

AD REM

zima 2007



Pismo
Wojewódzkiego Ośrodka
Doskonalenia Nauczycieli
w Lublinie

ISSN 1733-4187

11

AD REM

zima 2007

ISSN 1733 - 4187

Wydawca:

Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli w Lublinie

Redakcja:

081 532 92 41 w. 204

e-mail: darek@wodn.lublin.pl

Redaktor naczelny:

Dariusz Kiszczak

Sekretarz redakcji:

Małgorzata Kołodyńska

Kolegium redakcyjne:

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

Autorzy ilustracji:

Strona tytułowa: Marta Kurowiak 16 lat
(rysunek wg obrazu M.Chagalla „Portret siostry”)

Okładka str. 2 i ilustracje wewnątrz numeru:
artysta-plastyk Ewa Sadurska

Okładka str. 3: Beata Weber 12 lat, Ada Matysek
9 lat

Okładka str. 4: Jan Bielak 8 lat, Emilia Cichańska
9 lat, Magdalena Sikora 8 lat

Druk:

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

Nakład: 1150



W NUMERZE:

Jakość w placówce oświatowej

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

Od teorii do praktyki

Dlaczego logika w szkole średniej?

Beata Staniak

Analiza stylu uczenia się języków obcych
a psychologia behawioralna. Nauka języka
angielskiego przez osoby pochodzenia
non-native

Paweł D. Madej

Sześciolatek u progu szkoły

Edyta Smyk

Z życia szkoły

Chcieć to móc.

Praca z dzieckiem niewidomym

Wiesław Bednarczyk

Z dziennika szkolnej bibliotekarki

Janina Staniak

90 lat Publicznej Szkoły Podstawowej
w Borzechowie

Krystyna Kołtun, Andrzej Kołtun

Lubelszczyzna.

Tradycje i współczesność

Szkic o działalności artystycznej i kulturalnej
Teatru im. Hansa Christiana Andersena

Włodzimierz Fełenczak

Stan wojenny

Marcin Dąbrowski

Recenzje/Komentarze/Informacje

Leon Wyczółkowski na Zamku w Lublinie

Dariusz Kiszczak

Wystawa „Zaplute karty reakcji”. Polskie
podziemie niepodległościowe 1944-56

Dariusz Kiszczak

O awansie zawodowym raz jeszcze

Jerzy Oniszko

Biblioterapia - opowieści, które pomagają
żyć, wychowują i leczą

Grażyna Kłos

Jakość w placówce oświatowej



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

Jest Pani osobą publiczną. Pełni Pani ważne funkcje w Urzędzie Miasta Lublin a w ostatnich wyborach do Sejmiku Województwa Lubelskiego została Pani radną z ramienia partii Prawo i Sprawiedliwość. Jak Pani sobie radzi z tak licznymi obowiązkami?

Wykorzystuję duże doświadczenie, które nabyłam w trakcie pracy zawodowej. Najpierw pracowałam przy realizacji różnych zadań i na kolejnych szczeblach awansu w Kuratorium Oświaty w latach 1991-1994 (od wizytatora mającego w nadzorze małe szkoły wiejskie do kierownika oddziału kształcenia ogólnego, nadzorującego pracę dużych zespołów szkół). Od stycznia 1994 roku pracuję w Wydziale Oświaty i Wychowania Urzędu Miasta Lublin. W Urzędzie Miasta zajmowałam się działaniami związanymi z prowadzeniem poszczególnych typów szkół, wdrażaniem reformy strukturalnej i nowego systemu wynagrodzeń nauczycieli oraz realizacją bieżących zadań związanych z prowadzeniem przez jednostki samorządu terytorialnego szkół i placówek. Ponadto od 1998 roku jestem członkiem Zespołu ds. Edukacji i Kultury Komisji Wspólnej Rządu i Samorządu Terytorialnego. Od 2002 roku przewodniczę Komisji ds. Edukacji i Sportu oraz Kultury i Mediów Unii Metropolii Polskich. W 2000 roku byłam członkiem ogólnopolskiego zespołu ds. oceny skutków nowelizacji Karty nauczyciela, w którym pracowało tylko pięciu samorządowców z całego kraju.

Posiadam dobre rozeznanie potrzeb w zakresie realizacji przez jednostki samorządu terytorialnego zadań oświatowych. Znam dobrze zagadnienia z zakresu zarządzania oświatą na różnych szczeblach, bardzo dobrze znana jest mi problematyka funkcjonowania samorządu terytorialnego. Oczywiście stale staram się doskonalić swoje umiejętności i aktualizować swoją wiedzę poprzez udział w różnych formach doskonalenia.

Ukończyłam m.in. Studia Podyplomowe „Menedżer Oświaty Samorządowej” oraz „Nadzór Pedagogiczny z Elementami Ewaluacji” w Bałtyckiej Wyższej Szkole Humanistycznej w Koszalinie, Studium Podyplomowe Współczesnej Dydaktyki z Elementami Pomiaru Dydaktycznego w WSP w Bydgoszczy, uczestniczyłam w licznych kursach i seminariach na temat oświaty, szkolnictwa, opieki socjalnej w Unii Europejskiej.

Jestem osobą aktywną, lubię nowe wyzwania i nie boję się związanych z nimi trudności ani przeszkód – one właśnie mobilizują mnie do aktywności, by je przezwyciężyć. Podkreślam ponadto, że moja aktywność zawodowa możliwa jest dzięki ogromnemu wsparciu i zrozumieniu całej rodziny, a zwłaszcza męża.

Proszę wyjaśnić zakres polityki oświatowej Urzędu Miasta Lublin.

Zakres zadań oświatowych realizowanych przez Miasto Lublin jest bardzo szeroki, miasto prowadzi niemal wszystkie typy szkół

i placówek tworzących polski system oświaty, jest ich łącznie 161. Wszelkie działania związane z realizacją ww. zadań ukierunkowane są na rozwój osobowy młodego pokolenia. Stworzenie uczniom - będącym najważniejszym podmiotem systemu edukacji - możliwości wszechstronnego rozwoju osobowego w wymiarze intelektualnym, psychicznym, społecznym, zdrowotnym, estetycznym, moralnym i duchowym stanowi o istocie roli, jaką ma do spełnienia miasto jako organ prowadzący szkoły i placówki.

Celem strategicznym polityki oświatowej naszego miasta jest dążenie do tego, by: absolwent lubelskiej szkoły był człowiekiem dobrym i mądrym, rozumiejącym swoją współodpowiedzialność za dobro wspólnot, w których uczestniczy, wyposażonym w wiedzę i umiejętności pozwalające mu na skuteczne konkurowanie na globalizującym się rynku pracy, bądź o miejsce w szkole wyższego szczebla. Mógł rozwijać się pod względem moralnym, poznawczym i twórczym.

Powyższy strategiczny cel realizujemy poprzez:

- 1) tworzenie warunków do rozwoju dzieci i młodzieży,
- 2) wspomaganie pracy wychowawczej szkół i placówek,
- 3) stwarzanie szans dla rozwoju własnej osobowości i aktywności uczniów,
- 4) przeciwdziałanie patologiom i zagrożeniom dla młodego pokolenia,
- 5) wspieranie nauczycieli w realizacji zadań statutowych przedszkoli, szkół i placówek.

Nowy rok jest początkiem realizacji planów budżetowych. Jaki jest budżet miejskiej oświaty w stosunku do ubiegłorocznego? Czy zmieniły się priorytety w planie budżetowym dotyczące oświaty?

W projekcie budżetu miasta na 2007 rok na realizację zadań z zakresu oświaty zaplanowano kwotę 422.418.000 zł, tj. o 5,57% więcej niż wyniosło wykonanie budżetu w roku 2006.

Środki te pochodzą:

- z części oświatowej subwencji ogólnej - 239.034.0212 zł,
- z dotacji - 3.152.283 zł,
- ze środków własnych budżetu miasta - 180.231.696 zł.

W zasadzie w stosunku do ubiegłego roku priorytety nie ulegają zmianie. Najwięcej środ-

ków zaplanowanych jest na wynagrodzenia i pochodne, drugą grupę wydatków stanowią wydatki związane z bieżącym utrzymaniem szkół i placówek, potem inwestycje, dotacje dla szkół i placówek niepublicznych oraz remonty. Warto jednak podkreślić, iż została wyodrębniona w budżecie miasta kwota na podwyżkę wynagrodzeń nauczycieli i pracowników niepedagogicznych, przy czym dla nauczycieli gwarantująca wzrost wynagrodzeń o wskaźnik zgodny z przyjętym w budżecie państwa, a dla nienauczycieli średnio o 100 zł na 1 etat. Mamy już uzgodniony ze związkami zawodowymi projekt regulaminu w sprawie wysokości stawek dodatków dla nauczycieli. Zakłada on znaczny wzrost dodatku z tytułu sprawowania funkcji wychowawcy klasy: z 51,55 zł w 2006 roku do 98 zł w roku 2007.

Jakie środki finansowe w bieżącym roku przeznaczył Urząd Miasta Lublin na edukację i na co pieniądze zostaną rozdysponowane?

Planowane na 2007 rok wydatki obejmują:

- I. Wydatki na zadania realizowane przez szkoły i placówki oświatowe prowadzone przez miasto Lublin 383 221 800 zł, w tym:
 - Wynagrodzenia 250 677 600 zł
 - Pochodne od wynagrodzeń 49 545 000 zł
 - Wydatki rzeczowe 44 104 200 zł
 - Remonty 5 090 000 zł
 - Wydatki inwestycyjne 33 805 000 zł
- II. Doksztalcanie i doskonalenie nauczycieli 1 822 000 zł
- III. Dotacje dla publicznych i niepublicznych szkół i placówek oświatowych 24 791 100 zł
- IV. Akcję „Bezpieczna droga” 450 000 zł
- V. Realizację projektów w ramach programu Socrates-Comenius 86 000 zł

- VI. Koszt pobytu dzieci w przedszkolach na terenie innych gmin
30 000 zł
- VII. Dowożenie uczniów do szkół
630 000 zł
- VIII. Komisje egzaminacyjne
80 000 zł
- IX. Zakładowy fundusz świadczeń społecznych dla nauczycieli emerytów i rencistów
2 967 900 zł
- X. Dotacje przedmiotowe na częściowe pokrycie kosztów centralnego ogrzewania warsztatów szkolnych
118 400 zł
- XI. Realizację projektu „Moja przyszłość”
2 800 zł
- XII. Organizację obozów szkoleniowych i imprez sportowo-rekreacyjnych w okresie ferii zimowych i wakacji letnich
180 000 zł
- XIII. Pomoc materialną dla uczniów
473 000 zł
- XIV. Pozostałe zadania
65 000 zł
- XV. Budowę boisk
1 000 000 zł
- XVI. Rezerwę na podwyżki wynagrodzeń
6 500 000 zł.

Przed akcesją nowych państw do UE Lubelszczyzna była najbiedniejszym regionem w zjednoczonej Europie. Czy miasto dofinansowuje lubelską oświatę ze środków unijnych?

Miasto Lublin korzysta ze środków finansowych z Unii Europejskiej na finansowanie oświaty. Przykładem takiego działania jest współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego (udział 68,05% dofinansowania) i budżetu państwa (udział 31,95%) program wyrównywania szans edukacyjnych młodzieży wiejskiej uczącej się w szkołach ponadgimnazjalnych kończących się maturą, prowadzonych lub dotowanych przez samorząd Lublina. Program realizowany jest w ramach Zintegrowanego Programu Operacyjnego Rozwoju Regionalnego (Priorytet 2 - Wzmocnienie rozwoju zasobów ludzkich w regionach, Działanie 2.2 - Wyrówny-

wanie szans edukacyjnych poprzez programy stypendialne). Stypendia wypłacane są dla uczniów uczących się w 31 szkołach ponadgimnazjalnych prowadzonych przez Miasto Lublin i w 4 szkołach ponadgimnazjalnych dotowanych przez samorząd.

W roku szkolnym 2006/2007 Miasto realizuje projekt „Program stypendialny Miasta Lublin szansą ponadgimnazjalistów z terenów wiejskich”, na który pozyskało środki finansowe w kwocie 1 363 442,88 złotych - na wypłatę stypendiów dla 924 uczniów po 1 350 złotych dla każdego, wypłacanych maksymalnie w 10 ratach. Od roku szkolnego 2006/2007 stypendia wypłacane są w formie finansowej, natomiast uczeń lub jego rodzic zobowiązany jest wykorzystać środki finansowe na wydatki edukacyjne. Ze środków unijnych finansowane są również programy celowe, których wnioskodawcą było Miasto Lublin, a programy realizowane są przez szkoły i placówki prowadzone przez samorząd. Mam tutaj na myśli projekty realizowane przez szkoły, głównie w ramach programu „Socrates-Comenius”.

Rozwój miasta i jego mieszkańców zależy od inwestycji. Jakie będą inwestycje w lubelskiej oświacie?

Na wydatki inwestycyjne w budżecie miasta na 2007 rok zaplanowano kwotę 33. 805.000 zł. W ramach ww. środków będą realizowane m.in. następujące zadania:

- a) budowa segmentu sportowego w Szkole Podstawowej nr 51 w osiedlu „Poręba”, przy ulicy Bursztynowej 22;
- b) termomodernizacje obiektów oświatowych:
 - Szkoły Podstawowej nr 43 przy ul. Śliwińskiego 5,
 - Szkoły Podstawowej nr 27 przy ul. Kresowej 1,
 - Państwowych Szkół Budownictwa i Geodezji oraz Zespołu Szkół Chemicznych i Przemysłu Spożywczego, Al. Raławickie 5 i 7,
 - Gimnazjum nr 8 przy ul. Biedronki 13,
 - Gimnazjum nr 10, przy ul. Wajdeloty 12;
- c) przebudowa starej części Szkoły Podstawowej nr 21 przy ul. Zuchów 1;
- d) roboty modernizacyjne basenu w Szkole Podstawowej nr 30 przy ul. Nałkowskich 110;

- e) budowa krytej pływalni w Szkole Podstawowej nr 23 przy ul. Podzamcze 9;
- f) budowa boisk w Zespole Szkół nr 1 przy ul. Podwale 11 oraz w Zespole Szkół nr 5 przy ul. Elsnera 5;
- g) budowa boisk przy szkołach podstawowych: nr 4 ul. Hiacyntowa 7, nr 27 ul. Kresowa 1 i nr 31 ul. Lotnicza 1;
- h) modernizacje obiektów specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych, w tym: Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego nr 2 przy ul. Głuskiej 5 oraz Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego dla Dzieci i Młodzieży Nieśłyszącej i Słabo Słyszącej przy ul. Lucyny Herc 4.

Najważniejsze są inwestycje w rozwój młodych. Jakie są formy wsparcia UM dla dzieci i młodzieży szkolnej? Jak UM wspomaga dzieci z rodzin zagrożonych ubóstwem, wyrównując ich szanse edukacyjne? A jak wspiera uczniów zdolnych?

Rokrocznie z budżetu państwa otrzymujemy dotację na realizację programu stypendialnego dla uczniów wywodzących się z rodzin, w których dochód na 1 członka rodziny jest mniejszy 351 zł miesięcznie. W 2006 roku zrealizowano 4558 decyzji administracyjnych o przyznaniu stypendium socjalnego (2373 decyzje dotyczyły roku szkolnego 2005/2006), jak również 204 decyzje w sprawie przyznania jednorazowego zasiłku losowego. W 2006 roku miasto uczestniczyło w realizacji rządowego programu wyrównywania szans edukacyjnych. Uczniowie z najuboższych rodzin uzyskali dzięki temu programowi możliwość skorzystania z bogatej oferty zajęć dydaktyczno-wyrównawczych oraz kół zainteresowań. Rokrocznie jest realizowany rządowy program „wyprawka szkolna” adresowany do najbiedniejszych uczniów rozpoczynających naukę w szkołach podstawowych. Uczniowie zdolni mają możliwość rozwijania swoich zainteresowań w opłacanych przez miasto kołach zainteresowań. W klasach programowo najwyższych poszczególnych typów szkół objęci są systemem stypendiów za wybitne wyniki w nauce. Laureaci i finaliści konkursów i olimpiad przedmiotowych uczestniczą rokrocznie w spotkaniach z Prezydentem Miasta, w trakcie których otrzymują dyplomy i nagrody książkowe, a także decyzje o przyznaniu jednorazowych stypendiów.

Czy są pieniądze na zajęcia pozalekcyjne i na rozwój kulturalno-oświatowy dzieci i młodzieży szkolnej?

Tak. W każdej lubelskiej szkole realizowane są zajęcia pozalekcyjne rozwijające zainteresowania i uzdolnienia uczniów: koła przedmiotowe, teatralne, muzyczne. Przy dwóch szkołach, tj. Gimnazjum nr 16 oraz III Liceum Ogólnokształcącym prowadzą działalność artystyczną finansowane z budżetu miasta chóry szkolne, zaliczane do najlepszych w kraju w swoich kategoriach wiekowych. W Zespole Szkół Transportowo-Komunikacyjnych działa orkiestra dęta, zaś w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 6 zespół instrumentalny.

Warto wspomnieć, że w 2006 roku miasto przystąpiło do programu „Śpiewająca Polska”, realizowanego pod patronatem Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Dzięki wsparciu ze środków budżetu państwa, od września 2006 r. rozpoczęły działalność chóry szkolne w 24 lubelskich szkołach różnych typów. W grudniu chóry te miały już swój pierwszy przegląd, na którym zaprezentowały dorobek pierwszych tygodni swojej działalności.

Rozmawiał: dr Dariusz Kiszczak

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



Od teorii do praktyki

Beata Staniak

Prywatne Katolickie Liceum Ogólnokształcące
w Lublinie

Dlaczego logika w szkole średniej?

Kto jasno i konsekwentnie myśli, ściśle i z ładem się wyraża, kto poprawnie wnioskuje i uzasadnia swe twierdzenia, o tym mówimy, że myśli i mówi logicznie.

Kazimierz Ajdukiewicz, *Zarys logiki*

Artykuł ma na celu zachęcić nauczycieli i dyrektorów szkół ponadgimnazjalnych do wprowadzenia do programu w ramach zajęć fakultatywnych przedmiotu **elementy teorii argumentacji, czyli sztuki poprawnego mówienia**. Umiejętność logicznego myślenia jest bowiem niezbędnym warunkiem pomyślnej działalności praktycznej.

Dlaczego logika powinna stać się istotnym elementem kształcenia na poziomie szkoły średniej? Otóż nauczanie logiki spełnia cele, które wiążą się z zadaniami całego szkolnego procesu wychowania młodzieży. Nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych starają się przygotować młodego człowieka do świadomego i dojrzałego uczestnictwa w życiu intelektualnym, kulturalnym i społecznym. Do tego niezbędna jest umiejętność samodzielnego i rzetelnego myślenia, jasnego wyrażania swoich myśli, budowania zdań, formułowania problemów i propozycji ich rozwiązań, zdolność sprawnego posługiwania się językiem. Uczeń powinien nauczyć się ścisłego wypowiedzania twierdzeń oraz ich uzasadniania, merytorycznego dyskusowania i rozpoznawania poznawczej wartości argumentów oponenta, posługiwania się podstawowymi czynnościami poznawczymi i operacjami logicznymi stosownie do ich kompetencji. Wspomniane umiejętności są koniecz-

ne do twórczego uczenia się i to w ramach wszystkich przedmiotów szkolnych. Logika jest właściwą drogą do osiągnięcia tych sprawności.

Jeden z „klasyków” polskiej logiki Jan Słupecki wyróżnił następujące umiejętności tworzące sprawność logiczną:

- 1) umiejętność dokładnego przyswajania pojęć i poprawnego posługiwania się nimi,
- 2) umiejętność poprawnego, jasnego i zwięzłego budowania zdań, jak też dłuższych wypowiedzi, składających się z większej liczby zdań,
- 3) umiejętność poprawnego uzasadniania wniosków,
- 4) umiejętność poprawnego pod względem logicznym klasyfikowania pojęć.

„Streszczając powyższe uwagi można powiedzieć, że sprawnościami logicznymi są umiejętność jasnego, zwięzłego i jednoznacznego formułowania myśli oraz umiejętność poprawnego uzasadniania wniosków. Nie wystarcza przy tym poprawne wykonywanie tych czynności, lecz potrzebna też jest umiejętność wykrywania cudzych i własnych błędów”¹.

W Europie Zachodniej rola logiki i jej udział w rozwoju innych gałęzi wiedzy wzrasta w sposób wydatny². Wraz z rozwo-

¹ Por. J. Słupecki, *Kształcenie sprawności logicznej młodzieży szkolnej*, „Studia Logica” XXIII (1968), s. 149-153.

² Por. L. Gumański, *O potrzebie nauczania logiki. Wyniki badań nad sprawnością logiczną studentów*, „Dydaktyka szkoły wyższej” 1 (13) 1971, s. 117-129.

jem informatyki oraz badań w kognitywistyce³ można dostrzec, iż dziedziny te są nasycone logiką stawiając często stare zagadnienia w nowym świetle. Logika w programowaniu, logika w reprezentacji wiedzy, logiczne problemy konstruowania baz danych pokazują, że logika nie tylko może być przydatna w różnych dziedzinach nauki, ale, że wręcz jest niezbędna. Oczywiście te kwestie dają nam nową rację dla nauczania logiki⁴.

Tadeusz Kotarbiński uważa, że logika jest przedmiotem ogólnokształcącym i uczy operować zwykłą mową, a także zwalcza błędy logiczne. Ponadto logika pomaga młodzieży szkolnej pozbywać się skłonności do:

- chaotycznego myślenia i mówienia; rezonowania o wielu rzeczach na raz, nieutrzymywania planowej kolejności zagadnień, nieodróżniania bliskich, ale różnych problemów, z uwagi na nieznaną wieloznacznych, a zwłaszcza bliskoznacznych słów;
- operowania terminami o zakresach nieokreślonych i znaczeniach niewyraźnych, urabiania klasyfikacji wedle kilku na raz punktów widzenia, pełnych luk i działań nie wykluczających się wzajemnie.

Logika w szkole winna uczyć mówić z ładem i składem, mówić z sensem, mówić z wyraźną świadomością znaczeń wypowiedzianych wyrażen. Ma uczyć kultury słowa, ma wszczepić w umysł ucznia słownik wieloznacznych słów, pokazywać mu niedopowiedzenia i uczyć używania słów okazjonalnych. Gros nauczania logiki w szkole średniej można połączyć z nauczaniem wszystkich przedmiotów szkolnych⁵.

Spółczesność pluralistyczne, aby nie stać się społeczeństwem manipulacji wymaga od swoich uczestników zdolności do formułowania problemów i różnych sposobów ich rozwiązań, umiejętności prowadzenia dyskusji, a także krytycyzmu, dzięki któremu można rozpoznać intelektualne oszustwa. Logika uczy metodycznego zdobywania wiedzy. Umiejętności, których dostarcza logika przydają się wszędzie: i w nauce, i w kulturze, i w życiu praktycznym.

Posiadanie wszystkich wyżej wymienionych sprawności rozszerza ludzkie horyzonty poznawcze. Krytycznie myślący, obdarzony erudycją i wrażliwy uczeń nie będzie się w nauce każdorazowo ograniczał do zapamiętania określonego materiału szczególnej dyscypliny wiedzy. Będzie starał się ją raczej przyswoić w powiązaniu z innymi dziedzinami, zrozumieć ją, wniknąć w nią, dostrzec problemy z nią związane.

Jaka jest koncepcja nauczania logiki w szkole średniej? Materiał omawiany na zajęciach z logiki powinien być ściśle powiązany z materiałem z innych przedmiotów. Na lekcjach logiki uczniowie dostrzegają związki między zagadnieniami różnych dyscyplin, odróżniają problematykę poznawanych przedmiotów i metod badawczych, porządkują posiadaną wiedzę, precyzują jej charakter i wartości. Uczeń może więc z większą świadomością wykorzystać swoją wiedzę i w sposób bardziej krytyczny i całościowy poznawać rzeczywistość. Chodzi nade wszystko o intelektualne przygotowanie ucznia do nauki na poziomie szkoły średniej poprzez nauczenie go elementarnych czynności logicznych.

W Prywatnym Katolickim Liceum Ogólnokształcącym im. ks. Kazimierza Gostyńskiego w Lublinie przedmiot logika znalazł się w siatce godzin w klasach od 1 do 3. Zajęcia prowadzą nierzadko pracownicy uniwersytetów. Zajęcia z logiki są prowadzone w oparciu o autorski projekt programu logiki w klasach 1-3 szkoły średniej, który jest realizowany w naszej szkole.

Zachęcam i zapraszam uczniów do nauki logiki w ramach zajęć fakultatywnych. Miejmy nadzieję, że już niedługo logika zagości w naszych szkołach. Dzięki logice czas spędzony przez naszych młodszych kolegów w szkole okaże się ciekawszy i pożyteczniejszy. Nauka stanie się sensowniejsza a przedmioty kształcenia ogólnego bardziej zrozumiałe.

Kontakt: e-mail: staniak@kul.lublin.pl

³ Kognitywistyka (*cognitive science*) to multidyscyplinarna nauka o umyśle i procesach poznawczych. Kognitywistyka zajmuje się badaniem i wyjaśnianiem m. in. takich procesów mentalnych jak: percepcja, reprezentacja, emocje, świadomość, pamięć, rozumowanie, mowa, komunikacja. Bazą dla rozwoju kognitywistyki są, przede wszystkim, psychologia, biologia, informatyka, teorie sztucznej inteligencji, językoznawstwo, logika i filozofia.

⁴ Marek Lechniak, *Kilka uwag o nauczaniu logiki*, Lublin, materiały z konferencji, s.1-7.

⁵ Por. T. Kotarbiński, *Zadania swoiste logiki szkolnej*, [w:] *Wybór pism*, t. II, *Myśli o myśleniu*, Warszawa 1953, s. 533-552.

Analiza stylu uczenia się języków obcych a psychologia behawioralna.

Nauka języka angielskiego przez osoby pochodzenia non-native

Psychologia postaci: szkoła psychologiczna podkreślająca ważność badania subiektywnego sposobu, w jaki dany obiekt (np. element języka obcego) pojawia się w umyśle ludzi, zamiast poddania badaniom wyłącznie obiektywnych, fizycznych cech tego obiektu.

I. Zagadnienia teoretyczne

Psychologia postaci zakłada, że powinno badać się subiektywny sposób, w jaki obiekt językowy pojawia się w umyśle człowieka a nie obiektywne, fizyczne właściwości, które zawiera. Na przykład, jedną z dróg do zrozumienia tego, w jaki sposób ludzie spostrzegają wypowiedzianą frazę językową, jest analiza jej struktury, czyli dokładnej liczby wyrazów, ich odcieni znaczeniowych, rodzajów zestawień semantycznych oraz odmiennych kształtów. Następnie próba określenia, jak poszczególne elementy zostały połączone przez odbiorcę, by powstała całościowy zwrot. Psychologia postaci jednak twierdzi, że całość jest różna od sumy swych części. Należy więc skoncentrować się na fenomenologii spostrzegającego. To jest na tym, w jaki sposób język jawi się ludziom, a nie na elementach składowych obiektywnego bodźca.

Podejście psychologii postaci zostało opracowane w Niemczech w pierwszej połowie naszego wieku przez Kurta Koffkę, Wolfganga Kohiera, Maxa Wertheimera oraz ich uczniów. Pod koniec lat trzydziestych wieku tych psychologów wyemigrowało do USA, uciekając przed hitlerowskim reżimem, co w dużym stopniu wpłynęło na amerykańską psychologię i lingwistykę. Wśród emigrantów był Kurt Lewin, który spowodował przełom w zastosowaniu reguł lingwistycz-

nych nauki języka obcego w teorii psychologii postaci. Wykraczając poza czynniki związane z rozumieniem zwrotów i metafor przez uczących się, przeniósł je do spostrzegania społecznego, wyrażającego to, jak ludzie odbierają język innych oraz ich motyw, intencje i zachowania podczas używania języka obcego.

Lewin był pierwszym badaczem, który zdał sobie w pełni sprawę z tego, jak ważne jest przyjęcie perspektywy patrzenia tych, którzy znajdują się w danej sytuacji społecznej, by poznać, w jaki sposób konstruuje oni (np. spostrzegają, interpretują, zniekształcają) swój obraz środowiska społecznego poprzez język. Już wkrótce psychologowie społeczni uznali ważność analizy sytuacji subiektywnych (to, w jaki sposób zostały one skonstruowane przez ludzi).

Te konstrukty mogą być dość proste, tak jak w przykładzie z pytaniem: „Jak się masz?” (How are you? How do you do? How are you doing?) Mogą być jednak także nadzwyczaj skomplikowane. Przypuśćmy, że Mary (Angielka) pocałowała Jana (Polaka, osobę pochodzenia non-native) w policzek po ich pierwszej randce. W jaki sposób Jan werbalnie zareaguje na ten pocałunek? Powiedzielibyśmy, że to zależy od tego, jak konstruuje tę sytuację. Czy interpretuje ten fakt jako pierwszy krok - znak budzenia się u Mary romantycznego nim zainteresowania? A może potraktuje to jako wyraz siostrzanego dystansu - sygnał, że Mary pragnie być tylko przyjacielem? Albo też odbierze owo zdarzenie jako wyraz tego, iż Mary jest nim zainteresowana, jednak pragnie, by sprawy w ich związku nie rozwijały się zbyt szybko?

Gdyby Jan błędnie zinterpretował tę sytuację i powiedział coś niestosownego, mógłby popełnić poważną pomyłkę; mógłby zlekceważyć to, co miało szansę stać się miłością jego życia, albo też mógłby wyrazić swoje uczucie niewłaściwie. W każdym z tych przypadków najlepszą strategią pozwalającą zrozumieć reakcję Jana byłoby znalezienie językowego sposobu na określenie, jaki jest jego konstrukt wyjaśniający zachowanie Mary.

Opis funkcjonowania badanej osoby (non-native)

Jest trzydziestoletnią kobietą. Wykonuje zawód krawcowej. Planuje jednak wzbogacić swoje kwalifikacje i podjąć naukę języka angielskiego w wieczorowym liceum dla dorosłych, ponieważ uzupełnienie wykształcenia jest warunkiem uzyskania lepiej płatnej pracy. Dlatego musi sobie uświadomić konieczność właściwości swych wypowiedzi w obcym języku w zależności od sytuacji. Studentka ukończyła zasadniczą szkołę zawodową o specjalności krawieckiej. Przerwa w nauce wynosi około dziesięciu lat. Możliwość wyjazdu do Irlandii w charakterze zarobkowym zmusiła ją do wznowienia nauki języka angielskiego.

Określenie preferowanego kanału sensorycznego

Narzędzia diagnostyczne: wywiad, swobodna rozmowa. Studentka używała określeń: *śłuchaj, nie będę czekać do ostatniego dzwonka, pełna harmonia, gwizdę na mojego szefa*. Są to określenia używane przez tzw. *śluchowców*. Podczas swobodnej rozmowy badana opowiadała o swoich szkolnych czasach oraz ulubionych przedmiotach. Jej wspomnienia potwierdzają tezę, że preferowanym przez nią zmysłem jest słuch: *Najbardziej lubiłam angielski. Anglistka ciekawie opowiadała. Mogłam jej słuchać bez przerwy, miała bardzo miły głos, mówiła wyraźnie i głośno*. Na pytanie, jakiego typu lektur nie lubiła na lekcjach polskiego, odpowiedziała, że tych z dużą ilością opisów. *(Nie lubiłam czytać. Lektury opowiadała mi koleżanka. Jednak kilka książek przeczytałam - były cienkie i bez monottonnych opisów, które są nudne)*.

W celu weryfikacji wniosków płynących z wywiadu studentka została poproszona

o wysłuchanie, następnie uzupełnienie, i wreszcie nauczenie się na pamięć krótkiego, kilkuwersowego, rymowanego wierszyka w języku angielskim.

THE EYE

I am running away from you
And you're trying to get me down at your feet
You're only waiting to see me crawl
Admitting all I did was wrong
You're the truth you're the eye
I can't hide
I am too exposed to your filtering light
Where was your conscience when I was killed
Why d'you wanna teach the things you should
be taught
All right let's say that nothing is for real
But how would you explain
that my wound is bleeding
E. Bartosiewicz, *Szok&Show*, Polygram,
Warszawa 2000.

Sposób wykonania zadania potwierdził słuchowe preferencje badanej: zapamiętywała wierszyk poprzez głośne powtarzanie.

Preferowany sposób uczenia się języka angielskiego

Narzędzie diagnostyczne: test diagnozujący preferowany sposób uczenia się według Kolba. Diagnoza: wyraźna dominacja - pragmatysta.

Oś współrzędnych preferencji uczenia się badanej ukazała wyraźną dominację pragmatysty (45%), na drugim miejscu działacza (30%). Narzędzie diagnostyczne: test (Linksman, R. *W jaki sposób szybko się uczyć?*, Warszawa 2001, Grupa Wydawnicza Bertelsmann Media). Dominacja zmienna z faworyzowaniem prawej półkuli.

Zalecenia dla uczącej się języka angielskiego

- Edukacja i ćwiczenia z zakresu tworzenia map myśli.
- Utrwalanie zajęć na taśmie magnetofonowej, odsłuchiwanie i tworzenie map myśli odsłuchiowanych zajęć.
- Eliminowanie niewłaściwego nastawienia do osoby prowadzącej zajęcia poprzez: zadawanie pytań nauczycielom, wypowiadanie własnych poglądów w dyskusjach, aktywność na zajęciach.
- Uważne słuchanie nauczycieli.
- Uwrażliwienie badanej na umiejętność rozpoznawania preferencji sensorycznych

nauczycieli, wypracowanie metod „unikania kolizji”.

- Analizowanie ewentualnych przeszkód nawiązania kontaktu z rozmówcą.
- Z uwagi na specyficzne wymogi najczęściej wykorzystywanego kanału sensorycznego studentka nie powinna siadać w końcowych ławkach, tak aby jej kanał komunikacyjny nie był blokowany przez innych.
- Za pomocą swobodnej rozmowy uświadamianie badanej wagi właściwego nastawienia do sytuacji i podmiotów komunikacji.
- Ćwiczenie: na kartonie - wypisanie „plusów” i „minusów” zasadności rozpoczęcia przez badaną nauki. Następnie opracowywanie strategii eliminowania słabych stron.
- Ćwiczenie: na dużej kartce wypisanie wszystkich korzyści, które wynikną z podjęcia przez badaną nauki.
- Ćwiczenie pozwalające wzmocnić poczucie własnej wartości: wypisanie jak najwięcej cech łączących badaną z wielką osobistością.
- Ćwiczenie pobudzające pracę lewej półkuli.
- Ćwiczenia mające na celu uelastycznienie badanej (np. przywołanie metafory budowlanej).
- Badana powinna unikać długiego, monotonnego uczenia się jednego zagadnienia językowego, np. trzygodzinny cykl przygotowywania się do egzaminów powinien charakteryzować się uczeniem po godzinie każdego z przedmiotów.

- Nauka poprzez eksperymenty, konkretne działania.

Wnioski końcowe

Spełnienie powyższych warunków zależy w ogromnej mierze od nauczyciela. Od sposobu jego reakcji na zachowanie, naukę lub jej brak oraz ewentualne błędy ucznia. Dlatego należy zwracać uwagę nie tylko na to, co powinno zostać zrobione, ale i jak. Studentkę należy zaznajomić z realiami nauki języka obcego. Konieczna jest wiedza na temat zachowania językowego w określonych sytuacjach - nie wszystko można powiedzieć bez względu na okoliczności. Skuteczność i efektywność w pracy z uczniem jest to wypracowany i indywidualny sposób wspomagania cudzej nauki języka, do którego każdy nauczający powinien dojść sam. Skuteczność jest to też kwestia osobowa, stricte spersonalizowana. Dlatego jest niezbędna adaptacja procedur celów kształcenia w odniesieniu do każdej nauczanej osoby. **Nie wolno zapominać, że wszyscy popełniamy błędy językowe.** Na szczęście dzięki obserwacji zachowania innych też można się wiele nauczyć. Jeżeli chcemy uzyskać optymalne wyniki w nauce języka obcego, należy zwracać uwagę na indywidualne predyspozycje uczącego się. Właściwe proporcje są w tym przypadku niezbędne. Sytuacje stwarzane przez życie i konieczność poznania podstawowych zasad psychologii zachowawczej przez uczących się języka ułatwią naukę języka obcego.

Bibliografia

- Arabski J., *Studies in Foreign Language Learning and Teaching*, PARA, Katowice 1998.
- Arabski J., *Metody badań glottodydaktycznych*, PARA, Katowice 2000.
- Bralczyk J., *Tablica z Macondo albo: Najkrótsza poetyka normatywna na użytek własny, w sześciu literach bez znaków diakrytycznych, z dygresjami motoryzacyjno-metafizycznymi*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa: 1989.
- Dakowska M. B., *Current Controversies in Foreign Language Didactics*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2003.
- Dakowska M. B., *Teaching English as a Foreign Language. A Guide for Professionals*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005.
- Górka E., 1999, *On Parts and Wholes, A Cognitive Study of English Schematic Part Terms*, Zakład Graficzny Uniwersytetu Warszawskiego Warszawa.
- Komorowska, H., 1999, *Metodyka Nauczania Języków Obcych*, Warszawa: PWN.
- Komorowska, H., *Nauczanie języków pierwszych, drugich i obcych w polskim systemie oświatowym - implikacje dla polityki językowej*, PWN, Warszawa 1999.
- Linksman R., *W jaki sposób szybko się uczyć?*, PWN, Warszawa 2001.
- Madej P. D., *Poprawianie błędów a skuteczność nauki języków obcych*, „Ad rem”, Lublin 2006.

Sześciolatek u progu szkoły

„Kończę już 6 lat! Niedługo pójde do szkoły!”. Takie dziecięce wypowiedzi często można usłyszeć w oddziale „0”. Dzieci te słowa mówią z dumą i zadowoleniem. Natomiast niepokoją się rodzice. Pójście do szkoły dla dzieci i rodziców jest dużym wyzwaniem. Wiąże się to z nowymi zadaniami, z koniecznością odnalezienia się w nieznannej rzeczywistości szkolnej. Wchodzenie dziecka w rolę ucznia pociąga za sobą nowe doświadczenia intelektualne i emocjonalne wynikające z relacji interpersonalnych między nauczycielami i rówieśnikami. Poznawanie nowej przestrzeni szkolnej, tej fizycznej i edukacyjnej, jest dla ucznia ogromnym przeżyciem.

Okres przedszkolny można określić jako czas preadaptacji do nauki szkolnej. Dziecko w przedszkolu miało możliwość kontaktu z innymi dziećmi podczas zabaw i innych codziennych czynności oraz uczestniczyło w rozwiązywaniu różnorodnych zadań edukacyjnych. Przez cały ten czas rozwijało się wielostronnie: poznawczo (intelektualnie), społecznie, emocjonalnie, fizycznie aby w końcu osiągnąć dojrzałość szkolną, dającą podstawy do osiągnięcia sukcesów w szkole. Dziecko dojrzałe do szkoły wykorzystuje opanowane umiejętności i wiedzę, ale też nadal rozwija pewne funkcje w zależności od swoich możliwości rozwojowych. Proces ten ma charakter dynamiczny, wiąże się z aktywnością dziecka. Jeśli dziecko jest otwarte na otaczający świat, aktywne, chętnie podejmuje różnorodne zadania, twórczo rozwiązuje postawione albo pojawiające się przed nim problemy, szybciej osiąga dojrzałość szkolną.¹ Wiąże się to z nabywaniem kompetencji poznawczych, społecznych, fizycznych i emocjo-

nalnych, które będą stanowiły podwaliny jego gotowości do podjęcia obowiązków szkolnych.

Poziom umiejętności i funkcji dziecka

Opisując poziom umiejętności i funkcji dziecka 6-letniego stojącego u progu szkoły należy wziąć pod uwagę indywidualne możliwości rozwojowe dziecka. Każde dziecko rozwija się we własnym tempie. Niektóre umiejętności, w porównaniu z innymi 6-latkami, mogą szybciej się rozwijać i być na wyższym poziomie, inne z kolei dopiero w fazie początkowej. Przykładem tak zróżnicowanego procesu rozwoju może być umiejętność czytania. Pod koniec nauki w oddziale „0” niektóre dzieci czytają ze zrozumieniem już zdania, a nawet krótkie teksty. Inne z kolei odczytują jedynie krótkie wyrazy (albo rozpoznają tylko litery, nie dokonując ich syntezy więc nie potrafią odczytać wyrazu). Z upływem czasu, w toku wielu ćwiczeń i rozwoju funkcji analizy i syntezy wzrokowo-słuchowej dzieci osiągają tę umiejętność, dorównując rówieśnikom i nie mają problemów w nauce.

Co to znaczy, że dziecko osiągnęło dojrzałość poznawczą?

Dojrzałość szkolna obejmuje wszystkie sfery aktywności dziecka: poznawczą, społeczno-emocjonalną, fizyczno-ruchową.² Do podjęcia nauki czytania i pisania - ważnych zadań życiowych dziecka na etapie edukacji szkolnej, jest niezbędny odpowiedni poziom rozwoju spostrzegania wzrokowego i słuchowego. Podstawę opanowania przez dziecko techniki czytania i pisania stanowi prawidłowa analiza (umiejętność rozłączania,

¹ R. Michalak, E. Misiorna: *Konteksty gotowości szkolnej: Gotowość, dojrzałość szkolna dziecka a dojrzałość instytucjonalna w Badaniu gotowości szkolnej sześciolatek*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej. Warszawa 2006

² R. Michalak, *Konteksty gotowości szkolnej: Dojrzałość szkolna w świetle zadań rozwojowych dziecka* (w:) *Badanie gotowości szkolnej sześciolatek*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej. Warszawa 2006

dzielenia całości na części) i synteza (umiejętność składania, łączenia w całość) materiału graficznego spostrzeganego wzrokowo. Analiza litery dotyczy rozdzielanie liter na elementy - litera „a”: kółeczko, laseczka; zapisanego wyrazu na litery; zdania na wyrazy; obrazka na części. W przypadku syntezy liter jest to łączenie liter w wyraz, układanie z wyrazów zdania, układanie obrazka z części oraz materiału słownego odbieranego słuchowo. (W przypadku analizy, np. jest to wypowiedzianie usłyszanego słowa głoskami bądź sylabami; a w przypadku syntezy jest to powtórzenia słowa w całości wcześniej wypowiedzianego przez nauczyciela głoskami).

Myślenie i pamięć sześciolatka

Istotnym procesem poznawczym dla prawidłowego funkcjonowania sześciolatka jest myślenie. W tym wieku zaczyna się kształtować myślenie abstrakcyjne, czyli myślenie słowno-pojęciowe. Dziecko, gdy mówi o liczbie elementów w zbiorze, nie musi tego zbioru widzieć, stąd możliwość kojarzenia liczby elementów z cyfrą. Tak kształtuje się umiejętność dodawania i odejmowania w pamięci bez liczenia na palcach. Dziecko 6-letnie powinno już wyodrębnić istotne właściwości przedmiotów, co warunkuje początki uogólniania i tworzenia pojęć, ważnych dla podjęcia zadań życiowych czekających na nie w okresie szkolnym.

Powinno już występować zdolność tworzenia definicji nadrzędnych (np. pies, kot i mysz to są zwierzęta), a także umiejętność spostrzegania podobieństw. Niektóre dzieci są już zdolne do przyswojenia sobie podstawowych pojęć abstrakcyjnych, takich jak kształt, wielkość, kierunek, odległość, czas i liczba.

Zaczyna się również kształtować pamięć dowolna, to znaczy świadoma chęć zapamiętywania, a także wzrasta jej zakres (np. dziecko 6-7 letnie zapamiętuje 6 przedmiotów po ich bezpośredniej ekspozycji). Rozwija się także pamięć logiczna polegająca na zrozumieniu materiału i umiejętności opowiadania tekstu własnymi słowami. (Typowa dla dzieci przedszkolnych jest pamięć mechaniczna, czyli dosłowne zapamiętywanie tekstu - dzieci szczególnie łatwo przyswajają

tekst rytmiczny i rymowany).

Cechą charakterystyczną dla tego wieku rozwojowego jest wykształcona w pewnym stopniu, uwaga dowolna, której rozwój trwa jeszcze przez pierwsze lata szkoły, gdy dziecko uczy się koncentrowania i manipulowania uwagą. Nabywa umiejętność eliminowania zbędnych bodźców zewnętrznych, dzięki czemu staje się jakby głuche na to, co się dzieje dookoła, chroniąc w ten sposób układ nerwowy. Zdarza się, że nie reaguje na polecenia, co bywa interpretowane jako wyraz jego nieposłuszeństwa czy upor. O odpowiednim poziomie rozwoju mowy u dziecka 6-7-letniego świadczy zróżnicowany treściowo i formalnie słownik, dziecko posługuje się neologizmami, używa w wypowiedziach przymiotników, przysłówków, zaim-



ków z uwzględnieniem odpowiednich form gramatycznych, ma opanowane podstawowe reguły składni (choć czasem mogą pojawiać się agramatyzmy i błędy składnikowe). Używa najczęściej krótkich zdań, ale jednocześnie rozumie różne struktury zdaniowe w mowie innych, wypowiada się odnośnie danej sytuacji, zaczyna stawiać pytania, wyraża prośby, próbuje dokonywać oceny. Dziewczynki wykazują w tym wieku bogatszy rozwój mowy niż chłopcy.

Co to znaczy, że dziecko osiągnęło dojrzałość społeczno-emocjonalną?

Poziom rozwoju społeczno-emocjonalnego dziecka decyduje o stopniu samodzielności i zaradności, chęci i łatwości na-

wiązywania kontaktów z nauczycielami i kolegami, a także możliwości porozumiewania się i współdziałania w zabawie i w wykonywaniu zadań, umiejętności podporządkowania się wymaganiom, rozumieniu poleceń kierowanych przez nauczyciela do całej grupy, a nie tylko bezpośrednio do niego. Dziecko społecznie dojrzałe do szkoły jest wrażliwe na opinie dorosłych - liczy się z ich oceną pozytywną, jak i krytyczną, stara się być obojętne, ma poczucie odpowiedzialności za wykonywane zadanie (w pewnym stopniu). Jest dopasowane społecznie. Według najnowszych badań dziecko powinno osiągnąć przynajmniej minimalny poziom kompetencji społecznych jeszcze przed 6-tym rokiem życia. W przeciwnym razie grozi mu niedopasowanie społeczne, co oznacza np. nieukończenie szkoły, kłopoty ze znalezieniem pracy, problemy małżeńskie, trudności z pełnieniem obowiązków rodzicielskich.

Dzieci są bardziej dojrzałe emocjonalnie. Potrafią już w zasadzie opanować swoje uczucia oraz ich zewnętrzne przejawy (ruchowe i słowne). Panują nad takimi reakcjami emocjonalnymi jak płacz, podniecenie, gwałtowne wzruszenie, wypowiedanie się w nie odpowiednich momentach. Dzieci zaczynają odczuwać współczucie, wdzięczność, które poprzedzają rozwój uczuć wyższych.

Dziecko przejawia ciekawość otaczającym światem, uświadamia sobie, że zdobywanie nowych informacji jest czymś pozytywnym i daje zadowolenie. Charakteryzuje je intencjonalność - chęć i zdolność wpływania na przebieg zdarzeń oraz wytrwale do tego dąży. Jest zdolne do samokontroli (kształtowania i kontrolowania swoich poczynań oraz własnych stanów psychicznych adekwatnie do swojego wieku). Potrafi nawiązywać pozytywne kontakty, oparte na wzajemnym zrozumieniu, jest towarzyskie. Umie porozumieć się z innymi - chce i jest zdolne do wymiany myśli, uczuć, pomysłów. Potrafi współdziałać w grupie, czyli dopasowywać swoje potrzeby i oczekiwania do potrzeb i oczekiwań innych.

Co to znaczy, że dziecko jest fizycznie dojrzałe do rozpoczęcia nauki w szkole?

Za czynniki decydujące o prawidłowym rozwoju fizycznym dziecka uznaje się sprawność narządów zmysłów, przede

wszystkim wzroku i słuchu, odporność organizmu na choroby i zmęczenie, ogólną sprawność rąk oraz koordynację wzrokowo-ruchową. W rozwoju fizycznym ważne jest odpowiednio ukształtowanie kośćca i mięśni, prawidłowa budowa ciała bez zbytniego przerostu tkanki tłuszczowej, prawidłowy rozwój narządów wewnętrznych i układu nerwowego. Od prawidłowego rozwoju fizycznego zależy rozwój ruchowy dziecka. Dziecko 6-letnie wykazuje pełną automatyzację czynności. Porusza się sprawnie i zręcznie. Na ogół nie występują już tzw. współruchy. Dziecko potrafi wykonywać zadania złożone, zachowując przy tym właściwą szybkość i precyzję ruchów. Ma wykształconą orientację kierunkową i przestrzenną w odniesieniu do położenia i schematu własnego ciała.

Dziecko, które kończy edukację przedszkolną powinno trzymać prawidłowo ołówek i inne przedmioty, jak np. nożyczki, oraz wykazywać dobrą koordynację ruchów rąk przy optymalnym napięciu mięśniowym. Jego ręka i palce potrafią dostosować się do określonego rodzaju wykonywanych czynności, a także do materiału i narzędzi. Rysując, dziecko powinno być zdolne do trzymania się linii wyznaczonego kierunku (zarówno w poziomie, jak i w pionie). Dziecko charakteryzujące się ogólną sprawnością ruchową nie ma trudności z utrzymaniem przez dłuższy czas równowagi, gdy stoi na jednej nodze, nie ma kłopotów z rzucaniem i łapaniem piłki, potrafi także zawiązywać kokardkę.

Omówione wyżej aspekty rozwoju dziecka pozostają z sobą w bardzo ścisłych współzależnościach. Trudno przyznać wyższość którejś ze sfer rozwoju nad innymi. Gotowość do podjęcia nauki w szkole wymaga ogólnej dojrzałości. Mocną podstawę dobrego startu w nowy okres życia dziecka tworzą wszystkie jego wcześniejsze osiągnięcia. Dziecko, które pomyślnie zrealizowało wszystkie zadania rozwojowe przypadające na wiek przedszkolny, obejmujący okres od narodzin do ukończenia szóstego roku życia, można określić jako gotowe do rozpoczęcia nauki w szkole i podjęcia nowych zadań życiowych.

Część druga ukaże się w następnym numerze „Ad rem”

Z życia szkoły

Wiesław Bednarczyk
Szkoła Podstawowa nr 50 w Lublinie

Chcieć to móc. Praca z dzieckiem niewidomym

Już mija prawie 10 lat jak po raz pierwszy w swojej pracy zawodowej zetknąłem się z dzieckiem niewidomym. Pracowałem wówczas w niedużej szkole prywatnej, do której oprócz dzieci o typowych wymaganiach edukacyjnych uczęszczały dzieci, których potrzeby edukacyjne wykraczały ponad wymagania standardowe (z uwzględnieniem szeroko pojętego wsparcia i pomocy). Szkoła nie miała w swojej nazwie „integracyjna”, jednak w bardzo efektywny sposób wychodziła naprzeciw potrzebom i oczekiwaniom wszystkich uczniów do niej uczęszczających. W zdecydowanej większości je zaspokajała. Wystarczy już tych pochwał dla szkoły. Teraz chciałbym się podzielić swoimi doświadczeniami na temat pracy z dzieckiem niewidomym w klasie liczącej 22 uczniów. Moja reakcja po usłyszeniu informacji, o tym, że od 15 września w mojej klasie pojawi się dziecko, które od urodzenia nie widzi wiązała się ze strachem i pytaniami, które nie dawały spokoju. Jak sobie z tym poradzę? Czy będę w stanie zaspokoić potrzeby dziecka, które nie widzi? Czy sprostam oczekiwaniom i potrzebom jego rodziców? Jak na nowego ucznia zareagują moi uczniowie?

W okresie studiów miałem zajęcia z pedagogiki specjalnej, jednak jej zakres nie wystarczał mi do podjęcia „z marszu” tak poważnego zadania. Pomyślałem wtedy, że do brzy by było gdybym nawiązał kontakt ze spe-

cialistami, którym nie straszna praca z dziećmi niewidomymi. Niestety już pierwszy kontakt zniechęcił mnie do dalszego wołania o pomoc. Niestety ze strony doświadczonych pedagogów usłyszałem słowa politowania i ogromną nutę wątpliwości. Te ich reakcje nie zachęcały mnie do utrzymywania z nimi kontaktu. Wtedy zacząłem szukać w pamięci dziecięcych kontaktów, z moim dawnym sąsiadem, który w czasie wojny stracił

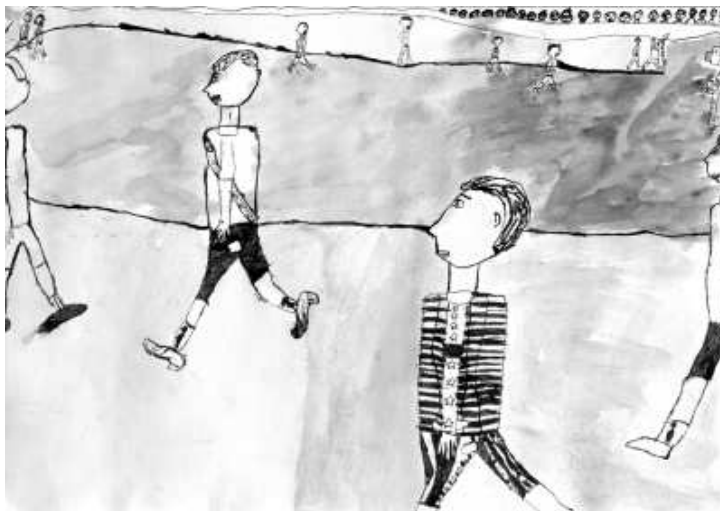


Karolina Combrzyńska 10 lat

wzrok. Zacząłem sobie przypominać jak ten Pan za każdym razem, gdy go widziałem - będąc u mojego kolegi (był jego wnukiem) - zaskakiwał mnie swoimi niespotykanymi umiejętnościami: potrafił zreperować wnukowi rower, umiał odczytać godzinę na zegarku, wyrabiał szczotki ryżowe posługując się przy tym bardzo złożoną maszyną. Nieraz wracając od kolegi skarżyłem się mamie, że nasz sąsiad wszystkich okłamuje, on tak naprawdę widzi. Mama uśmiechała się i szybko tłumaczyła, że się mylę. Wtedy uświadomiłem sobie, że skoro mój sąsiad w ciągu kilku lat opanował swoją niepełnosprawność i dobrze funkcjonował w społeczeństwie, to również muszę się bardzo postarać, by mój uczeń też nie myślał o swoim problemie, a koncentrował się na twórczym działaniu i pokonywaniu trudności. Swoją pracę rozpocząłem od rozmów z dziećmi na temat po-

trzeb osoby niewidomej. Uświadomiłem im, że to zależy od nas wszystkich, czy nowy uczeń będzie się dobrze czuł w naszej klasie. Jakie warunki mu w niej stworzymy? Pamiętam jak dzieci z dużym przejęciem „podrzucały” pomysły na wspieranie nowego kolegi, snuły perspektywy wspólnej zabawy i nauki. Bardzo mnie to cieszyło, a jednocześnie podbudowywało wewnętrznie i zachęcało do poszukiwania. Dwa tygodnie szybko minęły i wreszcie przyszedł czas na pierwszy kontakt. Uczeń przyszedł ze swoimi rodzicami, już w pierwszych słowach zauważyłem, że jest to dziecko bardzo wrażliwe i moje zadanie nie będzie proste. Oczywiście miałem wiele obaw. Po przywitaniu uczeń wszedł do klasy i ku memu zaskoczeniu dzieci bez specjalnego zażenowania przywitały go i otoczyły wianuszkiem. Pierwsze dni upływały pod znakiem rozmów, wielu trudnych pytań i niezwykle zainteresowania nowym kolegą. Cieszyłem się, że moi uczniowie zdali pierwszy egzamin, bez żadnych zahamowań pomagali mi w budowaniu odpowiedniego klimatu nowej klasy. Gdy minęło kilka tygodni i pierwsze emocje opadły

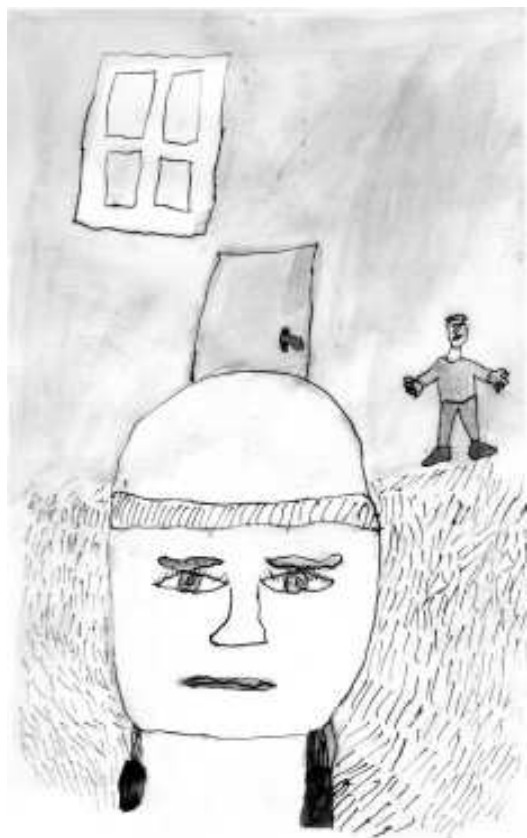
dowiedziałem się od rodziców mojego nowego ucznia o naukowcu pracującym w KUL, który od kilku lat wspiera ich w rozwiązywaniu wszystkich problemów, jakie stawia przed



Jan Bielak: 8 lat

ich dzieckiem życie. Po długich rozmowach i wymianie doświadczeń uzmysłowiłem sobie, że dopóki będę z lękiem podchodził do dziecka, dopóty będzie ono stanowiło dla mnie problem. Profesor uświadomił mi, że oprócz kanału wzrokowego, który jest niedrożny wszystkie inne kanały komunikacyjne są w pełni sprawne i doskonale spełniają swoje funkcje. Pomyślałem wtedy, że trzeba zmienić sposób podawania informacji, zmodernizować metody i w większym stopniu bazować na innych zmysłach niż wzrok. Zmiana mojego podejścia sprawiła, że praca zaczęła przynosić efekty, nawiązałem z dzieckiem kontakt i powoli poznawałem jego potrzeby i sposoby ich zaspokajania. W pewnym momencie postanowiłem, że nauczę się brajla, jednak mój zapał szybko zgasł, gdy się okazało, że czytanie druku dwustronnego wymaga wiele wysiłku. Porzuciłem więc swój zamiar, a ponieważ nowy uczeń tym językiem się doskonale posługiwał, wszystko odbyło się bez specjalnych ofiar.

Tutaj składam wielkie podziękowania nauczycielom, którzy przez dwa wcześniejsze lata wyposażali mojego ucznia w tę umiejętność. Przez cały rok naszej wspólnej pracy starałem się, by ta umiejętność była nadal kształcona. Co prawda uczeń co jakiś czas przynosił nowe przyrządy wspierające jego pracę, ale stara czerwona maszyna brajlowska nie pozostawała „bez pracy”. Wszystkie



Michał Bielak: 8 lat

ćwiczenia domowe, wypracowania, zadania matematyczne opierały się na piśmie Brailla. Uczeń z każdym dniem robił coraz większe postępy, jego wiedza i umiejętności w wielu momentach dorównywały, a nawet przewyższały poziom wiadomości najlepszych uczniów. I tak minął rok naszej wspólnej pracy, mój uczeń poszedł do klasy czwartej. Pod koniec roku szkolnego trudno było mi się z nim rozstać. Zaczęły się wakacje, nasz kontakt się urwał. Jednak wraz z początkiem nowego roku szkolnego nasza wspólna praca rozpoczęła się na nowo. Jednak teraz zamieniłem się z klasowego wychowawcy w nauczyciela wspierającego. Nasza praca opierała się na spotkaniach w domu. Raz w tygodniu, czasami dwa razy pomagałem swojemu uczniowi w przygotowywaniu się do sprawdzianów, kartkówek z matematyki. Przez całą szkołę podstawową wspierałem ucznia w pokonywaniu codziennych trudności, przewyciężaniu słabości i łamaniu trudnych barier. Potem przyszło gimnazjum i nowe przedmioty: chemia, fizyka, język niemiecki. W tej chwili mój uczeń jest w liceum, nadal wspieram go w jego ciężkiej, codziennej nauce. A również tłumaczę mu zawłości współczesnego świata, uwrażliwiam na drugiego człowieka i jego potrzeby. Mam nadzieję, że to dzieło, które dawno temu jako pierwszy rozpocząłem (w oderwaniu od szkoły specjalistycznej) zakończy się sukcesem.

Ta nasza wspólna droga wiązała się zawsze z pokonywaniem różnych barier, jednak najważniejszą z nich był mój strach. Dziecko niewidome ma takie potrzeby jak inne dzieci i jeśli to zrozumimy i sobie głęboko uświadomimy, to nasze obawy szybko znikną. Liczą się tylko chęci. To otwartość i zrozumienie pomagają nam pokonywać wszystkie trudności. Nie trzeba być superspecjalistą by pomóc dziecku niewidomemu. Wystarczy go tylko polubić takim, jakie ono jest. Zaakceptować jego potrzeby i uszanować wielką wrażliwość. Ktoś może powiedzieć, że to wszystko jest dla mnie takie proste. Nie, tak nie jest. Wiem, ile czasu nas kosztowała każda figura geometryczna, każda reakcja chemiczna i dlatego, że to wszystko pokonał się mogę z całą odpowiedzialnością, powiedzieć że najważniejsze są chęci. Jak to

ktoś kiedyś powiedział „Chcieć to móc”. Po dziewięciu latach pracy odkryliśmy wspólnie pewną właściwość. Oto są słowa mojego ucznia:

„Proszę Pana przecież tak naprawdę, to nasza wspólna praca opiera się na normalnych metodach, nic nowego tu nie robimy, liczą się tylko chęci no i ta pomysłowość, gdy musimy pokonać jakiś problem. Na dodatek to Pan nawet nie zna brajla. Właściwie to, czym Pan się różni od moich szkolnych nauczycieli?”.

Nie wiedziałem, co powiedzieć i w duszy doszedłem do wniosku, że tak naprawdę tylko tym, że nie jestem, tak jak oni, specjalistą w danej dziedzinie. To jeszcze bardziej potwierdza moje zdanie, że najważniejsze są chęci.

Żeby nie było tak całkiem słodko dodam, że często dzieci niewidome mają inne sprzężone dysfunkcje. Mój uczeń takich nie miał, zawsze był i pozostał ambitny, każdą częścią swojego ciała pragnie stawać się mądrzejszym. Być może, to właśnie zdecydowało, że te moje doświadczenia są tak optymistyczne. Może jak by było inaczej nie mógłbym w taki sposób go wspierać. Jednak należy pamiętać, że w swojej pracy nauczyciel ciągle musi rozwiązywać różne trudne sytuacje. Nie traćmy więc nadziei najlepsze rozwiązania. Znajdują się bardzo blisko, wystarczy je tylko odkryć. Szukać warto, bo taka jest nasza misja i powołanie.



Julia Bober 6 lat

Z dziennika szkolnej bibliotekarki

Poniedziałek czyli rozmyślania o mundurkach i maturzystach

Wstaję jak zwykle o wpół do siódmej, w pracy jestem o ósmej.

Uczniowie już czekają przed drzwiami na korytarzu. Na plakacie w bibliotece jest napis: „Biblioteka dobre miejsce dla człowieka”. Już przed i z pierwszym dzwonkiem w bibliotece są czytelnicy. Biblioteka pełni wówczas rolę świetlicy. Wtedy jest czas na pogawędki z uczniami o tym, jak minął weekend, czy dobrze zaczął się poniedziałek, czy się czyta i co się czyta poza obowiązkowym kanonem. Tym sposobem zdobywam informacje, co jeszcze dokupić do księgozbioru, wypożyczanego „z potrzeby przeczytania”. Od godz. 9.00 zwykle zaczyna się praca fizyczna i organizacyjna, aż do godzin popołudniowych. Szkolne przerwy najczęściej są tak pracowite, że nie widzi się uczniów, tylko książki, karty biblioteczne i numery. Często po gołych brzuskach rozpoznaje się płeć czytelnika. Jeśli nasz minister wprowadzi skutecznie mundurki szkolne (choć oświadczyć w tę skuteczność nie wierzę), to przede wszystkim będzie z tego pożytek dla zdrowia. To jednak nie zatrze różnic w ubiorze. Bystro oko młodych obserwatorów w mig wychwyci różnice między ciuchem firmowym, a podrabianym, kryjącym się pod mundurkiem. Mundurki i tarcze nosiłam zawsze bez przyjemności. Tak to oceniam nawet z perspektywy czasu. Ta, wydawać by się mogło, „dobra tradycja” wzięła się stąd, że nikt przed naszym rocznikiem nie próbował nawet wyobrazić sobie szkoły bez mundurka. Jeśli argumentem jest: „bo w przedwojennych szkołach...”, to odpowiem: wtedy edukacja nie była tak powszechna i myślenie młodzieży inne. Zmienia się figura ucznia. W drugiej klasie mundurek często jest za ciasny lub za krótki. Poza tym, nie każdego rodzica na mundurek stać. A uczniowie nigdy go nie polubią, cho-

ciaż krój i tkaninę pewnie wybierać będą sobie sami. Przybędzie tylko obowiązków i tak zapracowanym wychowawcom. Obecnie jest tyle tanich sklepów, wyprzedaży i promocji, że można i do szkoły chodzić ubranym ładnie, funkcjonalnie, modnie i jak trzeba – elegancko. A co najważniejsze dla niektórych – niedrogo. Dlaczego o tym piszę ja – bibliotekarz? Bo jestem również rodzicem, nauczycielem – wychowawcą, lubię młodzież i byłam również uczennicą.

Dzisiaj, w poniedziałek, mam satysfakcję z dobrze wykonanej pracy, bo zmiany w umeblowaniu zaplecza biblioteki były potrzebne i sprawdziły się. Jest więcej miejsca na lektury, które uczniowie czytają, bo muszą i mniej miejsca na pozostałą beletrystykę, której generalnie nie czytają, bo nie muszą. Wyjątkiem są bestsellery typu: „Samotność w sieci”, „Kod Leonardo da Vinci”, Coelho. Klasykę czytają wyłącznie emerytowane koleżanki – nauczycielki, ponieważ jak twierdzą, wreszcie mają na to czas, bawiąc wnuki. Na lekcjach bibliotecznych zachęcam do czytania wszystkiego, lub czegokolwiek. Kupujemy książki „pod publiczkę”, czyli z literatury fantasy, bo to gwarantuje czasem początek zainteresowania czytaniem.

Maturzyści szaleją z przygotowaniem do matury z polskiego i jestem pełna podziwu, jak chodzą do innych bibliotek i sami zdobywają informacje. Różnica w poziomie wiedzy maturalnej sprzed lat, jest kolosalna na korzyść roczników z nową maturą. Ci obecni są bardziej przedsiębiorczy i dociekliwi. Teraz już nie mamy takiego obłąkania maturzystów, bo przede wszystkim dużo więcej wiedzą o nowej maturze sami uczniowie i potrafią rozłożyć sobie prace w czasie. Nauczyciele też dokładnie wiedzą, czego wymagać od uczniów. Dyrekcja i komisje dają czytelną informację, co uczeń wiedzieć powinien. Uczeń rozumie, że im więcej będzie miał

źródeł informacji na dany temat, tym lepsza będzie praca. Nie muszę dodawać, że i bibliotekarki wiedzą o maturze więcej i wiedzą gdzie tej wiedzy szukać, co im podpowiedzieć i co jeszcze dokupić do zbiorów.

Wtorek o mizernych skutkach podnoszenia czytelnictwa

Dyżur w filii, a właściwie w szkole macierzystej w centrum miasta. Wydawać by się mogło, że wreszcie można się nacieszyć stanowiskiem bibliotekarki: coś poczytać, coś przejrzeć, poukładać na półkach, coś wypożyczyć. A wszystko to na spokojnie, bezstresowo, bez nadśłuchiwanie czy to już dzwonek. Byłoby tak, gdyby nie ciasnota, kurz, na przerwach, donośne odgłosy z korytarza, oraz lekcje – zastępstwa, z próbą zrobienia z nich lekcji bibliotecznych. Czytelnictwo w klasach – poza wszelkimi statystykami. I nie ma takiej siły, która mogłaby, w przeważającej większości, młodzież szkół zasadniczych zmusić lub zachęcić do czytania. Nie i już. Dzisiaj próbowałam zachęcić wszystkich do czytania literaturą fachową – piękną, pożyteczną, bogato ilustrowaną i praktyczną, bo zgodną z ich profilem kształcenia. Efekt - mizerny. Tylko dwoje uczniów zapragnęło skserować sobie przepisy świąteczne. Rozmowa z resztą - bezprzedmiotowa. Tylko jeden Karol jest inny, tzn. na lekcji milczy, bo jest zdominowany przez absolutnie nieambitną resztę, a pogadać przychodzi do mnie w każdy wtorek. Rozmawiamy o tym, co czyta, o literaturze, o kolczudze, którą sam robi, aby zarobić jakieś grosze, o klasie, z którą trudno mu się porozumieć, i o życiu w ogóle. Generalnie, nie są to jednak rozmowy tylko o smutnych stronach życia Karola, ale takie sobie rozmyślenia w melancholijnym duchu o niełatwym życiu młodych (również).

Środa - nauczyciel wytworem hybrydyzacji

Normalnie. Ruch jak w ulu. Dzisiaj skrócone lekcje. Zastępstwa, bo nauczyciele albo chorują, albo się uczą. Po południu – skok do domu na obiad (całe szczęście, że mam blisko) i szkoleniowe posiedzenie Rady Pedagogicznej. Prelegent dał dobry wykład, z którego wyciągnęłam dla siebie jedno: zawód nauczyciela to nie etos i misja,

jak nas jeszcze niedawno uczono. Nauczyciel, to również nie wykonawca płatnej usługi, którą jest zobowiązany wykonać na rzecz ucznia - klienta. To, jak stwierdził pan wy-



kładowca, połączenie pierwszego z drugim. Czyli: konieczność wywiązania się z umowy, którą zawarłam z dyrektorem oraz również konieczność zawarcia umowy z uczniem i wywiązania się z niej. Najbardziej mi się podobało, że aby nawiązać kontakt z klasą, mówię, po co i dlaczego przyszedłam do nich i co chcę im przekazać na tej lekcji. Dodaję również, że co oni z tą wiedzą dalej zrobią, czy wykorzystają to dla siebie, czy nie, to ich problem. Właściwie nic nowego, z wyjątkiem tego, że: „Nie biorę odpowiedzialności za to, że ty się niczego nie nauczyłeś. To twój problem. Ja swoje zrobiłam”.

Przypomniał mi się pewien wywiad telewizyjny z uczniem z jednej z najlepszych warszawskich szkół, który powiedział, że nie dlatego przyszedł do tej szkoły, żeby było miło i wesoło, czy żeby zaszpanować. On przyszedł po wiedzę i liczy na to, że ją otrzyma na takim poziomie, na jakim sobie życzy on i jego rodzice. I wcale mu do tego nie jest potrzebny super-miły wychowawca i bardzo sympatyczni i kulturalni nauczyciele. Są mu potrzebni dobrzy, kompetentni fachowcy i klasa składająca się z inteligentnych ludzi. On wiedział po co jest szkoła.

Czwartek o „nadzwyczajnych” uczniach i „zwykłej” pracy, która wcale nie jest lekka

Przyszła do mnie uczennica z pierwszej klasy i powiedziała, że jej babcia działa w jakimś „kole weteranów”, i że za namową babci, ona też działa, i ma nawet dyplom. Na pytanie, co tam konkretnie robi, odpowiedziała, że pomaga pielęgnować tradycje, interesuje się historią i ma nawet dyplom od wojewody. Zdziwiła mnie. Muszę się przyrzeć jej trochę, zanim zakwalifikuję ją do „nadzwyczajnych” uczniów naszej szkoły. „Nadzwyczajni” to tacy uczniowie, którzy mają nietypowe zainteresowania: piszą wiersze, pięknie recytują, mają wyniki w sporcie, biorą udział (z dobrym skutkiem) w różnych konkursach i olimpiadach, tańczą, śpiewają, malują, lepią, rysują - słowem - robią coś sensownego ze swoim wolnym czasem. Zastoso wałam technikę ze szkolenia na zastępstwie. Przyszłam do klasy, przyniosłam kroniki i na „dzień dobry” powiedziałam, że powiem im to, czego im nikt nie powie. Potwierdzą fakt, że „firma-córka”, którą reprezentuję, czyli biblioteka, bardzo się czasem przydaje, a właściwie nie bardzo ją można przeskoczyć, jak się chce ukończyć szkołę. Tylko musimy się umówić, że będą mnie traktować poważnie, choć jedynek nie stawiam. Nie wiem czy to cud, czy to taka kulturalna klasa, ale lekcja była dobra.

To ministerialne „zero tolerancji” nie jest takie złe. Nie tylko daje zezwolenie na walkę z chuligaństwem, ale dodaje nauczycielom więcej pewności siebie.

Jak komuś mówię, że pracuję w bibliotece, to słyszę, że musi mi być bardzo dobrze, (czytaj: leniwie). Owszem, mówię, jest mi dobrze, bo mam to, co lubię. Zachęcam również każdego, aby ukończył kolejne studia podyplomowe, posiadał wiedzę niezbędną do komputeryzacji zbiorów, przejrzał ok. 15 tys. książek, aby wiedzieć, co która zawiera, nauczył się dobrej organizacji pracy w bibliotece i może też mieć tak dobrze. To, że ktoś na studiach przygotował się do pracy w innej specjalności, to nie tylko nie przeszkadza, a wręcz przeciwnie - pomaga. To prawda, że pracuje się w intelektualnej scenerii, ale przeważnie zbiory zna się ze spisów treści i tytułów. Przy 30 godz. tygodniowo, przy prawie stu wypożyczeniach dziennie do domu i prawie tyle do czytelnika, w se-

zonie przedmaturalnym, jest niemożliwe, aby posiedzieć sobie spokojnie w bibliotece i w oczekiwaniu na czytelnika, czas skracać czytaniem ciekawej lektury. A jeszcze są lekcje biblioteczne w ramach zastępstw, rozmowy indywidualne, komputeryzacja, opieka nad pracującymi przy komputerach, i sto tysięcy różnych spraw. Czasami padamy na nos. Ale kto powiedział, że ma być lekko?

Piątek o efektywnej dyrekcji i „maruderach” maturzystach

Poszłam do szefa z 10-punktowym expose. Rozmowa z nim to, jak mawia mój syn, „krótka piłka”. W ciągu chyba niecałych 15 minut otrzymałam odpowiedzi na wszystkie pytania. To znaczy: w krótkim czasie otrzymamy pieniądze na książki, na kody kreskowe, folię do oprawy książek, komputery będą przeniesione na drugą stronę ściany pod bezpośredni nadzór bibliotekarzy, zrobimy karty obiegowe nie tylko dla uczniów, ale i dla nauczycieli, damy niepotrzebne nam książki Centrum Integracji Społecznej, podziękujemy na piśmie Bibliotece UMCS i czytelnikowi KUL za podręczniki, broszury, czasopiśma zawodowe, będzie kamera i można wreszcie ruszyć z filmem o „Nadzwyczajnych”.

Próbuję w telewizji dowiedzieć się, co nowego na rynku wydawniczym. Bezskutecznie. Zresztą nie upieram się za bardzo, ponieważ z doświadczenia wiem, że tylko nieliczne z nagrodzonych w konkursach nowości, cieszą się wzięciem. Najlepiej iść do pobliskiej księgarni lub hurtowni i przyrzeć się bestsellerom. No i porozmawiać z młodymi.

Cofam twierdzenie, jakoby z maturzystami teraz było mniej pracy. Teraz przychodzą maruderzy, którzy nic nie rozumieją i jeszcze prawie nic do prezentacji z polskiego nie mają, ale odczuwają już lekki niepokój. Poza tym widzą, że niektórzy już mają prawie wszystko. Tym nieszczęśnikom często kilkakrotnie powtarzamy, co mają zrobić i dosłownie podsuwamy pod nos gotowe materiały. Maturzyści „z bożej łaski”!

Sobota - myślę o czymś zupełnie innym

Jest moja. Nie myślę wtedy o szkole. Kosztowało mnie to wiele lat treningu.

90 lat Publicznej Szkoły Podstawowej w Borzechowie

W okresie I wojny światowej organizację polskiego szkolnictwa na obszarach Lubelszczyzny rozpoczęły okupacyjne władze austriackie od powołania 16 lutego 1916 r. Powiatowych Wydziałów Szkolnych oraz przy gminach Rad Szkolnych Miejsowych. W ten sposób chciały zjednać sobie Polaków. Była to decyzja typowo propagandowa, lecz bardzo korzystna dla polskiej oświaty.

Szkoła w latach 1916-1939

W Borzechowie już w drugiej połowie 1916 r. rozpoczęto organizowanie szkoły powszechnej. Z tych lat pochodzą pierwsze arkusze ocen. Od 1917 r. mamy pełną dokumentację wyników zachowania i nauczania. Początkowo była to szkoła trzyklasowa z jednym nauczycielem, który pełnił również funkcje kierownika.

Po odzyskaniu niepodległości przez Polskę w latach 1916-1920 kierownikiem szkoły została Janina Janiszewska. Przyjechała do Borzechowa z Galicji, bowiem na obszarach zaboru rosyjskiego brakowało nauczycieli. Lekcje odbywały się w domach miejscowych gospodarzy. Z tego względu warunki pracy i nauki były bardzo trudne. Nowym kierownikiem szkoły został **Kazimierz Rasławski**. Wraz ze społecznością Borzechowa zaczął zabiegać u władz o budowę szkoły. Dochodziło nawet do demonstracji organizowanych przez K. Rasławskiego. Mieszkańcy Borzechowa z zapalonymi pochodniami w rękach i okrzykami „My chcemy nowej szkoły”, „My nie chcemy uczyć się w pajęczynie” żądali zmian i pomocy finansowej państwa w budowie szkoły. Te wystąpienia doprowadziły do odwołania Rasławskiego z zajmowanego stanowiska. Kolejnymi kierownikami szkoły w roku szkolnym 1936/37 została Katarzyna Spólnicka, a od września 1938 r. Marian Jasiński.

W okresie międzywojennym szczególnie wagę przykładano do wychowania pa-

triotycznego. W jego ramach były realizowane programy wychowawcze. Niektóre z nich miały cel propagandowy i miały przekonać uczniów i ich rodziców o mocarstwowości Polski, w tym morskiej i kolonialnej. Oto przykłady: „Walka o szkołę narodową”, „Silne lotnictwo-silna Polska”, „Frontem do morza i Pomorza”, „Walka o szkołę polską”, „Katechizm morski”, „Obrona przeciwgazowa”, „Podstawowe wiadomości o nauce modelarstwa lotniczego”, „Zachowanie się podczas napadu”, „Polska i Niemcy”. W latach trzydziestych wychowawcze i patriotyczne były również uroczystości i akademie z okazji świąt państwowych. Do najważniejszych należały: 11 listopada - Rocznica Niepodległości, 29 listopada - Rocznica Powstania Listopadowego, 22 stycznia - Rocznica Powstania Styczniowego, 19 marca - imieniny Marszałka Józefa Piłsudskiego, 21 marca - Święto Książki Polskiej, 3 maja - obchody Konstytucji 3 Maja, 26 maja - Dzień Matki.

W 1932 r. szkoła w Borzechowie została przekształcona ze Szkoły Powszechnej 3-klasowej na Czteroklasową Publiczną Szkołę Powszechną, zaś w 1937 r. Sześciolletnią Publiczną Szkołę Powszechną. Do siódmej klasy uczniowie z Borzechowa uczęszczali do Niedrzwicy. Lata trzydzieste poprawiły nieco sytuację ekonomiczną szkoły. Stać ją było nie tylko na prenumeratę urzędowych dzienników, ale też na prenumeratę „Ilustracji Szkolnych”, „Płomyka”, „Małego Płomyczka” i „Gazetki Ściennej”. W okresie międzywojennym działała Spółdzielnia Uczniowska, prowadziła sklepik szkolny, przeznaczając swoje dochody na czasopismo „Ilustracje Szkolne” (poświęcone problematyce niepodległościowej z szczególnym uwzględnieniem postaci Józefa Piłsudskiego), na zakup podręczników do biblioteki i oprawę książek. Spółdzielczość była bardzo popularna w okresie międzywojennym. Spółdzielnia uczniowska z PSP w Borzechowie uzyskiwała pienią-

dze organizując imprezy, przedstawienia, wieczornice wigilijne. Z pieniędzy spółdzielni zakupiono nawet radio. W szkole działały następujące organizacje uczniowskie: Młodzieżowe Koło Polskiego Czerwonego Krzyża, Młodzieżowe Koło Obrony Przeciwlotniczej i Przeciwgazowej oraz Związek Harcerstwa Polskiego. W okresie międzywojennym w szkole odbywały się również konferencje przedmiotowo-metodyczne dla nauczycieli (dowóz na nie był konny, w 1935 r. kosztował 4 zł 50 gr.). Rok szkolny 1938/39 był ostatnim przed wybuchem wojny. Już pod koniec listopada 1938 r. podczas zebrania Rady Pedagogicznej opracowano plan obrony przeciwlotniczej i przeciwgazowej.

Czas okupacji

1 września 1939 r. dzieci nie poszły do szkoły. Po klęsce wrześniowej, 13 października 1939 r. inspektor szkolny lubelski wydał zarządzenie nr 3343/39, w którym stwierdził, że należy rozpocząć nowy rok szkolny. W dniu 22 października odbyło się zebranie gromad rejonu szkolnego Borzechowa zwołane przez sołtysów, na którym podano do wiadomości zarządzenie o rozpoczęciu roku szkolnego - 23 października. Dzień wcześniej kierownik szkoły Marian Jasiński zwołał posiedzenie Rady Pedagogicznej, na której zaprojektowano plan dydaktyczno-wychowawczy. Ostatecznie dzieci poszły do szkoły 14 listopada 1939 r. Okupant zabronił nauczania historii, geografii i literatury polskiej. Świadectwa szkolne były dwujęzyczne. Jedynym dozwolonym pismem był „Ster”. Klasy I uczono z elementarza Chodaka. Pod koniec roku szkolnego dzieci, które ukończyły 14 lat musiały wypełniać karty do urzędu pracy. Dużo dzieci jednak nie uczęszczało do szkoły, a około 40 % było niesklasyfikowanych. W czasie roku szkolnego na polecenie władz niemieckich uczniowie zbierali surowce wtórne, przede wszystkim metale. Nauczyciele musieli informować kierownika szkoły o każdym wyjeździe poza teren Borzechowa. Kierownik szkoły Marian Jasiński i Kazimierz Raślawski brali udział w spotkaniach z Niemcami w Niedrzwicy Dużej dotyczących ściągania kontyngentów od mieszkańców Borzechowa i okolicznych wsi. Dzieci, które na początku roku szkolnego uczestniczyły w nabożeństwie oraz w rekolekcjach były zawsze pod opieką nauczycieli, ze względu na duże odległości do kościoła w Kłodnicy i Niedrzwicy Dużej.

Po wyzwoleniu spod okupacji niemieckiej, ze stanowiska kierownika szkoły odwołano Mariana Jasińskiego. Od 1 września 1944 roku przywrócono na kierownika szkoły Kazimierza Raślawskiego.

Lata powojenne

W okresie stalinowskim nie udało się również pobudować nowej szkoły. Nauczyciele byli wówczas poddani nakazom szkolenia ideologicznego. Po październiku 1956 r. nastąpiła odwilż. Wprowadzono do szkół religię i symbole religijne. Jednak nie długo, bowiem na podstawie zarządzenia Ministra Oświaty i Wychowania w sprawie usunięcia emblematów religijnych ze szkół i nauczania religii, już w 1958 r. powrócono do stanu poprzedniego. Protesty mieszkańców Borzechowa rozprędziła Milicja Obywatelska.

W 1952 r. nastąpiła reorganizacja w szkolnictwie i utworzono siedmioklasową szkołę podstawową. Zabiegi społeczności Borzechowa o budowę nowej szkoły przyniosły wreszcie rezultaty. W marcu 1963 r. rozpoczęto budowę szkoły a już 19 grudnia 1964 r. nastąpił techniczny odbiór budynku. W styczniu 1965 r. dzieci po raz pierwszy poszły do nowej szkoły. Obecnie w wyniku reformy szkolnictwa szkoła podstawowa jest sześcioklasowa. Nowa inwestycja gminy - budowa gimnazjum i nowoczesnej sali gimnastycznej (sala została oddana do użytku pod koniec 2006 r.) zapewniły uczniom i nauczycielom idealne warunki do nauki i pracy.

Uczniowie godnie reprezentują swoją szkołę. Wielu było laureatami konkursów przedmiotowych i artystycznych. W zawodach sportowych zajmowali czołowe miejsca w powiecie i województwie. Katarzyna Kuzioła w 1990 r. zdobyła mistrzostwo Polski wśród dzieci w tenisie stołowym. Na terenie szkoły są również organizowane liczne wewnętrzne konkursy, zawody sportowe i imprezy kulturowo-rozrywkowe. Osiągnięcia uczniów świadczą o wysokim poziomie kadry pedagogicznej, którą w 60% tworzą nauczyciele dyplomowani. Swoją wiedzę i doświadczenie przedstawiają w publikacjach książkowych, poradnikach, broszurach, artykułach w czasopiśmie zagranicznych, ogólnopolskich i regionalnych (137 publikacji).

Spośród absolwentów najbardziej znani to: Janusz Józefowicz - obecny dyrektor, reżyser i choreograf „Teatru Buffo” w Warszawie, (jego mama Władysława Kondracka-Jó-

zefowicz pełniła w latach 1973-1981 funkcję dyrektora szkoły); Jan Pałka - słynny rzeźbiarz, uczestnik kilkudziesięciu wystaw; Marian Dziurda - radca prawny w Ministerstwie Skarbu, były dyrektor biura prawnego Urzędu Miasta Warszawy; Lucjan Orgasiński był doradcą ministra kultury i nauki, obecnie wicestarosta lubelski. Absolwentami są również wójt gminy Borzechów Zenon Madzelań i przewodniczący rady gminy - Henryk Orgasiński.

Patron szkoły

W dniu 5 kwietnia 2006 r. Rada Gminy Borzechów podjęła uchwałę o nadaniu Publicznej Szkole Podstawowej imienia Kazimierza Rasławskiego.

Kazimierz Rasławski urodził się 8 listopada 1893 roku w miejscowości Pstragówka koło Rzeszowa. 19 marca 1914 r. w Gimnazjum w Rzeszowie otrzymał świadectwo dojrzałości. Od 1911 roku należał do drużyn skautowskich. Po ukończeniu gimnazjum od 1 sierpnia do 19 września 1914 r. należał do Związku Strzeleckiego w Jaśle. 19 września 1914 r. wstąpił na ochotnika do II Brygady Legionów. Został przydzielony do 3.pp. pod dowództwem Józefa Hallera. Pod jego dowództwem przeszedł cały szlak bojowy II Brygady Legionów. **Walczył w bitwach pod Rafajłową, Nielgowem, Sadogorą, Szanzen, Rokitną, Gałuzją, Lisowem i Kostiuchnówką.** Właśnie w tej ostatniej bitwie w rejonie „Lasku Polskiego” został ciężko ranny i 5 lipca 1916 r. dostał się do niewoli kozackiej. Z niewoli z Kazachstanu z miejscowości Konstantynówka powrócił do kraju na początku 1918 r. Za walkę o niepodległość został odznaczony Krzyżem Niepodległości, Medalem Niepodległości, Medalem Dziesięciolecia Niepodległości. Od 1918 do 1920 r. pracował w szkole w Łopienniku, a w latach 1920 - 1953 w Borzechowie, w tym 25 lat na stanowisku kierownika szkoły.

W okresie międzywojennym należał do Związku Legionistów oraz wspomagał organizację „Strzelec” w Borzechowie. Był najbardziej zasłużonym pedagogiem w naszej miejscowości.



Uroczystość nadania szkole imienia

W dniu 28 listopada 2006 r. odbyła się uroczystość nadania Publicznej Szkole Podstawowej w Borzechowie imienia Kazimierza Rasławskiego. Uroczystość rozpoczęła się mszą świętą w Kościele Parafialnym w Borzechowie. Mszę celebrował ksiądz prałat Jan Kiełbasa, ksiądz proboszcz Andrzej Wróblewski, ksiądz Krzysztof Ciupak. Następnie przy akompaniamencie orkiestry z Bychawy „Henryczki” pod dyrekcją Henryka Dudziaka przemaszerowano do szkoły, gdzie Lubelski Kurator Oświaty Lech Sprawka odsłonił tablicę pamiątkową, poświęconą Kazimierzowi Rasławskiemu. Ksiądz prałat

Jan Kiełbasa dokonał poświęcenia tablicy. Po wejściu do nowoczesnej sali gimnastycznej, odśpiewano hymn narodowy. Później głos zabrał dyrektor szkoły Andrzej Kołtun, który przedstawił historię szkoły i postać Kazimierza Rasławskiego. Następnie kurator oświaty Lech Sprawka podkreślił, że patron jest oryginalną postacią i dobrze się stało, że będzie wzorem dla przyszłych pokoleń. Wójt Zenon Madzelań wyjaśnił, że patron jest osobą, która nie jest z pierwszych stron gazet, ale odzwierciedla potrzeby wychowawcze środowiska w Borzechowie. W następnej kolejności wystąpili Dyrektor Gabinetu Marszałka Województwa Lubelskiego Sławomir Struski,

wicestarosta Powiatu Lubelskiego Lucjan Orgasiński oraz wnuk patrona Publicznej Szkoły Podstawowej w Borzechowie dr Władysław Majewski.

Część artystyczną uświetniły dzieci Publicznej Szkoły Podstawowej w Borzechowie, gościnnie chór Zespołu Szkół w Niedrzwicy Kościelnej oraz zespół „Henryczki” z Bychawy. Po części artystycznej goście zwiedzili wystawę fotografii i dokumentów poświęconych Kazimierzowi Rasławskiemu.

Lubelszczyzna. Tradycje i współczesność

Włodzimierz Fełenczak
dyrektor naczelny i artystyczny
Teatru im. Hansa Christiana Andersena

*Teatr, w którym znaki i symbole nie są po to, by określać świat,
lecz po to by tworzyć wartości nowe i samodzielne.*

Szkic o działalności artystycznej i kulturalnej Teatru im. Hansa Christiana Andersena

W magicznym miejscu na skarpie królującej nad wąwozem Podwała i Królewskiej przy ulicy Dominikańskiej 1 w historycznych i stylowych dominikańskich zabudowaniach ma swoją siedzibę Teatr im. H.Ch. Andersena. Wieść niesie, że właśnie w tych wnętrzach podpisywano Unię Lubelską, a bracia szlachecka na dziedzińcu wiatowała.

6 grudnia 1954 r. Teatr rozpoczął swoją działalność premierą przedstawienia Andrzeja Ejsmunda pod tytułem „Złota Kula” w reżyserii, założycielki Teatru i zarazem pierwszego dyrektora, Maryli Kędry.

Już od początku swojego istnienia Teatr wyraźnie zmierzał w kierunku repertuaru poetyckiego. Do spektakli, które weszły do historii polskiego teatru lalek należą m. in. „Tryptyk staropolski”, „Alicja w krainie czarów” i „Mały Książę” - Stanisława Ochmańskiego, dyrektora Teatru w latach 1958-1974, „Dixi” Agnieszki Osieckiej w reżyserii Bogusława Kierca, „Królowa Śniegu” i „Dokąd pędzisz koniku” w reżyserii Włodzimierza Fełenczaka - kierownika artystycznego Teatru w latach 1974 -1980, a także obecnego dy-



rektora Teatru, „Mały Książę” w reżyserii Karola Makonj’a „Opatrzności boskiej dzieło”, „Amor Divinus” w reżyserii Tomasza Jaworskiego - dyrektora Teatru w okresie 1980 - 1989, „Asagao” w reżyserii Andrzeja Ludwika Józwickiego, „Don Kichote” i „Król Roger” w reżyserii Jana Dormana; „Koziołek Matołek” w reżyserii Zdzisława Reja - dyrektora Teatru w latach 1989 -1999. Z Teatrem współpracowali tej miary muzycy jak m.in. - Jerzy Derfel, Jan Kanty-Pawluśkiewicz, Jerzy Ka-

tlewicz, Krzysztof Penderecki, Stanisław Radwan, Stefan Sutkowski i inni.

Teatr został uhonorowany m. in. Grand Prix za „Tryptyk Staropolski”, za „Królową Śniegu” - nagrodą specjalną na Biennale Sztuki dla Dziecka, Złotym Medalem za „Dokąd pędzisz koniku” na festiwalu w Warnie, nagrodą za „Opowieści z Królestwa Lailonii dla dużych i małych” na Ogólnopolskim Festiwalu we Wrocławiu i wieloma innymi. Teatr prezentował swoje spektakle w Czechach, Słowacji, na Węgrzech, w Ru-

munii, Rosji, Serbii, Chorwacji, Niemczech, Włoszech, w Grecji, Danii, Austrii, Pakistanie, Japonii i Francji.

Nasz Teatr, pod dyrekcją Włodzimierza Fełenczaka, jest związany stałą współpracą artystyczną ze scenografami - Leszkiem Mądzikiem, Mikołajem Maleszą, Joanną Braun, Jarosławem Koziarą, z reżyserem Ewą Sokół - Maleszą, a także dramaturgiem Anną Bocian. Spektakle ich autorstwa, tworzą wyraźną wizję teatru posługującego się metaforą, łączącego znakomitą plastykę z wybitnym aktorstwem.

Obecnie wystawiamy spektakle na 2 scenach po 5 premier rocznie. Gramy takie spektakle jak „Olbrzymy” Jerzego Bielunasa, „Ptasi sejm” Jeana-Claude Carriere i Petera Brooka, musical „O czym szumią wierzby” - Kenetha Grahame’a, „Purpurelę” - Jadwigi Kofty, „Teatr cieni Ofelii” Michaela Ende.

Współczesny Teatr Andersena, to teatr konsekwentnie wprowadzający nową dramaturgię i nie bojący się różnorodności tematycznej ani mieszania konwencji. Syntetyczny teatr poetycki oparty jest na Korczakowskim myśleniu, że „dziecko to też człowiek”. Jesteśmy teatrem dialogu po obu stronach rampy.

Drodzy Nauczyciele!

Są teksty, którym nie było dane spotkanie z publicznością. Ten los dotknął „Wicka Warszawiaka” - Jana Wilkowskiego (zm. 21.12.1997 r.) najwybitniejszego twórcy teatru lalek w Polsce. Do przygotowywanej przez niego prapremiery w roku 1969 r. nie doszło, a sam Wilkowski opuścił dyrekcję prowadzonego przez siebie od 1950 r. Teatru „Lalka”.

Spektaklem o warszawskim gazeciarku, Świętym Wincentym, o warszawskich

wróblach, polskich diabłach w walce z niemieckimi okupantem, o tym jak powstała Legenda Powstania Warszawskiego („Wicek Warszawiak” reż. Włodzimierz Fełenczak, prapremiera 21 stycznia 2007), chcemy uczcić warszawskie dzieci poległe w powstaniu, przywołać pamięć Jana Wilkowskiego i Kornela Makuszyńskiego - którym zawdzięczamy tekst „Wicka Warszawiaka”.

W Powstaniu brali udział najwybitniejsi ludzie Teatru Lalek, Jan Wilkowski rysował satyryczne ulotki, Henryk Jurkowski stał na barikadzie, Jerzy Dargiel był autorem muzyki i tekstu znanej powstańczej piosenki „Dorota”. Teatr BAJ - najstarszy z istniejących do dziś teatrów lalek w Polsce, działający od 1929 r. w I kolonii W.S.M. Żoliborz. Podczas II wojny światowej działał przy Ognisku Rady Głównej Opiekuńczej nr 13 na Żoliborzu 2 (jednym z uczestników był Zbyszek Cybulski, przyszły aktor), dając przedstawienia w całej Warszawie, do wybuchu Powstania 44, wysyłał materiały potrzebne do organizacji Teatru w obozach jenieckich oraz do getta warszawskiego.

Zaraz w pierwszych dniach powstania pojawił się również podwórkowy Teatr Lalek założony przez Zosię Rendzner i Krystynę Berwińską autorkę tekstów granej przez nich „Szopki”, do których to pióro swe przyłożył - tak! tak! - Jan Brzechwa. Teatr, którego aktorami były dzieci, grał 27 dni dla walczących powstańców.

Myślę, że nasz spektakl, pomoże wam obudzić emocje uczniów, i w oparciu o ich aktywne uczestnictwo przeprowadzić wiele udanych lekcji: języka polskiego, historii, wychowania plastycznego i muzycznego. Czego Wam serdecznie życzę.



Agnieszka Janas 13 lat



Beata Mądrakiewicz 15 lat

Stan wojenny

13 grudnia 1981 roku jest z pewnością jedną z najdramatyczniejszych dat w najnowszej historii Polski. 25 lat temu, władze komunistyczne PRL przeprowadziły swoisty wojskowy zamach stanu, łamiąc ustanowione przez siebie prawo. Stan wojenny wymierzony był w Niezależny Samorządny Związek Zawodowy „Solidarność”, który w ciągu 16 miesięcy stał się ogólnonarodowym ruchem odzyskiwania przez polskie społeczeństwo swojej podmiotowości i suwerenności.

Zgodnie z przepisami konstytucji PRL, Rada Państwa mogła uchylać dekret o stanie wojennym jedynie w przerwach między sesjami Sejmu. 13 grudnia 1981 r. trwała nie zakończona sesja Sejmu i krok podjęty przez Radę Państwa był bezprawny.

Stan nieustannych represji

W 40-letniej rzeczywistości „grudniowa noc” nie była jednak przecież niczym nowym. Władza komunistyczna przywieziona została do Polski na sowieckich czołgach. Prowadzenie nad społeczeństwem zdobyto na drodze terroru i zbrodni, likwidując wcześniej niepodległościowe podziemie. Według zgodnej oceny historyków, komuniści nie utrzymaliby się nad Wisłą nawet kilku tygodni bez pomocy stacjonujących w Polsce sowieckich dywizji NKWD. Sfałszowano referendum w 1946 r., sfałszowano wybory w 1947 r. i sfałszowano wszystkie następne wybory w 45-letniej historii PRL. Łamano nieustannie prawa swoich obywateli, nawet te zagwarantowane w obowiązujących przepisach prawnych. Jak uważa m.in. prof. Zbigniew Hołda, specjalista prawa karnego, biorąc pod uwagę represywność przepisów karnych, od 1944 r. trwał w Polsce nieustanny stan wyjątkowy. Stan wojenny, wprowadzony 13 grudnia był tylko więc swoistym stanem wyjątkowym w trwającym już stanie wyjątkowym.

Na czas stanu wojennego niemal pełna władza w państwie przechodziła w ręce utworzonej Wojskowej Rady Ocalenia Nar-

dowego, nieprzewidzianego w Konstytucji PRL tworu, na czele którego stał generał Wojciech Jaruzelski, skupiający wówczas najwyższe stanowiska w państwie: stanowisko I sekretarza Komitetu Centralnego PZPR i premiera rządu. Wojskowa Rada Ocalenia Narodowego była tworem dość unikalnym, jak na warunki obozu sowieckiego i przypominała swym charakterem raczej junty wojskowe, bardziej typowe dla państw Ameryki Łacińskiej.

Stan wojenny, realizowany od północy z 12 na 13 grudnia, a ogłoszony 13 grudnia rano, wprowadzał w życie obywateli szereg daleko idących restrykcji, jak wyłączenie telefonów, a później kontrola rozmów telefonicznych, zakaz opuszczania miejsc zamieszkania, godzina milicyjna, kontrola korespondencji, zaostrożona cenzura, daleko idąca ingerencja w środki przekazu (najbardziej utrwalona w zbiorowej pamięci w postaci braku niedzielного „Teleranka” w dniu 13 grudnia), wreszcie militaryzacja wielu zakładów pracy, powołanie do wojska tysięcy mężczyzn - rezerwistów.

Rozprawa z „Solidarnością”

Stan wojenny wymierzony był w Niezależny Samorządny Związek Zawodowy „Solidarność”, z którym przed 16 miesięcy władze komunistyczne nie mogły poradzić sobie „tradycyjnymi” metodami. Powstała na mocy porozumień sierpniowych „Solidarność” bardzo szybko skupiła w swych szeregach prawie 10 mln związkowców (podczas gdy mająca monopol władzy Polska Zjednoczona Partia Robotnicza nie była w stanie przekroczyć 3 mln członków). „Solidarność” okazała się najskuteczniejszym od 1944 r. instrumentem upomnienia się przez polskie społeczeństwo o swoje prawa i podmiotowość i stopniowego wymuszania kolejnych obszarów zbiorowej wolności.

Dziś wiemy już, że przygotowania do rozprawy z „Solidarnością” trwały już od sierpnia 1980 r. Od początku swego ist-

nienia związek był inwigilowany przez Służbę Bezpieczeństwa. Od jesieni 1980 r. w Komendach Wojewódzkich MO istniały komórki i zespoły operacyjne SB zajmujące się wyłączenie działalnością NSZZ „Solidarność”. Pierwsze listy internowania na szczeblu województw sporządzono już w październiku 1980 r. W styczniu 1981 r., w skali całego kraju, Ministerstwo Spraw Wewnętrznych posiadało w szeregach „Solidarności” ponad 1800 tajnych współpracowników.

O północy z 12 na 13 grudnia 1981 r. nastąpiło długo przygotowywane uderzenie na „Solidarność”. Rozpoczęto operację „Jodła”, polegającą na internowaniu wytypowanych działaczy związkowych. Była to jedna z największych operacji MSW przeciw „Solidarności”. W skali kraju, w ciągu jednej nocy, internowano 3173 osoby. Do końca grudnia 1981 r. - ponad 5 tysięcy osób. A do zawieszenia stanu wojennego w grudniu 1982 r. - ponad 10 tysięcy osób. W wyniku akcji „Jodła” uwięziono powyżej 90 proc. władz „Solidarności”.

Równoległe z operacją „Jodła”, przeprowadzono operację „Klon”, polegającą na przeprowadzaniu z działaczami „Solidarności” szczebla lokalnego i zakładowego tzw. rozmów profilaktyczno-ostrzegawczych, w trakcie których wymuszano podpisywanie przez związkowców tzw. deklaracji lojalności. Alternatywą była najczęściej utrata pracy i internowanie. W ten sposób, do zawieszenia stanu wojennego w grudniu 1982, bezpieka przeprowadziła ponad 32 tys. tego typu rozmów.

Ujawnić - złapać - skazać

Stan wojenny wywołał opór wielu środowisk działaczy „Solidarności”, którzy kontynuowali swoją działalność w warunkach podziemnych. To z kolei wywoływało przeciwdziałania władz. W ramach owych „przeciwdziałania”, do końca 1982 r. SB zatrzymała około 28 tys. osób ukrywających się, wykryto 677 nielegalnych ugrupowań, zlikwidowano 360 punktów poligraficznych, przejęto prawie 1200 urzędzeń powielających, 468 maszyn do pisania, 730 tys. ulotek, 4 tys. plakatów, 340 tys. wydawnictw. Przechwycono także 11 nadajników podziemnego Radia „Solidarność”.

Do 21 lipca 1983 r., czyli do ostatecznego odwołania stanu wojennego, MSW zlikwidowało 1021 nielegalnych grup i organi-

zacji. Ujawniono prawie 27 tys. przypadków kolportażu wrogich treści. Uniemożliwiono 6500 prób wykonania wrogich napisów. W ciągu całego stanu wojennego, z dekretu o stanie wojennym wszczęto śledztwo w sumie wobec 2594 osób. Za czyny z pobudek politycznych sądy powszechne skazały 1685 osób, w tym 979 osób na podstawie przepisów stanu wojennego. Sądy wojskowe skazały 5681 osób za przestępstwa z dekretu o stanie wojennym. Najsurowsze wyroki dotyczyły organizatorów strajków i akcji protestacyjnych w dużych zakładach pracy.

O rozbudowanej machinie stanu wojennego może świadczyć fakt, że do końca 1982 r., w skali kraju, ocenzone i skontrolowano ponad 82 miliony listów i 3 miliony paczek.

ZOMO na Królewskiej

Tragedia stanu wojennego nie ominęła także Lubelszczyzny. Około północy, z 12 na 13 grudnia, milicja sforsowała drzwi wejściowe do siedziby Zarządu Regionu „Solidarności” w Lublinie, gdzie zabarykadowała się grupa działaczy i pracowników Związku. ZOMO zdemolowało kompletnie większość pomieszczeń i urzędzeń znajdujących się wewnątrz budynku.

Odpowiedzią na stan wojenny był strajk w około 50 zakładach pracy Lubelszczyzny. Siłą złamano opór w części z nich. 14 grudnia spacyfikowano Miasteczko Akademickie w Lublinie wraz z Rektoratem UMCS. 15 grudnia pobito uczestników strajku w bazie PKS w Kraśniku. W nocy z 15 na 16 grudnia 1981 r., przy użyciu znacznych sił milicyjno-wojskowych złamano strajk w WSK Świdnik, gdzie od 13 grudnia działał Regionalny Komitet Strajkowy. Następnej nocy, z 16 na 17 grudnia, rozbito strajk w Fabryce Samochodów Ciężarowych Lublin. Kilka godzin później, 17 grudnia rano, przy użyciu siły zlikwidowano strajk w Lubelskich Zakładach Naprawy Samochodów. 18 grudnia zdławiono opór w Fabryce Łożysk Toczyńskich w Kraśniku. Najdłużej, bo do 19 grudnia, trwał strajk w Zakładach Azotowych „Puławy”.

Jedną z największych tragedii Grudnia 81 była śmierć 9 górników kopalni „Wujek” w Katowicach, zastrzelonych przez Pluton Specjalny ZOMO. Kilka dni po masakrze w „Wujku”, na południu Lubelszczyzny, w niewielkim miasteczku Tarnogród, został

pochowany, pochodzący stamtąd, jeden z górników, poległych od kul milicji, Józef Krzysztof Giza. Sprowadzone w tajemnicy ciało, zostało pochowane w asyście milicji, zgromadzonej licznie na ulicach tego niewielkiego miasteczka. Przez kilka miesięcy, z grobu zrywane były tabliczki informujące o okolicznościach i miejscu śmierci. Dzięki opiece roztoczonej przez podziemną „Solidarność” z kopalni węgla w Bogdance, grób Józefa Gizy stał się miejscem corocznych obchodów tragedii Grudnia, rozganianych czasami przez funkcjonariuszy SB.

Do 31 grudnia 1981 r. internowano w woj. lubelskim 138 osób, w woj. zamojskim - 120 osób i 74 osoby w woj. chełmskim. Na obszarze Lubelszczyzny urządzono ośrodki internowania we Włodawie, w Krasnymstawie, w Chełmie i w Lublinie przy ul. Południowej. Największa rola przypadła ośrodkowi internowania we Włodawie, przez który przeszło 367 osób. W okresie stanu wojennego dokonano licznych przypadków uwięzienia osób skazanych w wyniku różnego rodzaju wyroków sądownictwa wojennego. W Regionie Środkowo-Wschodnim wyroki więzienia dotknęły, w okresie od 13 grudnia 1981 do 1989 r., co najmniej 129 osób. Większość skazanych na więzienie trafiła do zakładu karnego w Hrubieszowie.

Już 13 grudnia 1981 r., wieczorem, powołano w Lublinie podziemny Tymczasowy Zarząd Regionu „Solidarność”. Podziemne struktury „Solidarność” uzyskały znaczne wsparcie ze strony Kościoła, który rozwinął swoisty parasol ochronny nad wieloma inicjatywami środowisk solidarnościowych. Wspólnie zorganizowano zakrojoną na szeroką skalę pomoc dla internowanych, uwięzionych i zwolnionych z pracy oraz pomoc charytatywną dla ich rodzin. Okazją do zewnętrznej manifestacji stosunku do komunistycznych władz stały się liczne nabożeństwa za Ojczyznę, organizowane w rocznice wprowadzenia stanu wojennego, 3 maja, 11 listopada, a potem także w rocznicę śmierci ks. Jerzego Popiełuszki.

Powszechną formą oporu, zwłaszcza w pierwszych miesiącach stanu wojennego, były uliczne manifestacje. W Lublinie, do największych demonstracji doszło w dniach 3 - 5 maja 1982 r., gdy na lubelskich ulicach miały miejsce starcia protestujących z siłami ZOMO i SB.

W warunkach stanu wojennego, na niezwyklej skale rozwinięto podziemny obieg informacji i wydawnictw. W Regionie Środkowo-Wschodnim, w warunkach konspiracyjnych, ukazywało się około 50 tytułów prasy podziemnej. Działo też około 10 wydawnictw podziemnych. Wyrazem szczególnej odwagi były audycje podziemnego Radia Solidarność, zapoczątkowane w kwietniu 1983 r. i nadawane przez kilka lat w Świdniku, a potem także w Poniatowej, Puławach i Lubartowie. W warunkach podziemia kontynuowano też zakrojoną na szeroką skalę działalność edukacyjną Wszechnicy Związkowej.

W Świdniku, w lutym 1982 r., zainicjowano też masowe wychodzenie na ulice w godzinach nadawania wieczornego Dziennika Telewizyjnego. Od miejsca powstania wzięła się ich nazwa: „spacery świdnickie”. W następnych miesiącach „spacery” kontynuowane były z powodzeniem w Lublinie, Puławach, a potem w wielu miastach innych regionów Polski.

Niezwykłą formą aktywności „Solidarność” w warunkach podziemnych było akcja organizowania zimowego i wakacyjnego wypoczynku dla dzieci związkowców, znana pod nazwą „Wakacje z Bogiem”. Przedsięwzięcie zainicjowane przez lubelskie środowisko akademickiej i nauczycielskiej „Solidarność” objęło w latach 1982-1989 ponad 5 tysięcy dzieci i młodzieży.

Przekreślone nadzieje

Formalnie stan wojenny zakończył się 22 lipca 1983 r. Faktycznie, jednak, dla większości związkowców „Solidarność” i osób zaangażowanych w działalność podziemną, „stan wojenny” trwał do wiosny 1989 r., wymuszony przez konieczność działania w warunkach konspiracji i nieustanne narażenie na represje z powodu swojej działalności i przekonań.

Stan wojenny pociągnął za sobą ogrom ludzkich strat (ofiary śmiertelne), cierpienie i życiowych dramatów poszczególnych ludzi. Kilkuletni cywilizacyjny zastój spowodował trudne do oszacowania koszty materialne. Stan wojenny zaprzepaścił ogromny zapał i energię Polaków oraz bogactwo działań i inicjatyw społecznych, zrodzonych na fali polskiego Sierpnia. Takiej nadziei, jak w latach 1980-1981, nie udało się już obudzić w Polakach nigdy potem.

Leon Wyczółkowski na Zamku w Lublinie

Z okazji jubileuszu 100-lecia Muzeum Lubelskiego otwarto niezwykłą wystawę prac plastycznych jednego z najwybitniejszych polskich artystów ubiegłego wieku. Dopełniający tytuł wystawy „Leona Wyczółkowskiego wędrówki po Lubelszczyźnie” na szczęście nie w pełni oddaje bogactwo zgromadzonych na niej prac artysty. Oczywiście dla odwiedzających lublinian najciekawsza jest tematyka Lubelszczyzny. Wyczółkowski mocno związany z naszym regionem nawet jako 70-letni dojrzały i uznany artysta wracał do krainy szczęśliwego dzieciństwa. To na Lubelszczyźnie portretował krewnych, zachwycał się znakomitymi plenerami, bogatą, wielokulturową sakralną i świecką architekturą miast i miasteczek, oddając ich piękno. Lubelskie było ojczyzną wybitnych postaci kultury i literatury polskiej, np. Stefana Żeromskiego, którego sportretował z synkiem Adamem.

Wędrówki po Lubelszczyźnie

Leon Wyczółkowski wrósł w kulturę i krajobraz Lubelszczyzny rodzinnymi korzeniami, młodością i talentem. W ciekawym albumie o artystycznej osobowości Leona Wyczółkowskiego jej autorki i kuratorki wystawy Renaty Bartnik wspomniane związki są udokumentowane nie tylko malarskimi reprodukcjami, ale również opowieścią o rozwoju intelektualnym pisarza i ewolucji jego twórczości.

Leon Wyczółkowski urodził się 11 kwietnia w Hucie Miastowskiej niedaleko Garwolina w rodzinie szlacheckiej. Jego dzieciństwo i młodość były związane z Podlasiem i Lubelszczyzną. Z licznych miejscowości i rejonów Lubelszczyzny, które „widział i opisywał” przy pomocy pióra, pędzla czy kredki, dla mnie, najciekawsze były jego wędrówki po ziemi krasnostawskiej i sando-

mierskiej oraz pobyt artysty w Lublinie w czasie odzyskiwania przez Polskę niepodległości. Klęska powstania styczniowego miała ogromny wpływ na pokolenia romantyków polskich i ich spadkobierców. Leon był za młody, by wziąć udział w powstańczych walkach, które na Lubelszczyźnie były bardzo zacięte. Artysta wspomina z dzieciństwa represje carskie wymierzone w polską wieś oraz wielkie zwycięstwo generała Kruka i Łaskiego w bitwie pod Żarzynem, kiedy to powstańcom udało się rozbić silny konwój kozaków eskortujących ogromną sumę pieniędzy. Po upadku powstania styczniowego tematyka powstańcza i niepodległościowa wciąż była obecna w malarstwie i literaturze, np. w pracach braci Gierymskich. Jednak młody Wyczółkowski dokonał innego artystycznego wyboru i uległ fascynacji twórczością Wojciecha Gersona. Za przykładem swojego pierwszego mistrza, w poszukiwaniu plenerów wyruszył na wędrówkę po kraju, wybierając Lubelszczyznę po to, „aby poznać kraj i uwiecznić jego widoki ze starą polską architekturą”. Podróż Wyczółkowskiego po ziemi lubelskiej była pełna przygód i zmagania z niedostatkami i niewygodami turysty z drugiej połowy XIX w.:

„W Zamościu nocowaliśmy, nie wiem gdzie. Chcieliśmy do Sandomierza przez Szczebrzeszyn na noc piechotą. Noc księżycowa. Mieliśmy pozwolenie na broń i rewolwer ukryty. Ruszamy w las. Sytuacja niewyrażna - tylko młodzi mogą to wymyślić. Położyliśmy się w rowie, ale po naradzie idziemy dalej. Jest między dwunastą a pierwszą, księżyc świeci, słyszymy nawoływanie: wio! Wio! /.../ Pakujemy się na wóz i jedziemy na workach. Przyjeżdżamy do karczmy”.¹

Artysta podziwiał Sybillę w Puławach i pałac Czartoryskich, sandomierską i lu-

¹ Cytaty pochodzą z albumu Renaty Bartnik, *Leona Wyczółkowskiego wędrówki po Lubelszczyźnie*, Muzeum Lubelskie, Lublin 2006.

belską Starówki, zamek w Krupem pod Kraśnymstawem i renesansowy Zamość. To znamienne dla twórczości plastycznej Wyczółkowskiego, że cenił on uroki swojskie od salonów czy ulic Paryża, Wiednia lub Berlina - miast wówczas obleganych przez polską cyganerię artystyczną. Oczywiście „Wyczół” dużo podróżował po Europie i był również w Paryżu, „aby obejrzeć nowoczesne malarstwo impresjonistyczne i wcześniejsze dzieła sztuki”, ale „po powrocie udał się do Lwowa i dalej malował w duchu Gersona i Matejki”. Być może, że prowincjonalizm obecny w tematyce twórczości artysty utrudniał promocję jego malarstwa zagranicą.

Twórczość plastyczna Wyczółkowskiego ewoluowała. Jej przebieg wiązał się z nowymi koncepcjami i prądami w sztuce, literaturze i malarstwie. Z pewnością jego artystyczne poszukiwania wynikały również z podróży po Ukrainie i Lwowie, czy długoletniej pracy w Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, w której pełnił funkcję rektora. Wyczółkowski współtworzył więc krakowską młodopolską cyganerię, przyjaźniąc się i kłócąc z impresjonistami, symbolistami, poetami, aktorami, z Józefem Chełmońskim Julianem Fałatem, Teodorem Axentowiczem, Janem Stanisławskim, Jackiem Malczewskim. Był gościem weselnym w bronowickiej chacie, czyli imprezie artystyczno-ludowej, która obrosła w legendę dzięki Boyowi i Wyspiańskiemu. Grał w brydża z młodopolskim „smutnym szatanem”, czyli Stanisławem Przybyszewskim a nawet, jak przystało na indywidualistę o proveniencji szlacheckiej, pojedynkował się na szable z samym Józefem Mehofferem. („Wyczółkowski wyplązował Mehoffera, a Mehoffer zranił go w pierś ciosem od obojczyka. Po pojedynku nie podali sobie rąk, później jednak witali się ze sobą”).

„Wyczół” nie porzucił jednak rodzinnych stron. W rozkwicie twórczości, w 1908 r. dostał zamówienie od proboszcza parafii w Rykach. (Wyczółkowski znał to miasteczko z dzieciństwa i młodości. W Rykach mieszkał jego dziadek). Artysta namalował więc dla ryckiego Kościoła obraz ołtarzowy z Ukrzyżowanym Chrystusem na głównym planie na tle Wawelu, z kłęzącymi postaciami królów i biskupów polskich. To pełne symbolicznych znaczeń dzieło, nieco później, posłużyło artyście do „odbicia pesymistycznych nastrojów związanych z wybuchem I wojny światowej”.

Okres wojny był dla Wyczółkowskiego czasem wielkich niepewności i zagrożenia. Groziło mu aresztowanie, wywózka na Sybir. Nieustannie uciekał i zmieniał miejsca pobytu. Ukrywał się w Wilnie, następnie uciekł do Warszawy. Tam również musiał się ukrywać. Czas pędził a wraz z nim następowały gwałtowne zmiany w życiu artysty. W Warszawie pracował intensywnie i bardzo twórczo. Malował portrety, kwiaty, robił litografie, premie. W 1916 r. wstąpił do Legionów i dosłużył się majora w pułku piechoty. W tym samym roku Leon Wyczółkowski ożenił się ze swoją długoletnią gospożą - Franciszką. Był do niej bardzo przywiązany. Cenił jej przyjaźń, troskliwość, oddanie, dbałość o jego zdrowie i pomoc w pracy. Franciszka nie była pozbawiona talentów. Rozumiała jego dzieła, same nieźle malowała, a poza tym pełniła rolę marszanda, negocjując ceny obrazów. Mąż nazywał więc ją swoim „finansministrem”. Jednak dumni ze swojego szlacheckiego pochodzenia krewni artysty nie wybaczyli Wyczółkowskiemu tego mezaliansu. Zwłaszcza w demonstrowaniu swojej wyższości i pogardy dla „służącej” przodowały jego kuzynki „z nosami do nieba”. „Wyczół” nic sobie z tego nie robił i na każdym kroku wypuklał miłość do żony dedykując jej swoje najlepsze prace. Na licznych fotografiach jest przy nim.

Teka lubelska

Odzyskanie przez Polskę niepodległości było dla artysty wielkim przeżyciem. Był wówczas już 70-letnim człowiekiem, jednak jego wyprostowana, sportowa sylwetka nie zdradzała wieku. Przyjechał do Lublina i Kazimierza „ogarnięty nowym entuzjazmem twórczym” przejęty ideą „odtworzenia architektury i przyrody polskiej”. Spacerował po Lublinie podziwiał i rysował najpiękniejsze i najstarsze zabytki miasta. „Wykonywał szkice ołówkiem na białym papierze, później na ich podstawie powstały studia przygotowawcze do grafik. Opracował je w 1918 r., zapewne większość już w Krakowie. One posłużyły mu do wykonania rysunku na kamieniu i odbicia z niego autolitografii. /.../ W skład teki - wydanej w dwudziestu egzemplarzach - wchodziło 17 autolitografii, w tym 8 barwnych. Grafiki przedstawiały najświetniejsze budowle miasta, m. in. zamek i bramy miejskie. Urok tytułowych motywów uzupełniały dwa krajobrazy z sosnami i widok

lipy z Piotrawina”. Oto fragment recenzja „Teki” krytyka sztuki:

„[Wyczółkowski] widzi przede wszystkim malarsko. Cała teka to świat naświetlonych lub zaciemnionych płaszczyzn, plam i plamek przebiegających w bezustannym świetlnym ruchu od głębokich czerni do białych jasności - albo ledwie pulsujących ściemnień i przejaśnień, łączonych w kunsztownej monotonii. Kreska jest za ścisła, za precyzyjna do tych barokowych bogactw. Stara się ona nagiąć do malarskości plamy i wtenczas jest elastyczna, rozlatana, śmiała albo miękko i bardzo wstrzemięźliwie dopowiada tylko coś na wielkich płaszczyznach. Wyczółkowski stara się wychwytywać wrażenia. I tu zaczyna się jego impresjonizm. Chwyta szybki bieg cieni przez uliczki i ruch akcentów wśród żydowskich ruder, i płynny spokój księżycowej nocy, i śniegowy pył zwiewany z dachu kościoła”.

Z Lublina artysta pojechał do Kazimierza. Tam rysował i malował akwarele m.in. „Kazimierz nad Wisłą”, „Wisła pod Kazimierzem”, renesansowe kamieniczki: Przybyłów i Celejowska z wysokimi, postrzępionymi attykami, które przeniósł na litografie.

Na wystawie

Na Zamku znalazły się grafiki z lubelskiej teki artysty. Wśród zwiedzających cieszyły się dużym zainteresowaniem, nie tylko ze względu na ich piękno, ale również z powodu tematyki. (Lubelskie grafiki Leona Wyczółkowskiego poznaliśmy wcześniej dzięki ich reprodukcjom dołączonych do „Gazety w Lublinie”). Uwagę przykuwała grafika „Lipy z Piotrawina”. Rozłożyście bezlistne drzewo rozrosło się w przestrzeni rysunku, korzeniami i konarami rozsadzając gotycki kościół oraz fragmenty kolumn. Niemniej piękne są kazimierskie renesansowe kamienice, z bogatymi wzorami attyk. Dekoracyjny przepych kamienic dziwnie uzupełniają ślady upływu czasu: pęknięcia, wykruszenia, puste i ciemne okna. Kamienica wydaje się być ilustracją do powieści grozy. Niemniej fantastyczny jest kazimerski spichlerz. Monumentalny, przytłacza popękaną opoką i wysokim frontonem. Oto kolejny komentarz krytyka sztuki:

„Wyczół obserwuje tu całkiem z bliska żywe od cieni i form fasady czy tylko ich fragmenty. Cała plansza wypełniona jest jednym motywem. Światło - to właściwie zmien-

ny mrok ściemniałych murów na jasnym tle nieba. Panuje pełna malarskość, chwytająca chciwie bogate, renesansowe płaszczyzny. Przyprósza jeszcze formy śniegiem, podmalowuje barwą. Ale te barwy, gdy są, są właściwie bezbarwne (brązy)”.

Na lubelskiej wystawie prac Leona Wyczółkowskiego dominuje tematyka związana z Lubelszczyzną. Są to dzieła z całego okresu jego twórczości. Pomimo upływu czasu Lubelszczyzna była dla „Wyczółki” regionem ciągle pięknym i malarskim, trwałym „impregnatem” do rozwoju jego niezwykle talentu. Co ciekawe pokazane na wystawie na Zamku jego prace pochodzą z najważniejszych dla kultury Polski muzeów: Muzeum Narodowego w Krakowie czy Muzeum Narodowego w Warszawie. Nie zabrakło również prac z regionalnych muzeów czy prac pozyskanych z kolekcji prywatnych.

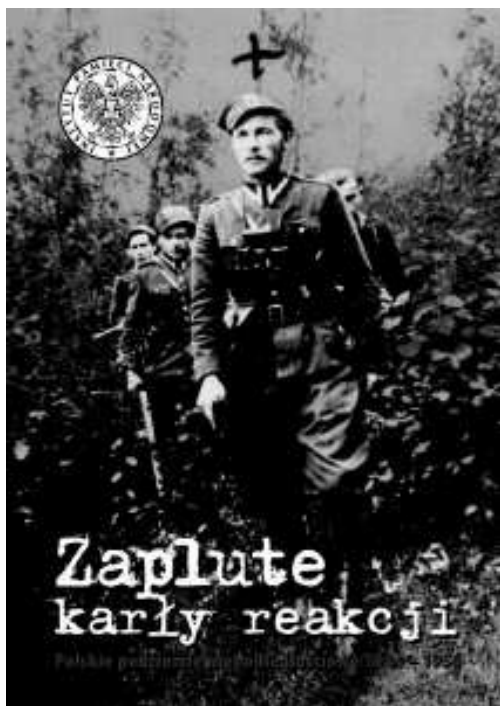


Alina Włobacz - 8 lat

Malarstwo Leona Wyczółkowskiego można obejrzeć w muzeach na terenie całego kraju. Dzięki ich pośrednictwu docierają więc one do masowego odbiorcy, co umożliwia ludziom kontakt ze sztuką najwyższej próby a przy okazji propaguje uroki Lubelszczyzny. Myślę, że dzięki wspomnianym reprodukcjom prac z lubelskiej „Teki” zamieszczanych w „Gazecie w Lublinie” grafiki „Wyczółki” upiększają również nasze mieszkania.

Dariusz Kiszczak

Wystawa „Zaplute karły reakcji”. Polskie podziemie niepodległościowe 1944-56



W lubelskim oddziale Instytutu Pamięci Narodowej, przy ulicy Szewskiej 2, do końca lutego b.r można obejrzeć wystawę poświęconą partyzantom polskiego podziemia z lat okupacji stalinowskiej. Scenariusz wystawy opracowali pracownicy Biura Edukacji Publicznej IPN w Lublinie: Agnieszka Jaczyńska, Magdalena Śladecka, Rafał Wnuk (współpraca- Sławomir Poleszak).

We wstępie autorzy uzasadniają wybór tytułu: „Zderzenie tego propagandowego, powszechnie znanego hasła [w tytule] z prezentowanym materiałem pokazuje, naszym zdaniem, dramat ludzi, którzy podjęli decyzje walki podziemnej”.

Historycy czy nawet uważni czytelnicy i widzowie bez trudu odnajdą w licznych publikacjach czy mniej licznych programach telewizyjnych i radiowych dokumenty i materiały odnoszące się do historii powojennej Polski, w których mówi się o dramatach rodzin partyzantów i tragicznych losach żołnierzy podziemia. Interesujące są zwłaszcza Jedynki cykliczne spektakle Teatru Telewizji. Ostatnio obejrzeliśmy „Inka 1946” w reżyserii Wojciecha Tomczyka. Obraz powstał przy

współpracy gdańskiego oddziału IPN, a jednym z głównych bohaterów, współcześnie dziejącego się wątku, jest postać pracownika Instytutu.

Myślę, że wartością lubelskiej wystawy jest coś innego. Zapewne zalety wystawy wynikają z jej przystępnej lokalizacji w centrum miasta (róg ulic Staszica i Szewskiej), w jej wyeksponowaniu, jak i ułatwionym i bezpośrednim wejściu, prosto z ulicy. Ciekawe są również powiększone do rozmiarów planszowych archiwalne materiały. Są to oczywiście zdjęcia grupowe oddziałów partyzanckich, fotografie legendarnych dowódców, czy wreszcie oficjalne, bardzo perswazyjne w układzie graficznym i znaczeniowym (metaforyczno-symboliczne), wielkoformatowe napisy i hasła stalinowskich propagandzistów. Są także hasła sprzeciwu ówczesnej opozycji: zazwyczaj technicznie proste, często prymitywne, kreślone rękami cywilów, w tym dzieci i młodzieży. Można także zobaczyć ulotki,



Karolina Kominek-Skuratowicz jako „Inka”

które podczas referendum z 1946, były powielane przez oddziały partyzanckie. Zaletą jest również przemyślany i uporządkowany pod względem chronologicznym układ plansz.

W dwóch salach wystawowych organizatorzy zamieścili grupy plasz, które opatrzone tytułami, np. „Burza”, „Do lasu”, „Ścigają, osaczają, wyłapują”, „W podziemiu” czy „Z nadzieją”. By lepiej zrozumieć ikonograficzny



materiał, działy uzupełniono o najważniejsze informacje historyczne, w tym notatki na temat związków i organizacji wojskowych polskiego podziemia i jego struktur w czasie okupacji hitlerowskiej i stalinowskiej. Wystawę uzupełniono o publikacje z przygotowywanego przez lubelski IPN „Atlasu polskiego podziemia niepodległościowego w latach 1944-56”, który opracował zespół kartografów i historyków pod kierunkiem prof. dr hab. Mieczysława Sirko. Jednak czy uda się umiejscowić tereny działania większości oddziałów? Tym bardziej, że wydarzenia polityczne i społeczne: referendum, amnestie, prowokacje, likwidacje, czy inne, np.: przemarsze akowskich zgrupowań i innych organizacji z Wilna, Lwowa, Podola do Polski centralnej, rozformowywanie i powoływanie nowych oddziałów, ucieczki partyzantów na Zachód i na Ziemię Odzyskane, bardzo gmatwają obraz. Bowiem większych, mniejszych, czy kilkusobowych oddziałów było mnóstwo o różnej proveniencji politycznej i organizacyjnej. Zresztą sami autorzy „Atlasu” przyznają, że mają kłopoty z przypisaniem „do” niektórych grup konspiracyjnych. Jednak wystawę o bardzo szerokim zakresie, uzupełniono stronami z „Atlasu”. Wspomniane elementy wystawy pełnią funkcję edukacyjną i jest to jej niepodważalną zaletą.

Na wystawie wyeksponowano dużą liczbę zdjęć zabitych ludzi. Urząd Bezpieczeń-

stwa Publicznego i komunistyczna prokuratura dokumentowały swoje „operacyjne sukcesy” zdjęciami pomordowanych partyzantów. Najczęściej były to trupy mężczyzn i kobiet ułożonych na dziedzińcach powiatowych Urzędów Bezpieczeństwa. Powiększone do rozmiarów plaszowych są wstrząsające. UB często by zozydzić obraz „leśnych band” czy „zapłutych karłów” nadawał pejoratywne nazwy swoim operacyjnym działaniom, np. akcję mającą za zadanie likwidację powinowskiego oddziału „Dzięcioła” (1953 r.) z pow. krasnostawskiego ubowcy nazwali „Gady”. Ustawianie w szeregu trupów czy zwożenie ich na ubowskie dziedzińce do „fotografii” wraz z „żywcem” schwytanymi było, podyktowanym nienawiścią i pogardą, bezczeszczeniem ciał (nie wspominając o uwłaczającym wszelkim zasadom pochówku).

Publikacje, wystawy i działalność zarówno historyków i ludzi kultury poświęcone powojennym oddziałom partyzantskim i działalności konspiracyjnej odsłaniają mechanizmy zniewolenia, zakłamania i zbrodni stalinowskiego systemu w Polsce. To „żołnierze wyklęci” i ich rodziny najmoc-



niej i najboleśniej odczuli komunistyczne represje. Trzeba więc znaleźć odpowiednie idee i formę przekazu, by oddać należną im pamięć. Tak by współcześni mogli ją zrozumieć i zaakceptować.

Dariusz Kiszczak

O awansie zawodowym raz jeszcze



Michał Bielak 8 lat

Wciąż dużo się mówi i pisze o awansie zawodowym nauczycieli. W literaturze znajdujemy informacje dotyczące sposobu gromadzenia dokumentów oraz wymagań, jakim trzeba sprostać, aby awansować. W powszechnym odczuciu słyszy się jednak opinie, że wokół dyskusji o zmianach w przepisach prawnych dotyczących awansu, brakuje pewnej ogólnej refleksji. Takie głosy pojawiały się już wcześniej, m.in. w artykule Zofii Plak, *Ciernista droga awansu zawodowego*, „Wiadomości Opinie Myśli” nr 2 (48)kwiecień 2003 WODN Lublin. Autorka artykułu poddaje w wątpliwość oceny nauczyciela na podstawie tylko zgromadzonych dokumentów. A gdzie obserwacja nauczyciela w pracy w kontakcie z uczniem? Zauważa, że całkiem przeciętni nauczyciele, dobrze radzący sobie z dokumentacją i szybko wdrapują się na najwyższy szczebel w karierze nauczyciela. Twierdzi, że na szali „człowiek” - „papier” zdecydowanie zwycięża „papier”. Z perspektywy czterech lat, które minęły od czasu ukazania się artykułu należy zadać sobie pytanie: czy z istniejącej sytuacji wyciągnięto stosowne wnioski? Myślę, że nie wystarczająco. Wydłużono minimalnie czas, w którym można ubiegać się o awans. Ogra-

niczono ilość niezbędnych dokumentów, które trzeba złożyć oraz wprowadzono obowiązek stawienia się przed komisją nauczyciela ubiegającego się o awans.

Wielu nauczycieli postrzega procedurę zdobywania awansu jako sposób na ugruntowanie swojej pozycji w szkole oraz podniesienie zarobków. I nie byłoby w tym nic dziwnego, przecież większość chce więcej zarabiać, czuć się docenionym, gdyby nie fakt, że „gromadzenie zaświadczeń i papierków” nie potwierdza wysokiej jakości pracy i nie oddają całego

obrazu pracy nauczyciela. Wielu nauczycieli, zwłaszcza młodych, upatruje swojej szansy w awansie, któremu poświęca całą uwagę. Towarzyszy temu gorączka zbierania i szczegółowego dokumentowania efektów swojej pracy. Właśnie opracowanie tego, co robią, staje się dla nich sprawą najwyższej wagi. Nie liczy się uczeń, dobra atmosfera pracy, lecz tylko pogoń za czymś, co zdecyduje o ich przyszłym statusie. Może ktoś powie, że pogoń za sukcesem to znak czasu i niepotrzebnie wdaję się w polemikę z czymś naturalnym i nieuniknionym? Niestety, konsekwencje takiego stanu rzeczy nie każą na siebie długo czekać. Występująca zbyt wcześnie, wstępna selekcja uczniów na zdolnych i pozostałych znacznie ogranicza możliwości wyrównywania wiedzy. Uczniowie zdolni, jeden, może dwóch w klasie, prowadzeni są przez nauczycieli ze szczególną uwagą, ponieważ to ich wyniki pomogą nauczycielowi w zdobywaniu zawodowego awansu. Na szczęście w grupie awansujących są też tacy, którzy nadludzkim wysiłkiem godzą „zbieranie papierków” z dobrą i uczciwą pracą.

Czymś oczywistym jest awans rozpoczynający się z mocy prawa. Mając zastrzeżenia do pomysłodawców takiego sposobu do-

konywania awansu nauczycieli, pragnę zwrócić uwagę na istotne zagrożenia, jakie z tego wynikają. Jako nauczyciel z długoletnim stażem, pełniąc funkcję kierowniczą w szkole, wiem, że do zawodu nauczyciela dojrzewa się latami. Dobry i wartościowy pracownik to taki, który dysponuje już pewnym doświadczeniem i mógł sprawdzić się w pracy. Niemal w każdej firmie takie argumenty decydują o zatrudnieniu.

Jaki czas potrzebny jest, aby sprawdzić przydatność w zawodzie nauczyciela? Oczywiście ukończone studia dają prawo absolwentom szkół wyższych i uniwersytetów do nazywania się nauczycielami. Praktyka pokazuje jednak, że nie wszyscy nimi zostają. Wielu szybko odchodzi z zawodu, inni, często z braku innych możliwości pracy, uczą wbrew własnej woli. Jeżeli podstawowym kryterium przydatności do zawodu będzie formalny stopień zaawansowania zawodowego nauczycieli, to ci właśnie, całkiem przeciętni nauczyciele zobaczą w „awansie zawodowym” swoją jedyną szansę.

Niestety, obecnie przepisy dają największe szanse awansu tym, którzy potrafią zadbać o siebie, podporządkować wszystkie działania własnej korzyści. A gdzie dobro ucznia? Gdzie praca z uczniem słabym? Nie, to nie wpisuje się w scenariusz działań pod nazwą „awans zawodowy nauczyciela”.

Tak naprawdę nauczycielem stajemy się dopiero wtedy, gdy czas zweryfikuje nasze zdolności i możliwości. To nasza aktywność i działanie pozwolą stwierdzić, czy nimi jesteśmy. Cierpliwość i entuzjazm musi towarzyszyć pracy nauczyciela przez cały jego pobyt w szkole. Istnieje obawa, że nadaktywność młodego nauczyciela przy zdobywaniu awansu zawodowego nie będzie trwała. Jak wytłumaczyć uczniowi, że nauczyciel jest już „po dyplomowaniu” i nie ma osobistych powodów, aby angażować się w pracę tak, jak to robił wcześniej? Zawodu nauczyciela nie można porównać do pracy rzemieślnika, gdzie liczą się zdolności manualne i intelektualne. Oddajemy się temu, co robimy, bez reszty, bo tylko wtedy możemy czynić to dobrze.

Pokrzepiającym jednak jest fakt, że uwagi doświadczonych pedagogów trafiają do Ministerstwa Edukacji Narodowej, a tam poddawane są analizie. Efektem tego są zmiany w rozporządzeniach, które dostosowują prawo do rzeczywistości. Mam nadzieję,



Karol Dołżycki 10 lat

że zmiany te będą nadążać za oczekiwaniami i potrzebami szkolnictwa. Przekonany jestem, że skorzysta na tym polska oświata, obecni uczniowie i przyszłe pokolenia.



Biblioterapia - opowieści, które pomagają żyć, wychowują i leczą

Naprzeciw oczekiwaniom

Biblioterapia jest metodą z pogranicza medycyny, psychologii i bibliologii, która opiera się głównie na wykorzystywaniu terapeutycznych wartości literatury. Obecnie odnotowujemy wzrost zainteresowania czytelników tymi książkami. Są to zazwyczaj poradniki odpowiadające na pytanie: jak wpłynąć i pomóc dzieciom i nastolatkom, które z powodu rozmaitych zaburzeń sprawiają trudności wychowawcze. Choć rodzicielstwo to jeden z uroków życia, może stać się również jedną z życiowych prób. Trudno bowiem czasem dotrzeć do dzieci i pomóc im w ujawnieniu tego, co w nich najlepsze. W bibliotece czytelnicy często pytają bibliotekarza o fachową literaturę o wychowywaniu sfrustrowanego, zbuntowanego, agresywnego lub mającego trudności w przystosowaniu się do środowiska dziecka. Problem znalezienia pozytywnych, niekonwencjonalnych, a zarazem skutecznych środków oddziaływania na dzieci i młodzież niepokoi rodziców, nauczycieli i wychowawców. Trudności w radzeniu sobie w sytuacjach kryzysowych odnoszą się zresztą nie tylko do dzieci. Postanowiliśmy więc wyjść naprzeciw oczekiwaniom czytelników organizując księgozbiór i dział poświęcony biblioterapii. Składa się on z poradników i opracowań poświęconych literaturze pięknej i jej znaczeniu w procesie wychowawczym.

Interdyscyplinarność gatunku

Książki, które spełniają funkcje terapeutyczne poruszają problematykę przeciwdziałania powstawania niepożądanych emocji oraz stymulują występowania emocji oddziałujących korzystnie na proces zdrowienia. Trzeba zaznaczyć, że literatura polecana przez biblioterapeutów nie zawsze pokrywa się z pojęciem literatura piękna, z kryterium wy-

sokich wartości artystycznych czy też naukową wartością książki. Często jest to pozycja z tzw. literatury popularnej. Z punktu widzenia terapeutycznego takie teksty są niekiedy bardziej wartościowe niż dzieło uznawane za wybitne dzieło literackie. Proponowane przez biblioterapeutów lektury nie są też bynajmniej czymś na kształt książek kucharskich z przepisami, nadającymi się do zastosowania dla każdego i w każdej sytuacji. Nie istnieje recepta na przeprowadzenie dzieci i nastolatków przez labirynt rozwojowych doświadczeń. Określone lektury mogą jednak pomóc zredukować stresy związane z życiowo nieuniknionymi, często traumatycznymi wydarzeniami takimi jak: choroba, przeprowadzka, śmierć kogoś bliskiego, rozwód rodziców, zawód miłosny, odrzucenie przez grupę, moment wchodzenia w dorosłość.

Celem naszym jest zaanonsowanie tutaj kilku wartościowych pozycji mieszczących się w nurcie literatury biblioterapeutycznej, znajdujących się w zbiorach Wojewódzkiej Biblioteki Pedagogicznej, które służyć mogą pomocą zarówno dzieciom, rodzicom, jak i terapeutom. Dostarczą one rodzicom skutecznych i łatwych w użyciu narzędzi, które uczynią rodzicielstwo łatwiejszym. Niektóre z tych pozycji dają wsparcie samym dorosłym i wychowawcom. Terapeutyczne mechanizmy literatury odnoszą się bowiem zarówno do dziecka, jak i czytelnika dorosłego.

Najciekawsze tytuły

Najbardziej poszukiwane i cenione przez czytelników są następujące pozycje książkowe: Alicji Baluch, *Ceremonie literackie, a więc obrazy, zabawy i wzorce w utworach dla dzieci* (1996); *Od ludus do agora. Rozważania o książkach dla dzieci i młodzieży*

i o sposobach lektury, które wiodą od zabawy do poważnej rozmowy o literaturze (2003); Ludmiły Pęskiej, *Dziecko trudne a książka. Z badań nad czytelnictwem dzieci nieprzystosowanych społecznie* (1975); praca zbiorowa: *Emocje a korekcyjna funkcja biblioterapii* (1988).



Julia Bober 6 lat

Autorytetem w dziedzinie biblioterapii jest obecnie Irena Borecka. Spośród jej prac wymienić można tytuły takie jak: *Biblioterapia. Teksty terapeutyczne, konspekty i scenariusze zajęć* (2002), *Z motylem w tle. O baśni w biblioterapii i terapii pedagogicznej* (2004), *Co czytać, aby łatwiej radzić sobie w życiu, czyli wstęp do biblioterapii* (1998). Treść teoretyczna książek jest uzupełniona obszernymi dodatkami. Autorka zamieszcza w nich spisy książek i lektur przeznaczonych dla różnego rodzaju odbiorców, np. dzieci niepełnosprawnych, chorych, ale także tych, które mają kłopoty z czytaniem czy dla młodzieży w trudnym wieku dojrzewania.

Umocnieniu więzi między dzieckiem a jego rodzicami jest poświęcona książka Doris Brett *Bajki, które leczą*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne (2002). Autorka jest psychologiem klinicznym, prozaikiem i poetką. Każde z subtelnych opowiadań (bajek?) odnosi się do problematyki dziecięcej, np. pojawienia się nowego dziecka w rodzinie, dokuczania przez kolegów, nieśmiałości czy stresu związanego z pójściem do przedszkola a nawet rozvodu rodziców. Bohaterką opowiadań jest Ania. Dziewczynka mówi o swoich niepokojach dotyczących sytuacji dla niej niezrozumiałej lub trudnej. Próbuje poradzić sobie z problemami korzystając z rad rodziców. Każdy rozdział książki zawiera obszernie odautorskie wyjaśnienia i komentarze,

tak by rodzice mogli dopasować opowieść fikcyjnej Ani do sytuacji konkretnego dziecka. Autorka uwypukla realizowane dzięki opowiadaniom cele terapeutyczne.

Inną lekturą ważną w uzdrawianiu relacji dziecko - rodzic jest książka Jacka Canfielda, Marka Victora Hansena *Balsam dla duszy rodziców czyli Opowieści o miłości, wychowaniu i rodzicielstwie* (2001). Składa się z kilkudziesięciu krótkich opowiadań pełnych humoru, czasem cierpienia, o zaskakujących pointach. Ten zbiór opowiadań ma zainspirować, podnieść na duchu i dowartościować rodziców. Jedna z myśli zawartych w książce głosi: „Bezpieczeństwo dla dziecka to ręka ojca, która trzyma je mocno” (Marion C. Garrety).

Erika Meyer-Glitza, terapeutka rodziny, jest autorką książki *Wiadomość od taty. Terapeutyczne opowiadania o utracie i rozstaniach* (2002). Jest to zbiór opowiadań dla dzieci (w wieku od 6 do 12 lat) i dorosłych. Zamieszczone w tej książce opowiadania dotyczą różnych stron złożonego tematu, jakim są „utrata i rozstania”. Oczywiście nie można ustrzec dziecka od bólu, jaki związany jest z rozwdem rodziców, rozstaniem, śmiercią ukochanego człowieka, ze zmianą miejsca zamieszkania. W tych kryzysowych momentach, gdy dzieci potrzebują szczególnego wsparcia dorosłych, przeczytanie odpowiednich historii i rozmowa na ten temat, mogą być dla nich bardzo pomocne. Danie nadziei



Emilia Ciechańska 9 lat

może pomóc dzieciom w zrozumieniu i znalezieniu słów dla określenia ich uczuć oraz w tym, aby nie czuły się one z nimi samotne. Dziecko przewycięża wówczas ogromne obciążenie - nieuzasadnione poczucie winy oraz strach przed tym, co przyniesie przyszłość.

Równie godna polecenia jest książka Eriki Meyer-Glitz *Kiedy Pani Złość przychodzi z wizytą. Terapeutyczne opowiadania dla impulsywnych dzieci* (2001). Teksty tutaj zawarte mają pomóc impulsywnym dzieciom w opanowaniu agresywnych skłonności i przeobrazeniu ich w cenną energię życiową. Wybuchy złości, ataki niszczenia wszystkiego wokół, bójki albo jawny bunt mogą stanowić bezradne próby dziecka wyrażenia wewnętrznych problemów i nawiązania społecznych kontaktów.

Dwie ważne pozycje z kanonu literatury biblioterapeutycznej to dwa zbiory bajek dla dzieci młodszych Marii Molickiej: *Bajki terapeutyczne dla dzieci* (1999) oraz *Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii* (2002). Autorka konstruuje magiczny świat - na poły realny, na poły fantastyczny, który tworzy tworzą spójną całość. Bajki terapeutyczne pomagają nie tylko dzieciom, lecz także ich rodzicom, nauczycielom i terapeutom, którzy mają możliwość wejścia w świat dziecięcych marzeń, zrozumieć się wzajemnie i razem przeżywając smutki i radości bohaterów, poczuć więź, jaka łączy z innymi. „Bajka przypina skrzydła do ramion i pozwala oderwać się od rzeczywistości, a później jak z lotu ptaka zobaczyć swoje problemy wpisane w losy innych, i znaleźć wzory, zasoby w skarbnicy baśni, czy szerzej - literatury”. Świat baśniowy jest najbliższy rozumieniu dziecka. Pomaga mu uporać się z trudnymi emocjonalnie zdarzeniami. Maria Molicka (psycholog, członkini Europejskiego Towarzystwa Psychologii Zdrowia) pisze o bajkach terapeutycznych, iż są „swego rodzaju szczepionką”, bo pomagają w profilaktyce - leczą, obniżają napięcie, pomagają radzić sobie z lękiem.

Słowa te dobrze charakteryzują także *Echobajki* Alicji Baluch (2000) z serii *Domowe książeczki Alicji Baluch* - lektury dla bardzo młodego starszego odbiorcy. Te „domowe książeczki”, układane i rysowane „na oczekaniu” były przeznaczone dla konkretnego dziecka. Dzieci w wieku młodszym poznają historyjki, w których powinny odnajdywać siebie w roli głównego bohatera, żyjącego w świecie znanym mu z własnego, bliskiego otoczenia. W „opowiadanka” zostało wplecionych mnóstwo kulturowych „cytatów”, np. z *Powrotu taty* Mickiewicza czy baśni braci Grimm. Ten swoisty kolaż „złotych słów” jest

typowy dla dzisiejszej literatury, ale także dla dziecięcej zabawy, w której wszystko się miesza. Z tego zbioru pochodzi opowiadanie *Strachy na lachy* poświęcone problematyce stanów lękowych. Lęki u dzieci łączą się z określoną fazą rozwojową - wyłaniają się z podświadomości dziecka około czwartego roku życia, nawet wtedy, kiedy dziecka wcześniej nikt nie straszy. Bajki terapeutyczne uczą jak oswajać lęki i strachy. Strachy w baśniach objawiają się formie obrazów: groźnego wilka, czarownicy na miotle, a nawet diabła. Poprzez te literackie obrazy dzieci „oswajają” osoby, przedmioty czy sytuacje, które ten lęk wzbudzają. Drugie opowiadanie *Echobajek - Tatusiowa córeczka* jest poświęcone relacji między ojcem i córką, problemowi który korzeniami swymi sięga mitu o Edypie.

Ostatnią z polecanych książek z biblioterapeutycznej jest książka Jacka Canfielda i Marka Victora Hansena *Balsam dla dusz nauczyciela czyli opowiadania, które otworzą serca nauczycieli i ukoją ich dusze* (2003). Tym razem autorzy prezentują zbiór opowieści dla nauczycieli napisanych przez nauczycieli, pedagogów i byłych uczniów. Nauczyciel pełni rolę doradcy, mentora, przyjaciela i zastępczego rodzica. Utrzymuje dyscyplinę w klasie i łagodzi konflikty w grupie. Jest narażony na silne stresy i frustracje. Może opowiadania wybrane przez Canfielda i Hansena pomogą pedagogom w zrozumieniu zmagania, cierpienia, udreka i zwycięstwa, które stają się udziałem wychowawców. W tych opowiadaniach nauczyciel pracujący z dziećmi, ma wielki wpływ na kształtowanie osobowości swoich uczniów.

Dlaczego biblioterapia, ta metoda „pełna anegdot” odnosi pozytywny skutek? Dzieła biblioterapeutów przyczyniają się do poprawy nastroju, zmniejszenia niepokoju i napięcia emocjonalnego, odwracają też uwagę od traumatycznych sytuacji, w jakich osoby potrzebujące pomocy znajdują się. Literatura biblioterapeutyczna daje to, co człowiekowi najbardziej potrzebne - nadzieję na pokonanie trudności. Dzięki niej łatwiej zrozumieć swoje postępowanie, umotywować się do działania i dokonać zmian i uwierzyć w siebie.



