człowieka prywatnego (osobistego) i publicznego. Na potrzeby własne może więc „korzystać z pojedynczych egzemplarzy utworów krąg osób pozostających w związku osobistym, w szczególności pokrewieństwa, powinowactwa lub stosunku towarzyskiego”. Natomiast w sferze publicznej dobra autorskie są licencjonowane wówczas gdy:

- biblioteki, archiwa i szkoły, archiwizują utwory już rozpowszechnione i udostępniają swoje zbiory nieodpłatnie, w zakresie działań statutowych;

- instytucje naukowe i oświatowe mogą, w celach dydaktycznych lub prowadzą badania i mogą korzystać z rozpowszechnionych utworów oraz tworzyć kopie ich fragmentów;
- wolno również przytaczać we własnych utworach urywki utworów już rozpowszechnionych lub drobne utwory w całości, w celu wyjaśniania, analizy krytycznej, nauczania lub zgodnie z prawami gatunku twórczości;
- w celach religijnych, szkolnych i akademickich wolno wykonywać publicznie rozpowszechnione wcześniej utwory, o ile nie wiąże się to z korzyściami majątkowymi;
- w celach naukowych i dydaktycznych wolno zamieszczać drobne utwory w podręcznikach, wpisach i antologiach (twórcy przysługuje wtedy prawo wynagrodzenia).

Zazwyczaj o przestrzeganie praw autorskich i praw pokrewnych zarówno w różnych kanałach eksploatacji i sferach życia prywatnego i publicznego dbają organizacje zbiorowego zarządzania: stowarzyszenia twórców, wykonawców lub producentów, których statutowym zadaniem jest zbiorowe zarządzanie i ochrona praw autorskich i pokrewnych swoich członków.

Oczywiście diabeł ukrył się w szczegółach. Poszczególne artykuły prawa autorskiego określają warunki dozwolonego użytku osobistego i publicznego.¹

Idee non provit i rozwój wolnej kultury

Postępująca prywatyzacja i komercjonalizacja dóbr kultury idzie w parze z zastrzeżeniem prawodawstwa chroniącego własność intelektualną. Doprowadza to do ostrych podziałów wśród odbiorców dóbr kultury, rozwarstwienia społecznego a w ostateczności do rozbicia wspólnot społecznych i narodowych. Jednak wraz z rozwojem technologii informacyjnych a zwłaszcza z rozwojem Internetu oraz coraz powszechniejszym dostępem do zasobów sieciowych pojawiają się idee i ruchy, które sprzeciwiają się prywatyzacji kultury i tyranii praw autorskich. W społeczeństwie sieciowym w sposób spontaniczny tworzą się wspólnoty zajmujące się gromadzeniem i bezpłatnym udostępnianiem zasobów dóbr kultury, zarówno wysokiej

¹ Np. Ustawa o prawie autorskim, rozdział 3: Treść prawa autorskiego, oddział 3, oddział 3: Dozwolony użytek chronionych utworów.

jak i popularnej. W uproszczeniu tego rodzaju działalność można ująć hasłowo: non profit! Badacze działań wspólnot sieciowych wskazują na wyraźną opozycję, z jednej strony wobec wymogów rzeczywistości rynkowej i komercyjnej, czyli ciągłego pomnażania zysków i rygorystycznej ochrony interesów jednostkowych i firm. Z drugiej do odnowienia się wartości demokratycznych: otwartości, równości i różnorodności. Internet umożliwia kulturowy rozwój jego świadomych procedur i reguł użytkowników. Ich sprawne i czytelne zapisy, jak i informacja o zasadach, zapewnią wolny rozwój kultury z poszanowaniem praw autorskich. Jednym z orędowników swoistego egalitaryzmu w dostępie do dóbr kultury jest Lawrence Lessig, autor książki „Wolna kultura” (przetłumaczonej na język polski przez 20 translatorów - wolontariuszy), z ciekawym wstępem Edwina Bendyka:

„Istota innowacji Lessiga polega na przywróceniu instytucji ochrony praw autorskich pierwotnego znaczenia. To znaczy, prawa te mają, poprzez zapewnienie ochrony twórcom (a nie głównie koncernom wydawniczym, fonograficznym czy filmowym) stymulować twórczość. Lessig przekonująco argumentuje, że istotą twórczości było zawsze połączenie kopiowania, imitacji dorobku już istniejącego z aktami oryginalnej ekspresji. Jeśli więc twórczość ma kwitnąć, twórcy muszą mieć możliwość legalnego korzystania z dorobku innych twórców (czy byłby możliwy *hip-hop* bez *samplingu*?). Ale to argumentacja zbyt subtelna dla koncernów, niech więc twórcy sami decydują, jak ich dzieła mają być eksploatowane. Ma im w tym pomóc licencja Creative Commons, o czym więcej pisze sam Lessig. Pomysł Lessiga to w pewnym sensie kopernikański zwrot. Zamiast za pomocą licencji określać, jak bardzo dzieło ma być chronione, przekazuje te uprawnienia autorowi - to autor ma decydować, jak bardzo jego dzieło ma być wolne i dostępne dla innych twórców, czyli praktycznie wszystkich”.²

Działalność E. Bendyka i innych popularyzatorów liberalizacji praw autorskich wynika z optymistycznej koncepcji powszechnego dostępu do dóbr kultury. Z pewnością jest to światowy, chyba nieodwracalny trend (np. „Google” udostępniają treść książek wy-

danych w j. angielskim, które znajdują się w amerykańskich bibliotekach), jednak do końcowego efektu jest jeszcze daleko. Dlaczego? Bowiem szeroko rozumiana kultura popularna jest z natury komercyjna. Wydawnicze serie, filmowe opowieści rodem z Hollywood czy Walt’a Disneya zarabiają krocie na dobrach kultury. Z jednej strony zapewniają sobie zyski, a z drugiej karmią odbiorców mitem „gwiazdy” i nadają status „best-sellera” najlepiej sprzedającym się produktem. Działalność na rzecz „wolnej kultury” jest więc metaforyczną „walką z wiatrakami” toczoną przez obłąkanego Don Kichota. Na szczęście donkichoteria wzbudza sympatię, z pewnością z powodu ludzkiej szlachetności i poświęcenia.

Creative Commons Polska

CC Polska jest częścią i-Commons, którą tworzą 38 oddziałów na świecie. Ta organizacja pozarządowa koncentruje się na działalności edukacyjnej polegającej na popularyzacji idei wolnej kultury i promocji korzystania z licencji CC:

„Pisarzom, muzykom, filmowcom i innym artystom CC oferuje alternatywę dla tradycyjnych praw autorskich. Licencje CC ułatwiają dzielenie się twórczością i jej promocję - na zasadach określonych przez autora. Odbiorcom gwarantują większą swobodę legalnego wykorzystywania utworów i tworzenia na bazie cudzej twórczości”.³

Działalność licencyjna CC Polska można ująć hasłowo: „sam decydujesz, jak udostępniasz swoją twórczość”. Są cztery warunki, na których autorzy współpracujący z CC Polska używają swoich dzieł:



uznanie autorstwa - wolno kopiować i wykorzystywać utwór i utwory zależne pod warunkiem, że oznaczysz autorstwo pierwowzoru;



użycie niekomercyjne - wolno kopiować i wykorzystywać utwór i utwory zależne jedynie dla celów niekomercyjnych;

² Bendyk E., Wstęp [w:] Lessig L., *Wolna kultura*, WSiP, Warszawa 2005.

³ creativecommons.pl



bez utworów zależnych - wolno i wykorzystywać utwór jedynie w oryginalnej postaci;

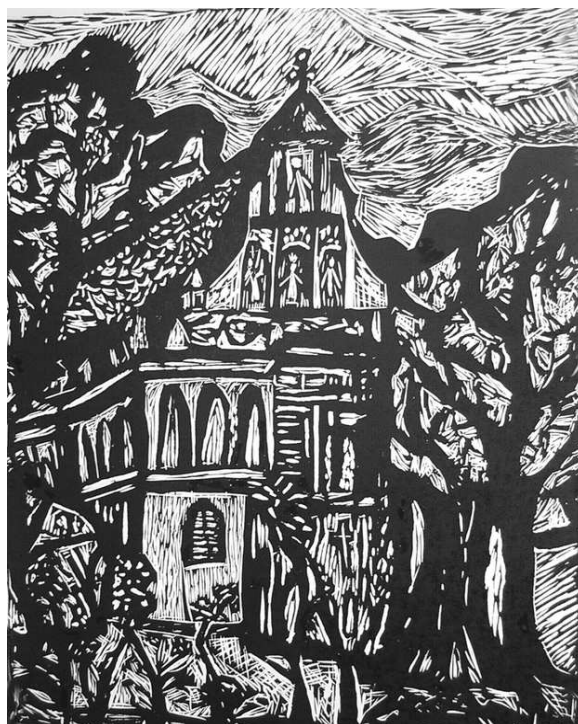


na tych samych warunkach - wolno rozprowadzać utwory zależne jedynie na licencji identycznej, co oryginalna.

Creative Commons Polska udostępnia strony internetowe, na których można zamieszczać autorską twórczość. W bazie CC znajdziemy również inne licencjonowane dzieła, z których możemy korzystać, pod warunkiem przestrzegania zasad. Dopuszczalnych jest 6 wariantów, na których funkcjonują licencjonowane dzieła:

- a/ uznanie autorstwa;
- b/ uznanie autorstwa, na tych samych warunkach;
- c/ uznanie autorstwa, użycie niekomercyjne;
- d/ uznanie autorstwa, użycie niekomercyjne, bez utworów zależnych;
- e/ uznanie autorstwa, użycie niekomercyjne, na tych samych warunkach;
- f/ uznanie autorstwa, bez utworów zależnych.

Utwory licencjonowane CC są dostęp-



ne za darmo, na ich użycie nie potrzeba niczyjej zgody. Niestety, w przypadku innych dóbr kultury, które zazwyczaj są opatrzone napisem: „wszelkie prawa zastrzeżone”, a z których chcemy korzystać, należy zachować ostrożność. W przypadku wątpliwości, czy dany utwór możemy skopiować i publicznie odsłuchać lub sprzedać, lepiej jest zrezygnować.

DK

Luiza Przybylska

*Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. KEN
w Lublinie*

Konferencja „Cyfrowa edukacja dzieci i młodzieży”

Fundacja Polskiej Biblioteki Internetowej zorganizowała w Warszawie w dniu 5 czerwca 2006 r. konferencję inauguracyjną program edukacyjny pt. **Cyfrowa edukacja dzieci i młodzieży**. Konferencja z udziałem przedstawicieli środowiska akademickiego i naukowego, przedstawicieli samorządów, nauczycieli i bibliotekarzy odbyła się w Bibliotece Narodowej w sali konferencyjnej im. Stefana Dembego. Konferencja skupiała się wokół problemów związanych z czytelnictwem. Uczestnicy obrad zainicjowali szeroki środowiskowy dialog na temat promowania nowoczesnych technologii w procesie edukacji.

Polska Biblioteka Internetowa - idee i treści

Celem Fundacji PBI jest tworzenie, utrzymywanie i rozwijanie Polskiej Biblioteki Internetowej: pomnażanie jej zbiorów, ich upowszechnianie przez sieć Internet oraz zapewnianie dostępu do katalogów i pełnych tekstów publikacji naukowych, literackich i archiwalnych, zgromadzonych na elektronicznych nośnikach informacji. Ponadto Fundacja PBI ma na celu wspieranie procesu nauczania dzieci i młodzieży i zwiększanie szans w dostępie do dóbr kultury społeczności lokalnych, w środowiskach wiejskich i polonij-

nych. Należy zaznaczyć, że podstawowym celem Polskiej Biblioteki Internetowej jest podkreślenie edukacyjnej roli Internetu oraz promowanie w Polsce nowoczesnych, aktywizujących dzieci i młodzież form nauczania.

Pieczę nad Fundacją PBI sprawują instytucje, które mają ścisły związek z polską kulturą i nauką: Biblioteka Narodowa, Biblioteka Jagiellońska, Polska Akademia Nauk, Książnica Kopernikańska, Papieska Akademia Teologiczna.

Konferencja rozpoczęła się powitaniem wszystkich zebranych przez Adama Piechowicza - prezesa Zarządu Fundacji PBI. Wśród zaproszonych prelegentów znaleźli się przedstawiciele środowiska nauczycielskiego, bibliotek oraz eksperci branży informatycznej.

Jako pierwsza głos zabrała Teresa Szymorowska - dyrektor Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej i Książnicy Miejskiej im. M. Kopernika w Toruniu. W swoim wystąpieniu pt. „Zasoby bibliotek i ich rola w polskiej kulturze” przedstawiła zasadniczy cel powołania Polskiej Biblioteki Internetowej, którym jest wyrównanie szans dostępu do publikacji w języku polskim osobom zamieszkującym rejony oddalone od centrów kulturalnych i dużych ośrodków akademickich.

Polską Biblioteką Internetową od 22 kwietnia 2004 r. zarządza Wojewódzka Biblioteka Publiczna - Książnica Kopernikańska. Poczyniono starania, aby PBI obejmowała m.in. kanon literatury polskiej, polonica do końca XVIII wieku, literaturę mniejszości narodowych oraz polskich noblistów.

Teresa Szymorowska omówiła zasoby bibliotek polskich na przykładzie Książnicy Kopernikańskiej, której zbiory liczą:

- druki nowe, wydane po 1800 roku - 836912 woluminów książek,
- druki nowe - 96020 woluminów czasopism,
- starodruki - 26300 woluminów,
- rękopisy - ok. 700 jednostek,
- zbiory kartograficzne - 3807 jednostek.

Ważnym punktem referatu była sprawa digitalizacji zbiorów. Od 1998 r. działa linia technologiczna mikrofilmowania i digitalizacji zbiorów zabytkowych, starodruków, rękopisów, kartografii i XIX/XX-wiecznych kolekcji regionalnych. Pracownia zajmuje się więc mikrofilmowaniem i digitalizowaniem zbiorów podlegających szczególnej ochronie.

Zabezpiecza przed zniszczeniem czasopisma z przełomu XIX i XX wieku, wydane na „kwaśnym papierze”, szczególnie narażone na degradację. Prace archiwistów i bibliotekarzy z pracowni zbiorów zabytkowych finansowo wspomogła dotacja Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego w wysokości 150 tys. zł. Ministerialny grant umożliwił zrealizowanie I. etapu modernizacji Regionalnego Centrum Mikrofilmowania i Digitalizacji (ReCeMiD). Dzięki tym funduszom można zabezpieczyć i udostępnić na nowoczesnych nośnikach zbiory podlegające wyjątkowej ochronie.

Historia powstania i księgozbiór Biblioteki Gdańskiej PAN

Następny referat pt. „Dostępność zbiorów Biblioteki Gdańskiej PAN na nośnikach elektronicznych i w Internecie” wygłosiła Anna Walczak - pracownik BG PAN. Prelegentka przedstawiła krótki zarys historii Biblioteki. Biblioteka Gdańska powstała jako Biblioteka Rady Miejskiej. Jej podstawę stanowił księgozbiór włoskiego humanisty Jana Bernarda Bonifacia, liczący 1140 dzieł, ofiarowany miastu w 1591 r. Później dołączono do niego księgozbiory trzech gdańskich bibliofilów: teologa - Aleksandra Glasera, prawnika - Kaspra Schutza i prawnika - Henryka Lemkego oraz darowizny patrycjatu Gdańskiego. W chwili otwarcia Biblioteka liczyła 4000 dzieł. W następnym stuleciu w bibliotece znalazły się m.in. księgozbiór księgarza gdańskiego Baltazara Andreae oraz duży księgozbiór Adriana Engelkego, rajcy i bibliotekarza gdańskiego. W XVIII i XIX wieku do Biblioteki Gdańskiej wpłynęło jeszcze kilka niezwykle cennych księgozbiorów, m.in. Joachima G. Bartholdiego, Michała Hanowa, Jakuba Kabruna oraz szczątki bibliotek klasztornych: Cystersów w Oliwie i Karmelitów w Gdańsku. W 1905 r. do Biblioteki trafił księgozbiór muzyczny z kościoła Św. Jana, a w 1912 r. depozyt Biblioteki Kościoła Najświętszej Marii Panny.

Dział Naukowy Biblioteki Miejskiej w Gdańsku został włączony w struktury Polskiej Akademii Nauk w 1955 r. Profil gromadzonych zbiorów obejmuje: prawo, historię, literaturę, filozofię, psychologię, socjologię, nauki ekonomiczne, matematykę, astronomię, nauki medyczne i przyrodnicze. Księgozbiór liczy obecnie ok. 800 000 woluminów.

Kolejnym punktem wystąpienia było omówienie stanu archiwizacji zbiorów na nośnikach elektronicznych oraz przedstawienie procesu ich digitalizacji. W Bibliotece Gdańskiej PAN powstała w 1998 r. Pracownia Dokumentów Wtórnych i Informatycznych, która gromadzi, opracowuje i udostępnia dokumenty nieksiążkowe: mikrofilmy, CD-ROM-y, slajdy i mikrofiszki. Biblioteka posiada 185 jednostek inwentarzowych kaset magnetofonowych i video, 5021 jednostek inwentarzowych mikrofilmów, które zostały wykonane w celu ochrony najcenniejszych dokumentów (rękopisy muzyczne np. Vivaldi, druki z XVI-XVIII wieku dotyczące Prus, korespondencja Jana Heveliusza, roczniki „Gazety Gdańskiej”) oraz 521 jednostek inwentarzowych płyt CD (rocznik „Dziennika Bałtyckiego” za I półrocze 1846 r., rękopisy Biblioteki Mariackiej pochodzące z Kościoła Najświętszej Maryi Panny, plany Gdańska od XVII wieku do końca II wojny światowej z planami Wolnego Miasta Gdańsk).

Do przeniesienia na nośniki elektroniczne kwalifikuje się w pierwszej kolejności najcenniejsze zbiory, następnie dokumenty wydrukowane na „kwaśnym papierze” oraz kopie kwerend bieżących. Zarówno mikrofilmy jak i CD-ROMy są opracowywane w katalogach alfabetycznych i sygnaturowych.

Na stronie internetowej BG PAN został umieszczony link do zeskanowanej publikacji „Katalog inkunabułów Biblioteki Miejskiej w Gdańsku”, wydanej w 1954 r., w opracowaniu Heleny Jędrzejowskiej i Marii Pelczarowej. Dokument został umieszczony w postaci pliku PDF, 5MB i zaopatrzony w system optycznego rozpoznawania znaków - OCR (Optical Character Recognition). Biblioteka BG PAN na digitalizację zbiorów przeznaczona rocznie 90-100 tys. zł.

Polskie Bractwo Kawalerów Gutenberga popularyzuje książkę i czytelnictwo

Kolejny gość, Wielki Kanclerz Polskiego Bractwa Kawalerów Gutenberga - Jacek Kuśmierczyk, wystąpił z referatem pt. „Czytelnictwo w Polsce: stan obecny i perspektywy rozwoju”, w którym zwracał szczególną uwagę na ważność i potrzebę kształcenia nawyków czytelniczych wśród dzieci i młodzieży. Idea powstania Bractwa narodziła się we Francji w 1978 r., kiedy to grupa wydawców

i dziennikarzy francuskich wystąpiła z inicjatywą założenia Bractwa Kawalerów Gutenberga. Stowarzyszenia to stanowi integralną część Europejskiej Konfraterii Bractwa Kawalerów Gutenberga, organizacji działającej w pięciu krajach Europy. W 1995 r. nastąpiła uroczysta inicjacja działalności polskiego oddziału stowarzyszenia. W początkowym okresie swojego istnienia bractwo było mało znane w środowisku poligraficzno-wydawniczym i nie działało tak aktywnie jak obecnie. Na przełomie 1997/98 r. Kapituła Polskiego Bractwa Kawalerów Gutenberga podjęła decyzje o aktywizacji działalności. Rozpoczęto działania mające na celu praktyczną realizację zadań zapisanych w statucie, czyli: popularyzację języka polskiego oraz szerzenia kultury polskiej, rozpowszechnianie idei Europy sprawiedliwej i braterskiej, doskonalenie i rozwój sztuki drukarskiej, a także wspieranie czytelnictwa i oświaty szczególnie wśród dzieci i młodzieży.

Właśnie o tych ideałach mówił Jacek Kuśmierczyk w swoim wystąpieniu. Nakreślił obecny obraz polskiego czytelnictwa i wyraźnie zaznaczył, że Polacy wcale nie ograniczyli czytania. Wręcz przeciwnie, w ostatnim czasie tendencje czytelnicze wzrastają. Jednak nie można opierać się tylko na książce drukowanej, która stała się obecnie produktem handlowym. Bractwo stawia sobie za cel ochronę słowa drukowanego. W czasach gdy przemysł poligraficzno-wydawniczy zdominowany jest przez technologie informatyczne, cele dawniej kreślone, pojmowane są obecnie w inny sposób. Stowarzyszenie nie zamierza bronić przemysłu i czytelników przed nowymi technologiami, lecz dzięki wsparciu multimedialnemu chce chronić to, co najcenniejsze w słowie drukowanym.

Kultura i edukacja w społeczeństwie sieciowym

Następnym prelegentem był Mieczysław Muraszkiewicz - profesor w Instytucie Informatyki Teoretycznej i Stosowanej Polskiej Akademii Nauk oraz w Instytucie Informatyki Politechniki Warszawskiej. Przedstawił on interesująca prezentację multimedialną na temat: „Społeczeństwo sieciowe: czym jest i co to dla nas oznacza?”. Głównym przesłaniem wykładu były słowa prof. Muraszkiewicza: „Jestem inżynierem i dlatego będę bronił kulturę i edukację przed niekontrolowa-

nym zalewem informacji”. Aby wyjaśnić dokładnie, co kryje się za tymi słowami, profesor podjął próbę scharakteryzowania kilku ważnych zagadnień takich jak kultura, nauka, edukacja, technika oraz społeczeństwo sieciowe.

Kultura niematerialna to niewidzialne *universum* złożone z symboli, archetypów, wierzeń i skomplikowanych relacji. Kultura określa naszą tożsamość i nadaje sens życiu, zakotwicza nas w społeczeństwie. Edukacja jest systemem, który kształtuje umiejętności, uczy przekazywania wiedzy, buduje autonomię moralną (poczucie wolności wewnętrznej, zdolności krytycznego myślenia, odróżnianie celów i środków, odpowiedzialność społeczna).

Nauka to uniwersum oparte na obserwacji, logice, doświadczeniu, rozpoznawalna jako usystematyzowana, wielokrotnie rzeczowo weryfikowana i rzetelna wiedza, której celem jest opisanie świata. Profesor zwrócił uwagę na istotny fakt dotyczący rozwoju techniki. W XXI w. nowoczesna technologia jest wszechobecna. Nie można więc pozwolić na brak „współpracy” między kulturą i edukacją a techniką. Nowoczesne technologie są niebezpieczne i destrukcyjne - związane z kapitałem, są postrzegane jako nośnik zła. Kultura jest pojmowana jako *universum* skolonizowane przez maszyny i narzędzia, procedury i procesy, produkty i usługi. Dlaczego więc ludzie obecnie kochają technikę i nie wyobrażają sobie bez niej życia? Technika jest bowiem głównym czynnikiem postępu społecznego, nośnikiem nadziei na lepsze życie. Pomimo że ludzie są świadomi zagrożeń, niebezpieczeństw i negatywnych konsekwencji wynikających z postępu technicznego, to nigdy nie zrezygnują z jego rozwoju. Technika uzupełnia, wzmacnia i rozszerza zmysły i możliwości człowieka (widzenie, słyszenie, zdolności lokomocyjne i komunikacyjne) oraz wzmacnia nasze indywidualne i kolektywne *ego*.

W dalszej części wykładu profesor omówił ogólne problemy etyczne związane z rozwojem technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) i ich wpływ na edukację i życie codzienne. Wymienił zagrożenia wynikające z rozwoju ICT:

- różnica prędkości - świat rzeczywisty nie nadąża za światem wirtualnym,
- przejście od myślenia analitycznego do symulacji (wirtualna rzeczywistość), „don't think, process it” - nie myśl, testuj,

- budowanie tożsamości przez przynależność do sieci wirtualnych,
- hiperprzestrzeń jest światem androgynicznym (zanik yin i yang),
- Big Brother – sieci w połączeniu z bazami danych i sensorami,
- coraz więcej decyzji podejmują za ludzi komputery,
- technika wypiera kulturę oraz majoryzuje naukę i edukację,
- im wspanialsza technika tym większy budozi niepokój i obawy,
- technika w coraz większym stopniu zastępuje religię i mitologię.

Wykorzystanie zdobyczy techniki w kulturze, nauce i edukacji jest więc konieczne.

Tanie podręczniki to - „Wolne Podręczniki”

Druga część konferencji rozpoczęła się serią wykładów pt. „Nowoczesne technologie w służbie edukacji”. Jako pierwsza zabrała głos Jolanta Lipszyc - dyrektor LXIV Liceum Ogólnokształcącego im. S. I. Witkiewicza w Warszawie, prezes Fundacji Nowoczesna Polska.

Fundacja Nowoczesna Polska powstała po to, aby w jak największym stopniu wspomagać edukację i kształcenie dzieci oraz walczyć z cyfrowym wykluczeniem w czasach ekspansji społeczeństwa informacyjnego. Od pięciu lat fundacja pomaga polskim dzieciom zrozumieć i wykorzystywać nowoczesne technologie. Zaopatruje biblioteki szkolne w komputery z dostępem do Internetu i wyposaża szkoły w multimedialne narzędzia nauczania. Dzięki fundacji wielu nauczycieli nauczyło się obsługiwać nowoczesne oprogramowanie komputerowe. Fundacja Nowoczesna Polska stara się dać dzieciom to, co najcenniejsze: wiedzę i umiejętności pozwalające rozumieć współczesny świat i wykorzystywać możliwości, jakie on daje. Joanna Lipszyc zwróciła szczególną uwagę na to, aby umiejętność korzystania z komputera i Internetu była czymś naturalnym we współczesnej szkole. Komputer powinien stać się narzędziem do wszechstronnego przetwarzania wiedzy, sortowania i symulacji danych. Bez stałego dostępu do komputera nauczanie jest dzisiaj niemożliwe. Dlatego Fundacja rozpoczęła prace nad uruchomieniem programu „Wolne Podręczniki”. Podobne programy powstawały na całym świecie od wielu lat.

Najbardziej znane z nich to:

- wikipedysty (Wielka Brytania),
- nongnu.org/fhsst (Republika Południowej Afryki),
- wikibooks.org.

Koordinator programu zaprezentował słuchaczom konferencji zalety „Wolnych Podręczników” i powody, dla których powstał projekt.

Fundacja Nowoczesna Polska może zmienić obecną sytuację na polskim komercyjnym rynku, którego reguły nie pozwalają na obniżenie kosztów tradycyjnych podręczników szkolnych. Za komplet książek do I klasy liceum trzeba zapłacić ok. 350 zł. Wiele rodzin nie stać na taki wydatek. Fundacja znalazła sposób na rozwiązanie tego problemu. Dzięki wolnym licencjom, czyli takim, które zezwalają na bezpłatne kopiowanie, rozpowszechnianie i dostosowanie do własnych potrzeb, każdy (np. wydawca, szkoła, gmina) będzie mógł bez ograniczeń drukować i kopiować oraz rozpowszechniać „Wolne Podręczniki”. W przypadku książek drukowanych koszt będzie można obniżyć do 50 %, a w przypadku płyt CD lub podręczników dostępnych w Internecie, do kilku groszy.

„Wolne Podręczniki” będą dostępne w formie cyfrowej oraz tradycyjnej papierowej. Prace nad podręcznikami odbywać się będą publicznie na portalu „wiki”, otwartym dla wszystkim. Pisane będą przez nauczycieli i grupy wolontariuszy komunikujących się ze sobą przez Internet. Jednak książki prze-

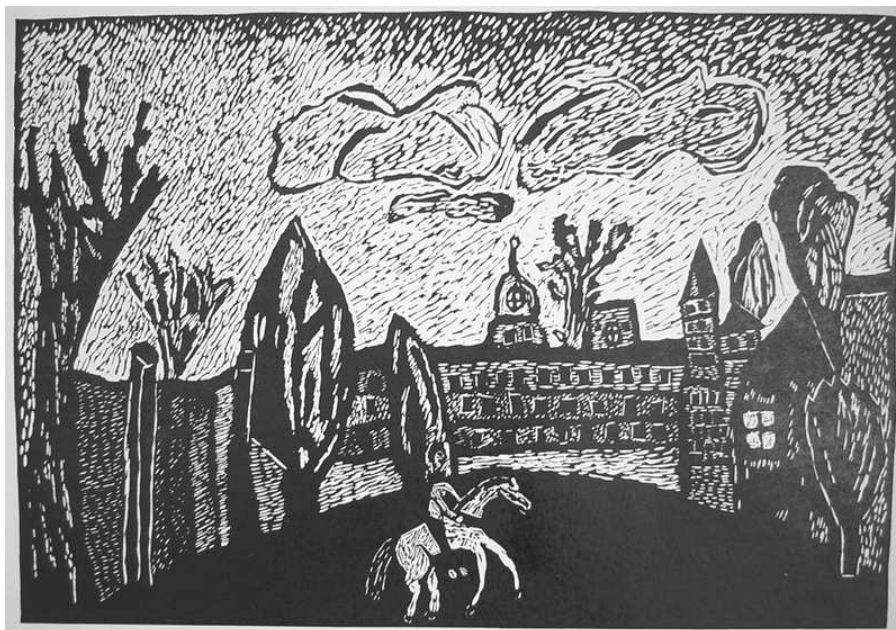


znaczona dla szkół, które muszą mieć akceptację ze strony Ministerstwa Edukacji i Nauki tworzyć będą specjaliści i metodolodzy związani z Fundacją Nowoczesna Polska, która pełni funkcję administracyjną, redaguje, recenzuje i wysyła projekty podręczników do zatwierdzenia do Ministerstwa.

„Wolne Podręczniki” będą miały budowę modułową, która pozwoli na łatwe dostosowanie ich do potrzeb danej szkoły lub programu nauczania. Dzięki wolnym licencjom będzie można szybko i bez problemu dodawać niezbędne poprawki i aktualizacje oraz wprowadzać na bieżąco nowe, lepsze materiały edukacyjne.

Wykład zakończył się stwierdzeniem, że „Wolne Podręczniki” to przyszłość edukacji, a współczesna szkoła nie może funkcjonować bez nowoczesnych technologii.

Część II ukaże się w następnym numerze „Ad rem”.



Nowe tytuły czasopism w Pedagogicznej Bibliotece Wojewódzkiej im. KEN w Lublinie (cz. 2)

„**Prawnik Nauczyciela**” - kwartalnik służy pomocą prawną osobom związanym z oświatą - dyrektorom szkół, nauczycielom, pracownikom nadzoru pedagogicznego, pracownikom administracyjnym. Na treść czasopisma składają się odpowiedzi na najczęściej zadawane pytania czytelników, dotyczące szeroko rozumianego prawa oświatowego. Pytania można kierować na adres redakcji lub na adres e-mail: prawo@bohdanorlowski.com.pl Jak zapewnia wydawca, żadne z pytań nie pozostanie bez odpowiedzi. W piśmie znajdziemy ponadto fragmenty aktów prawnych, komentarze, wzory druków i formularzy.

„**Społeczeństwo i Polityka**” - publikacja wydawana z inicjatywy Wyższej Szkoły Humanistycznej im. Aleksandra Gieysztora. Skierowana jest głównie do nauczycieli przedmiotów społecznych, ale autorzy zachęcają również do lektury studentów i uczniów szkół gimnazjalnych. W zamierzeniu wydawnictwo ma służyć pomocą dydaktyczną nauczycielom oraz propagować edukację obywatelską, której filarami są nowoczesna szkoła i wykształcony, światły pedagog. Redakcja zachęca do współpracy wszystkich, którzy chcieliby podzielić się swoją wiedzą i doświadczeniem zawodowym. Wśród artykułów teoretycznych i problemowych z zakresu nauki o państwie, prawie i myśli politycznej, znajdują się zapisy spotkań z młodzieżą, rozkłady materiału, scenariusze i sprawozdania z lekcji.

„**Niepełnosprawność i Rehabilitacja**” - kwartalnik wydawany przez Instytut Rozwoju Służb Społecznych. Poświęcony jest rehabilitacji medycznej, społecznej i zawodowej osób niepełnosprawnych (dorośli i dzieci). Prezentowane są tu wyniki najnowszych badań, prace o charakterze monograficznym, doniesienia z konferencji i seminariów. Kwartalnik wspiera wysiłki osób i instytucji zaangażowanych w pomoc osobom niepełnosprawnym na rynku pracy.

„**Zeszyty Naukowe. Pedagogia**” - Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rykach. Na jego łamach prezentowane są prace z dziedziny nauk pedagogicznych, artykuły dotyczące metodyki nauczania poszczególnych przedmiotów oraz doniesienia z realizowanych projektów badawczych. Dużo miejsca zajmują ponadto prezentacja dorobku naukowego pracowników uczelni oraz teksty dotyczące środowiska lokalnego.

„**Bezrobocie Rejestrowane**” - kwartalnik przygotowywany na podstawie miesięcznej sprawozdawczości Ministerstwa Gospodarki i Pracy, sporządzanej przez powiatowe urzędy pracy. Czasopismo ukazuje się w wersji dwujęzycznej – angielskiej i polskiej. Dane przedstawiane w publikacji dotyczą osób bezrobotnych zarejestrowanych w powiatowych urzędach pracy i poszukujących pracy za pośrednictwem tych urzędów. Oprócz tablic statystycznych i wykresów znajdują się tu uwagi i objaśnienia do prezentowanych danych. Informacje o osobach bezrobotnych prezentowane są w przekroju według płci, wieku, poziomu wykształcenia, czasu pozostawania bez pracy, województw (podregionów i powiatów).

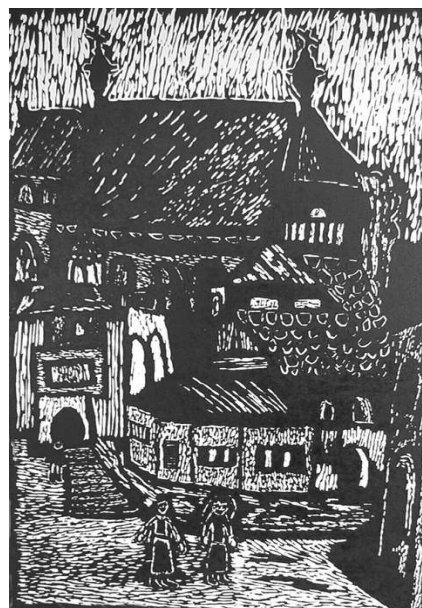
„**Neophilologica Podlasiensia**” - rocznik wydawany przez Instytut Neofilologii Akademii Podlaskiej w Siedlcach, przy współpracy z naukowcami Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego oraz Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. Przedstawiane tu prace pogrupowane są w następujących działach: 1) Językoznawstwo ogólne, 2) Metodyka nauczania języków obcych, 3) Literaturoznawstwo, 4) Kulturoznawstwo glottodydaktyczne, 5) Dokumentalistyka glottodydaktyczna (dydaktyka języków obcych, w tym język polski jako język obcy).

„**Victor Gimnazjalista**” - dwutygodnik skierowany do uczniów szkół gimnazjalnych. Zawiera obszerny materiał edukacyjny: sprawdziany, opracowania lektur, przykłady testów, lekcje języków obcych z komentarzem gramatycznym. Ponadto znajdziemy tu wszystko, co może zainteresować młodego czytelnika – modę, wiadomości ze świata muzyki i filmu, nowinki kosmetyczne. Dodatkowym atutem czasopisma jest atrakcyjna szata graficzna.

Prace plastyczne zamieszczone w numerze:
uczniów z Młodzieżowego Domu Kultury w Lublinie ul. Grodzka 11
(www.mdk.lublin.pl) - pracownia plastyczna przy ul. Chrobrego 18,
nauczyciel - Magdalena Ciężak:



Paulina Włodarczyk
Agata Basak
Agata Kmieć
Alicja Dymel
Sabina Dymel
Anna Ciszewska
Beata Weber
Joanna Majsak
Katarzyna Marzec
Dawid Szot
Karolina Combrzyńska
Katarzyna Marzec
Maria Michniewicz
Michalina Stachyra



uczniów ze Szkoły Podstawowej nr 23 w Lublinie,
nauczyciel Andrzej Niewiadomski:
Martyna Wiaderek, Aneta Osiecka, Gabriela Szalast, Anna Pysznik,
Agata Kowalska, Amelia Kawiak

Zdjęcia: Andrzej i Krystyna Kołtunowie, Krzysztof Borzechowski
i Alina Bryk - Publiczna Szkoła Podstawowa w Borzechowie



