

ISSN 1425-5383

Nr 1

Refleksje

2016
Styczeń/Luty

Zachodniopomorski
Dwumiesięcznik Oświatowy

ukazuje się od 1991 roku

czasopismo bezpłatne

PROMOCJA CZYTELNICTWA

A photograph of a stack of colorful books (white, light blue, light green, yellow, orange, pink, red) next to a black tablet and a silver pen. The books are stacked vertically, and the tablet is leaning against them. The pen is lying horizontally in front of the tablet. The background is a plain, light-colored surface.



Wśród obrońców kultury czytania znajduje się Umberto Eco. Włoski teoretyk literatury i kultury uważa, że książka – podobnie jak łyżka – jest jednym z największych wynalazków ludzkości. Nie sposób bowiem znacznie zmodyfikować książkę, podobnie jak trudno wyobrazić sobie ulepszenie łyżki, która wydaje się doskonała dokładnie w takiej postaci, w jakiej ją znamy. Można jedynie dążyć do tego, żeby nowa łyżka była nieco lepsza niż jej poprzednia wersja.

Taki jest nasz cel: chcielibyśmy przyłączyć się do nurtu promocji książki, a metaforycznie rzecz ujmując, chcemy bezustannie „ulepszać łyżkę”. Nasi autorzy i autorki twierdzą zgodnie, że kultura czytania prawdopodobnie nie zaniknie, ale będzie się zmieniać, choćby pod wpływem rewolucji cyfrowej. Czytamy przecież dzisiaj dużo, choć chyba nie tak samo, jak jeszcze kilkanaście lat temu. Rzadziej sięgamy po książkę papierową, bo mamy do dyspozycji media elektroniczne i audiowizualne, nie wychodzimy po gazetę do kiosku, ale otwieramy rano ulubiony portal informacyjny, nie piszemy (i nie czytamy) długich listów, a wymieniamy między sobą lapidarne wiadomości tekstowe oraz mejle. Czytamy, ale wraz z postępem technologicznym zmieniamy nasze czytelnicze nawyki.

W związku z tymi przemianami musi się także reformować edukacja – nauczyciele nie mogą pełnić dzisiaj roli przekaźników wiedzy, ale powinni tę wiedzę, wraz z uczniami, umiejętnie wytwarzać, selekcjonować i wykorzystywać w praktyce. Bez czytania ten proces wydaje się niemożliwy. Podobnie jak trudno sobie wyobrazić jedzenie bez łyżki.

Urszula Pańska

dyrektorka Zachodniopomorskiego
Centrum Doskonalenia Nauczycieli



Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli posiada Akredytację Zachodniopomorskiego Kuratora Oświaty

AKTUALNOŚCI	4
Joanna Bierejszyk-Kubiak	
<i>Książki stąd</i>	4
Paweł Zakrzewski	
<i>Multimedialny język polski</i>	5
WYWIAD	6

Sławomir Iwasiów	
<i>„Czytanie może być modne”</i>	
Rozmowa z Lucjanem Bąbolewskim	6

Młodzi ludzie nie zawsze chcą czytać, coraz rzadziej obcują z tradycyjnymi formami kultury, nie sięgają po książki. Dlatego zapraszamy ich na różne formy upowszechniania kultury właśnie w jej tradycyjnym wymiarze.

REFLEKSJE	10
Wojciech Rusinek	
<i>Egzamin (nie)dojrzałości</i>	10

Rozróżnienie czynników wykształcenia i kapitału kulturowego pozwala także lepiej zrozumieć niektóre prawidłowości rynku czytelniczego w Polsce. Analiza danych statystycznych dotyczących poziomu czytelnictwa i wykształcenia polskiego społeczeństwa rodzi kłopotliwe pytanie: dlaczego, mimo znaczącego skoku w poziomie wykształcenia Polaków w ostatnich latach, nie zmienia się liczba osób sięgających po książki?

Barbara Popiel	
<i>Jak blogosfera zachęca do czytania</i>	14

Szczególnie motywujące do czytania okazują się wyzwania czytelnicze. Ich największa siła tkwi w dwóch charakterystycznych cechach. Pierwszą jest element zabawy; udział w wyzwaniach jest bowiem dla blogerów źródłem rozrywki – intelektualnej, a jednocześnie odnoszącej się do mniej lub bardziej obecnej u wielu ludzi chęci konkurowania.

Tomasz Umerle	
<i>Między szkołą a uniwersytetem</i>	20
Ewelina Konopczyńska-Tota	
<i>Nowoczesna biblioteka</i>	23
Janusz Korzeniowski	
<i>Wiele mądrości w niewielu słowach</i>	28
Małgorzata Narożna	
<i>Co czytać z dziećmi</i>	31
Agnieszka Mańkowska	
<i>Granice komunikacji</i>	32
Sławomir Iwasiów	
<i>Przypadki pewnego pilota</i>	36

Krzysztof Lichtblau	
<i>„Stworzył mnie Szczecin”</i>	38
Magdalena Krupińska	
<i>Przyszłość edukacji, edukacja przyszłości</i>	41

Siedemdziesięcioro siedmiorgo uczestników, dwadzieścia dwa kraje, pięć dni, czterdzieści godzin szkoleń, wymiany doświadczeń, inspiracji – to statystyka Global Smart Exemplary Education Summit. Zajęcia, trwające od rana do późnego popołudnia, miały różnorodną formę – począwszy od typowych prezentacji, poprzez dyskusje i pracę w grupach, po warsztaty. Nie zabrakło również nowoczesnych form komunikacji.

Elżbieta Łuczak	
<i>Kodowanie dla edukacji</i>	44
Agnieszka Mróz-Gonciarz, Małgorzata Żółtowska	
<i>Sztuka w szkole</i>	46
Beata Madej	
<i>Szkoła punktowana</i>	48
Gabriela Chorab	
<i>Prowokowanie interakcji</i>	50
Izabela Jasielska	
<i>Mam dysleksję!</i>	52
Anna Węc, Magdalena Juźkiewicz	
<i>Miłość do przyrody</i>	53
ENCYKLOPEDIA MATURZYSTY	56

Joanna Popławska	
<i>Szkoła reportażu</i>	56
WARTO PRZECZYTAĆ	62

Krystian Saja	
<i>Wierszowane pamiętniki</i>	62
Katarzyna Kłosowska	
<i>Przez łzy</i>	64
CIERNIE I GŁOGI	67
<i>O potrzebie biblioteki szkolnej i nauczycielskiej</i>	67
FELIETON	68

Janina Kruszyniewicz	
<i>Plastusiowy pamiętnik</i>	68
Sławomir Osiński	
<i>Trzy priorytety</i>	70
W IPN-ie	71
Mateusz Lipko	
<i>Historia z książkami w tle</i>	71
W ZCDN-ie	73
Maria Twardowska	
<i>Książka obrazami pisana</i>	73
ROZMAITOŚCI	74
Lilianna Janeczek, Mirosława Wnękowicz	
<i>Dobra energia</i>	74

Książki stąd

Siedemdziesiąt lat literatury na Pomorzu Zachodnim

Joanna Bierejszyk-Kubiak, psycholożka, literaturoznawczyni, doktorantka na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Szczecińskiego

Symposium *Literatura na Pomorzu Zachodnim w latach 1945–2015. Książki siedemdziesięciolecia* zostało zorganizowane 8 grudnia 2015 roku przez Instytut Polonistyki i Kulturoznawstwa Uniwersytetu Szczecińskiego oraz Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Jubileusz stał się między innymi okazją do podsumowania siedemdziesięcioletniej obecności polskiego życia literackiego w regionie.

W symposium udział wzięli badacze literatury, mediów oraz historii; przedsięwzięcie stanowiło nie pierwszą tego typu próbę zbilansowania najważniejszych tendencji w tym obszarze regionalnego życia kulturalnego. Jak się jednak okazuje, na temat szeroko pojętej literatury na Pomorzu Zachodnim wciąż jest jeszcze wiele do powiedzenia, a dotychczas zebrana wiedza domaga się nieustannego namysłu.

Tematyka symposiumu uporządkowana została według gatunków literackich. Wybór omawianych zagadnień był próbą wyłonienia z zasobów literatury regionu publikacji zasługujących na szczególną uwagę ze względu na ich wartość kulturotwórczą. Analizowane utwory zaprezentowane zostały w porządku chronologicznym, na tle zmieniającej się polityki kulturalnej, począwszy od czasów powojennych, aż po zjawiska najnowsze. Bogdan Balicki przypomniał postać Jana Papugi, autora reportażu o tematyce marynistycznej, zwracając uwagę na ewolucję tego gatunku publicystycznego. Paweł Wolski, którego wystąpienie poświęcone zostało literaturze dla młodzieży, dokonał rozbioru powieści bokserskiej Ryszarda Liskowackiego pod tytułem *Nokaut nie kończy walki*. Kolejnym zagadnieniem był esej literacki, zaprezentowany przez Sławomira Iwasiowa na przykładzie wpisującej się w tematykę symposiumu

publikacji *Pisarze Pomorza Zachodniego* Erazma Kuźmy i Marii Kowalewskiej. Zbiór wierszy Anny Frajllich *Łodzią jest i jest przystanią*, eksponujący wątki szczecińskie z perspektywy emigranckiej, stał się punktem odniesienia dla refleksji nad tomem poetyckim w wystąpieniu Joanny Bierejszyk-Kubiak. Piotr Krupiński zaprezentował tom krytycznoliteracki *Niepokojąca reszta* Mirosława Lalaka, osadzając twórczość krytyka w kontekście lokalnego życia literackiego. Powieść *Kfajimodo* Dariusza Bitnera była tematem wystąpienia historyka, Eryka Krasuckiego. W wypowiedzi poświęconej dramatowi, Magdalena Krause dokonała przeglądu twórców związanych ze Szczecinem, szczególną uwagę poświęcając dramaturgowi i architektowi, Krzysztofowi Biziovi. Tematem ostatniego referatu był pamiętnik, omówiony przez Jerzego Madejskiego w nawiązaniu do zapisków Romana Łyczynka – prawnika i „pioniera ziemi szczecińskiej”.

Symposium poświęcone ważnym zjawiskom literackim na Pomorzu Zachodnim po 1945 roku zbiegło się z jubileuszem trzydziestolecia Uniwersytetu Szczecińskiego oraz szczecińskiej polonistyki. Ważnym elementem spotkania była dyskusja na temat roli uniwersytetu w kształtowaniu lokalnego życia literackiego oraz redefinicji szczecińskiej tożsamości.

Multimedialny język polski

Paweł Zakrzewski, nauczyciel języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 47 im. Kornela Makuszyńskiego w Szczecinie

Długo oczekiwany II Kongres Dydaktyki Polonistycznej odbył się w dniach 18–21 listopada 2015 roku. Organizatorami przedsięwzięcia byli pracownicy Katedry Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Sesje plenarne, zorientowane wokół tematu *Edukacja polonistyczna jako zobowiązanie. Powszechność i elitarność polonistyki*, przerodziły się w debatę o kondycji edukacji szkolnej i uniwersyteckiej. Głos zabrali naukowcy, a także przedstawiciele szkół i ośrodków kształcenia nauczycieli.

Głównym wątkiem dyskusji, którą prowadziła prof. Jolanta Nocoń, była matura z języka polskiego. Uczestnicy zwrócili uwagę na niski poziom rozwoju językowego uczniów w całym procesie edukacji. Postulowano, aby zwiększyć liczbę godzin języka polskiego oraz poświęcić więcej czasu na kształcenie językowe. Podkreślano również problemy związane z czasem pracy polonistów, którzy mają znacznie więcej obowiązków niż nauczyciele innych przedmiotów, przy takim samym wymiarze pensum.

Prof. Jacek Żurek poruszył kwestię polonistycznych badań na III etapie edukacyjnym. Odniósł się do kompetencji komunikacyjno-językowych w kontekście miejsca ucznia w świecie kultury. Zaznaczył, iż narzędzia dydaktyczne powinny mieć charakter multimedialny, aby zachęcały młode pokolenie do obcowania z literaturą i kulturą polską. Sformułował zapadające w pamięć pytania i zagadnienia, dotyczące, między innymi, wykorzystywania multimediów w nauczaniu języka polskiego oraz kultury czytania wśród uczniów. Na zakończenie prof. Żurek przedstawił obszary badawcze na lata 2016–2020, wśród których znalazły się: kompetencje komunikacyjno-językowe, motywowanie do sięgania po literaturę, media elektroniczne, język polski a międzykulturowość, polonistyka a szkolnictwo zawodowe.

Kolejnym ważnym zagadnieniem było czytelnictwo wśród dzieci i młodzieży. Dr Zofia Zasacka zwróciła uwagę na motywacje czytelnicze czyli osobiste cele, wartości i opinie dotyczące procesu czytania. Prelegentka podkreślała, że każdy uczeń powinien mieć zagwaran-

owaną swobodę wypowiedzi na temat przeczytanych lektur. Powinien czuć się współuczestnikiem procesu dydaktycznego – czego przykładem może być wspólne ustalanie spisu lektur do przeczytania. Referentka postulowała także, aby nie krytykować literatury młodzieżowej, gdyż są to teksty nierzadko wartościowe, niekiedy ambitne, ale stanowiące odpowiedź na czytelnicze zapotrzebowania młodzieży.

Jednym z celów wykładu dr Anny Podemskiej-Kałuży *Między książką a iPadem* było przełamanie stereotypowego myślenia o szkole. Dziś szkoła może być i często jest mobilna – a współczesny polonista powinien czerpać z nowoczesnych technologii informacyjnych wiele korzyści.

Na konferencji nie zabrakło dra Marka Kaczmarzyka, który ze względu na treści oraz sposób prowadzenia prelekcji otrzymał owacje na stojąco. W temacie zostało postawione pytanie: *Jak badania z zakresu neurodydaktyki pomagają w modelowaniu polonistycznego procesu dydaktycznego?* Z powodu ograniczenia czasowego słuchacze odczuli niedosyt wiedzy z zakresu prezentowanego obszaru, stąd moja nadzieja na kolejne spotkanie z tym osobliwym badaczem.

Podsumowując, na kongresie spędzano czas nie tylko na obradach i panelach dyskusyjnych, ale także obcowano z kulturą. Wszyscy uczestnicy gościli bowiem w Kawiarence Literackiej oraz w Sali Kameralnej nowej siedziby Narodowej Orkiestry Symfonicznej Polskiego Radia, gdzie wysłuchali znakomitego koncertu utworów skandynawskich kompozytorów z okazji Dni Duńskich.

„Czytanie może być modne”

z Lucjanem Bąbolewskim, dyrektorem Książnicy Pomorskiej im. Stanisława Staszica w Szczecinie, rozmawia Sławomir Iwasiów

W jakich okolicznościach został Pan dyrektorem Książnicy Pomorskiej?

Moją pierwszą pracę – zaraz po studiach na kierunku historia i po odbyciu służby wojskowej – dostałem właśnie tu, w Książnicy Pomorskiej w Szczecinie. Na początku, przez kilka miesięcy, pracowałem w dziale niemcoznawczym. Potem przyszedł okres stanu wojennego, wszędzie następowały zmiany... Zaproponowano mi pracę w bibliotece IX Liceum Ogólnokształcącego w Szczecinie. Mniej więcej po roku dostałem etat nauczyciela historii i tak przepracowałem dwadzieścia lat – jako historyk, a potem wicedyrektor „Dziewiątki”.

W okresie transformacji wciąż pracowałem w liceum, a przy tym zostałem wybrany na radnego pierwszej kadencji Rady Miasta Szczecin. Byłem przewodniczącym Komisji Kultury, Edukacji, Sportu i Turystyki – nauczyłem się wtedy funkcjonowania na styku pomiędzy władzą a środowiskiem lokalnym. Jednocześnie pracowałem w szkole.

Z tego doświadczenia samorządowego narodziła się dość szybko kolejna propozycja, dotycząca objęcia stanowiska dyrektora Wydziału Kultury w Urzędzie Wojewódzkim. To był dla mnie moment zwrotny, ponieważ nabrałem przekonania – choć mogłem się oczywiście wtedy mylić – że w szkole trudno mi będzie, z punktu widzenia rozwoju zawodowego, osiągnąć więcej. Po dwudziestu latach pracy w roli nauczyciela zacząłem popadać w rutynę. Stwierdziłem zatem, że spróbuję czegoś innego, czyli kierowania Wydziałem Kultury. W ramach kompetencji i obowiązków dyrektora miałem, między innymi, nadzór nad instytucjami kultury.

Po kolejnej fali reform zadania do tej pory przypisane Urzędowi Wojewódzkiemu przejęły

Urzędy Marszałkowskie. W jakimś sensie zatem, na pewien czas, zostałem bez pracy. Osoba, która objęła moje stanowisko, zwolniła miejsce w Kuratorium Oświaty w Szczecinie. Zaproponowano mi w związku z tym pracę w kuratorium, na zasadzie wymiany, gdzie razem z kuratorem Pawłem Bartnikiem i dyrektorką Elżbietą Masojć miałem przeprowadzić reformę edukacji w regionie, zakładającą między innymi utworzenie gimnazjów.

Kiedy kończyła się reforma edukacji, dostałem propozycję pracy w samorządzie na stanowisku wiceprezydenta Szczecina. Do końca kadencji, w latach 2001–2002, zajmowałem się sprawami kultury, edukacji i zdrowia. Po kolejnych wyborach, w których wygrał Marian Jurczyk, sytuacja polityczna po raz kolejny uległa zmianie – wyborcy nas „zwolnili” z obowiązków pracy w samorządzie. W 2002 roku zacząłem pracę w CDiDN-ie – wtedy dyrektorką była Eugenia Mańkowska. Zajmowałem się przede wszystkim doskonaleniem kadry kierowniczej.

W 2004 roku, kiedy z Książnicy Pomorskiej odszedł dyrektor Stanisław Krzywicki, pojawiła się dla mnie szansa powrotu do biblioteki. Bardzo lubiłem pracę w oświacie, w szkole, w CDiDN-ie, ale po krótkim zastanowieniu zdecydowałem, że warto podjąć wyzwanie kierowania Książnicą. W ten sposób moja kariera zawodowa zatoczyła koło.

Umberto Eco stwierdził swego czasu, że bibliotekarze często przeszkadzają czytelnikom w zdobywaniu i czytaniu książek. W jaki sposób określiłby Pan „misję” bibliotekarzy?

Eco patrzy na rzeczywistość biblioteki z dwóch stron – dostrzega zarówno położenie czytelnika, jak i pracownika bibliotecznego. W wielu wypad-

kach ma rację, choć często zdarza mu się także, tak sędzę, mylić. Ja też, jako dyrektor biblioteki i czytelnik, staram się uwzględniać obie te strony pracy instytucji. Nauczyłem się tego w ciągu kilkunastu lat pracy w bibliotece. Pokory wobec pracy bibliotekarzy nabrałem, na przykład, jeżdżąc po gminnych i powiatowych bibliotekach na terenie województwa zachodniopomorskiego, które są w gruncie rzeczy głównymi ośrodkami kultury w małych miejscowościach i wsiach.

Stworzenie spójnej wizji pracy współczesnej biblioteki to niełatwe zadanie, ponieważ co biblioteka, to inna misja. Zupełnie odmienne zadania ma filia biblioteki w małej miejscowości, gdzie jest, powiedzmy, stu pięćdziesięciu mieszkańców, a co innego musi robić placówka w mieście, gdzie mieszka więcej niż sto pięćdziesiąt tysięcy osób. W małej miejscowości trzeba na przykład zaprosić czasem na ciasto i herbatę, zorganizować imieniny albo wybrać się z książką do kogoś, kto nie może wstać z łóżka. To są w sumie proste rzeczy, ale kluczowe dla funkcjonowania lokalnej społeczności.

W dużym mieście misja musi być zupełnie inna. Taka biblioteka jak Książnica Pomorska ma dwa duże obszary do zrealizowania. Z jednej strony, jest to obszar lokalny, ponieważ jesteśmy zobowiązani do zajęcia się potrzebami czytelników ze Szczecina, jak również ze szczecińskiego środowiska naukowego. Naukowcy mają oczywiście swoje zbiory w bibliotekach uniwersyteckich, ale nie wszystkie są wystarczające. Biblioteka Uniwersytetu Szczecińskiego to przecież stosunkowo młoda instytucja, która cały czas buduje swój księgozbiór, tworzy własną tradycję, stara się dogonić te „święte” miejsca na mapie polskich uczelni, jak choćby funkcjonującą od stuleci bibliotekę Uniwersytetu Jagiellońskiego. Dlatego nasza misja polega również na wspieraniu lokalnych badaczy. Natomiast z drugiej strony, oprócz zapewniania odpowiedniego poziomu usług i zbiorów środowisku lokalnemu, szczecińskiemu,

jesteśmy odpowiedzialni za nadzorowanie sieci bibliotek na terenie województwa zachodniopomorskiego – jesteśmy potrzebni, między innymi, w zakresie doskonalenia pracy bibliotekarzy, jak również pełniemy rolę pośrednika w kontaktach z instytucjami centralnymi, Biblioteką Narodową czy Ministerstwem Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Nie jest to mimo wszystko zadanie łatwe. Szczecin na mapie województwa znajduje się na jednym krańcu, więc jeśli chcę, powiedzmy, pomóc bibliotece w Białym Borze, to muszę odbyć całodzienną wyprawę.

Jaką rolę pełni Książnica w środowisku lokalnym i regionalnym?

Ważnym aspektem działalności biblioteki jest upowszechnianie kultury – zwłaszcza, mimo że to nieco górnolotnie brzmi, tej z wyższych rejestrów. Wynika to z obiektywnych przesłanek. Po prostu nie zajmujemy się kulturą *stricto* popularną, po-

nieważ to nie należy do naszych statutowych obowiązków. Natomiast ta sfera, którą staramy się efektywnie zagospodarować, to pośredniczenie między odbiorcami a twórcami literatury. Dlatego organizujemy spotkania autorskie czy warsztaty, podczas których pokazujemy, na przykład, jak czytać, interpretować i pisać poezję. Szczególnie zależy nam na integrowaniu ze środowiskiem czytelnicznym osób niedowidzących i niewidomych. Obejmujemy tę grupę szczególną opieką – dlate-

go utworzyliśmy Centrum Aktywności Kulturalnej Osób Niepełnosprawnych Wzrokowo. Działamy na zasadzie klubu, w którym niewidomi i niedowidzący mogą uczestniczyć aktywnie w życiu biblioteki, ale także spełniać się twórczo, na przykład pisząc wiersze i dzielić się nimi z innymi czytelnikami i twórcami.

Innym nieco obszarem jest praca z dziećmi i młodzieżą. Młodzi czytelnicy stoją dziś nierzadko przed pewnymi zagrożeniami współczesnego świata, związanymi głównie z rozwojem nowo-

Z pewnością nie nauczymy nikogo czytania, nie wyrobimy nawyku sięgania po książkę, ponieważ nie na tym polega nasza rola, zarezerwowana raczej dla rodziców czy nauczycieli. Natomiast promujemy modę na czytanie – czytelnicy snobizm, ale w dobrym znaczeniu tego słowa. Tworzymy miejsce atrakcyjne, otwarte, takie, w którym ma się kontakt z kulturą. Czytanie może być zatem dzisiaj modne i tę modę, przez różne działania, powinna wzmocnić biblioteka.

czesnych technologii. Młodzi ludzie nie zawsze chcą czytać, coraz rzadziej obcują z tradycyjnymi formami kultury, nie sięgają po książki. Dlatego zapraszamy ich na różne formy upowszechniania kultury właśnie w jej tradycyjnym wymiarze. Podstawową formą upowszechniania czytelnictwa są lekcje biblioteczne połączone ze zwiedzaniem biblioteki.

Poza tym działania edukacyjne, które proponujemy w ramach działalności biblioteki, spełniają ideę uczenia się przez całe życie – stąd nasza współpraca z uniwersytetem trzeciego wieku. Zarówno młodzi ludzie, jak i studenci uniwersytetu trzeciego wieku oswajają się z naszymi trzema budynkami o dość skomplikowanej strukturze, zapoznają się z zasadami funkcjonowania biblioteki, spędzają tu czas. O to także nam chodzi, to znaczy o stworzenie takiego miejsca – a Książnica w jakimś zakresie już nim jest – w którym ludzie mogą się od czasu do czasu spotkać i porozmawiać.

W tym sensie, o którym Pan mówi, biblioteka jest przede wszystkim instytucją pełniącą rozmaite funkcje społeczne: uczy, wychowuje, zbliża do siebie ludzi.

Biblioteka jest miejscem w dużej mierze neutralnym, społecznie otwartym, przyjaznym. Każdy może tutaj przyjść, nie wymagamy od nikogo kupowania biletu, nie ograniczamy swobody. Ludzie przychodzą do nas wtedy, kiedy chcą; chyba że wykładowca zada im przeczytanie jakiegoś artykułu albo książki – wówczas sprowadza ich do nas obowiązek. Czasami osoby mieszkające w mieście umawiają się w Książnicy na spotkania towarzyskie, wielu spośród naszych czytelników w ten sposób się poznało, przy półkach z książkami. Takie randki z książkami w tle. Ostatnio odbył się u nas ślub. Para, która poznała się podczas wizyt w bibliotece, właśnie tu postanowiła związać się na całe życie. To miłe.

Krótko rzecz ujmując: biblioteka to nie miejsce odosobnienia, w którym czytelnicy odcinają się od świata. Wręcz przeciwnie, ponieważ biblioteka stanowi przestrzeń otwierania się na świat.

Jak scharakteryzowałby Pan nowoczesnego czytelnika, człowieka funkcjonującego w otoczeniu cyfrowych technologii komunikacyjnych?

Nowoczesność jest przejawem młodości. To młodzi ludzie żyją, funkcjonują i spełniają się w ramach tego, co nazywamy nowoczesnością. Ja

na przykład już prawdopodobnie nigdy nie będę w stanie posługiwać się smartfonem tak dobrze, jak robią to moje dzieci. A zatem nowoczesny człowiek to ktoś, kto został wychowany w rzeczywistości zdominowanej przez internet, bezprzewodową komunikację i cyfrowe obrazy. Ci nowocześni, młodzi ludzie opanowali dostępne im technologie i potrafią wykorzystywać je w codziennym życiu.

Kiedy rozmawiam z młodzieżą, często mnie uderza, że zwracają uwagę przede wszystkim na wizualne aspekty kultury. Na wystawie chętnie oglądają obrazy, grafiki, zdjęcia, ale niekoniecznie mają ochotę czytać teksty dłuższe niż, powiedzmy, trzy zdania. To są prawdziwi „cyfrowi tubylcy”. I my – bibliotekarze, nauczyciele, wykładowcy – poddaliśmy się tej cyfrowej rzeczywistości i jej publice, która wymaga od nas zupełnie innego podejścia, zaangażowania odmiennych niż do tej pory kompetencji. Za dużo literek? Czytanie jest męczące? Nikt nie chce czytać, bo wszystkim się śpieszy? W porządku, zrobimy wystawę z obrazkami, nie ma problemu. I to jest rodzaj naszej kapitulacji, choć oczywiście trzeba zdawać sobie sprawę, że w dużej mierze my sobie sami tych nowoczesnych czytelników – coraz rzadziej sięgających po książki – skonstruowaliśmy.

Można oczywiście na ten problem spojrzeć z innej strony – w bibliotece wypełniamy rodzaj misji wobec tych młodych czytelników i ich, takich czy innych, oczekiwań. Staramy się zapewnić im to, czego akurat w tych nowoczesnych czasach potrzebują, pamiętając, że są przyzwyczajeni do dużego wyboru, którego my kiedyś nie mieliśmy.

Czy w związku z rozwojem technologii informacyjnej powinniśmy spodziewać się radykalnych zmian kultury czytania?

Wbrew pozorom przepaść pomiędzy pokoleniami nie jest aż tak duża, jak mogłoby się wydawać – aż tak bardzo się nie różnimy, zmieniają się jedynie technologiczne rekwizyty. Książki i czasopisma przetrwają, choć niekoniecznie w tej tradycyjnej, papierowej formie, którą dobrze znamy i do której się przyzwyczailiśmy. Zmienił się przecież nośnik, choć trzeba pamiętać, że czytniki e-booków coraz lepiej naśladują papier.

Natomiast chyba zawsze będą istniały takie miejsca jak biblioteki, ponieważ gdzieś ten dorobek ludzkości musi być przechowywany. Gdyby

okazało się nagle, że na świecie brakuje prądu, to tradycyjnie wydrukowane książki i czasopisma będą jedynym źródłem wiedzy. Nie jest to wyłącznie fantastycznonaukowa wizja apokalipsy, ale także realny problem, przede wszystkim w tych bibliotekach, gdzie prowadzone są jedynie katalogi elektroniczne. W razie braku prądu nie ma w nich dostępu do zbiorów. Mieliśmy taki przypadek w Szczecinie, kiedy przez całą dobę w mieście nie było prądu, pamiętny „szczeciński blackout”. My jesteśmy przygotowani na taką sytuację, ponieważ oprócz elektronicznego prowadzimy także tradycyjny katalog. W momencie, kiedy wysiada elektronika, nie ma dostępu do internetu, tracimy możliwość komunikacji i dostęp do wiedzy – to realne niebezpieczeństwo.

W gruncie rzeczy to, co zostało wydrukowane, ma pewną wyższość nad tym, co funkcjonuje tylko w wersji cyfrowej. Druk tradycyjny odznacza się innym poziomem trwałości. Dużo łatwiej zniszczyć zapis cyfrowy niż spalić miliony egzemplarzy wydrukowanej książki.

W jaki sposób Książnica promuje czytelnictwo?

Wydaje mi się, że promowanie czytelnictwa powinno polegać na wzmacnianiu nawyków czytelnictwa – to na pewno możemy robić i robimy. Z pewnością nie nauczymy nikogo czytania, nie wyrobimy nawyku sięgania po książkę, ponieważ nie na tym polega nasza rola, zarezerwowana raczej dla rodziców czy nauczycieli. Natomiast promujemy modę na czytanie – czytelnictwo snobizm, ale w dobrym znaczeniu tego słowa. Tworzymy miejsce atrakcyjne, otwarte, takie, w którym ma się kontakt z kulturą. Czytanie może być zatem dzisiaj modne i tę modę, przez różne działania, powinna wzmacniać biblioteka. W jaki sposób? Na pewno nie można nakazywać i zniechęcać. Niestety, te dwie rzeczy często robi tradycyjna szkoła, to znaczy, po pierwsze, zadaje lektury, a po drugie – zadaje lektury, których nie da się

czytać. Dzisiaj takie podejście ulega zmianie, spotykam się z wieloma nauczycielami potrafiącymi zaszczerpić w uczniach pasję do czytania i książek.

Czy przyłączacie się do ministerialnych programów promocji czytelnictwa?

Książnica podlega Ministerstwu Kultury i Dziedzictwa Narodowego, które w październiku 2015 roku ogłosiło szczegóły „Narodowego Programu Rozwoju Czytelnictwa” na kolejne lata. Program ma zapewnione bardzo dobre finansowanie i objęcie nie tylko biblioteki publiczne, takie jak nasza, ale także – w porozumieniu z Ministerstwem Edukacji Narodowej – biblioteki szkolne. A zatem również szkoły zyskują na tym programie, ponieważ będą mogły samodzielnie dysponować środkami na zakup książek do swoich bibliotek.

Do tej pory było inaczej, ponieważ zamówienia na zakup książek i czasopism dla bibliotek szkolnych musiały być realizowane w porozumieniu z bibliotekami publicznymi. Było to, dla obu stron, nieco kłopotliwe, z uwagi na konieczność częstych kontaktów między pracownikami bibliotek szkolnych i publicznych w celu weryfikacji zamówień. Teraz sytuacja ulegnie zmianie, i to dyrektor szkoły będzie mógł decydować, na co przeznaczyć pieniądze, jakie wydawnictwa kupić do biblioteki. Zatem tego rodzaju wsparcie ministerialne jest nie bez znaczenia dla kondycji czytelnictwa w Polsce, opartej w dużej mierze na edukacji.

Jaka, Pana zdaniem, będzie przyszłość książek?

Trudno mi sobie wyobrazić, że ich zabraknie. Niemożliwy jest bowiem świat, w którym myśl ludzka nie byłaby przekazywana – w takiej czy innej formie – kolejnym pokoleniom. Gdybyśmy wykluczyli całą dotychczasową naukę, niechby i przez zniszczenie wszystkich książek, to znana nam cywilizacja przestałaby istnieć.

Dziękuję za rozmowę.

SI

Egzamin (nie)dojrzałości

Kapitał kulturowy i polska szkoła

Wojciech Rusinek, doktor, literaturoznawca, krytyk literatury, nauczyciel języka polskiego w II Liceum Ogólnokształcącym im. Marii Konopnickiej w Katowicach, redaktor dwutygodnika kulturalnego „artPapier”

Podstawowy kłopot z dzisiejszymi preferencjami czytelniczymi uczniów, który dostrzegam także we własnej praktyce nauczycielskiej, tkwi w niechęci młodzieży szkolnej do kulturowej dojrzałości. Nauczyciele poloniści wiedzą, co mam na myśli – nieraz bardzo trudno wytłumaczyć maturzystom, że chwalenie się miłością do książek o Harrym Potterze czy młodzieżowych, amerykańskich romansów w wieku lat dziewiętnastu zdecydowanie nie świadczy o byciu dojrzałym, krytycznym czytelnikiem.

Kapitał kulturowy

W refleksji nad zjawiskami tak zwanej kultury czytania kluczowe wydaje mi się rozróżnienie dwóch obszarów kompetencyjnych – wykształcenia i kapitału kulturowego. W niedawno wydanym tomie esejów *Co Bóg zrobił szympansom?* Jerzy Sosnowski uznał tę opozycję za fundament jednego z trzech podstawowych procesów cywilizacyjnych zachodzących od początku modernizmu: „Ostatnie sto pięćdziesiąt lat to czas wielu równoległych przemian, z których w tym miejscu wypada przypomnieć (...) objęcie edukacją całych społeczeństw (mowa o euroamerykańskim kręgu cywilizacyjnym), czemu jednak nie towarzyszy równy dostęp do tzw. kapitału kulturowego, umożliwiającego rozumienie utworów artystycznych”¹. Świadomość tej różnicy pomaga dostrzec, jak wiele działań związanych z promocją czytelnictwa w szkole czy pogłębianiem kompetencji humanistycznych uczniów pozostaje poza możliwością precyzyjnej ewaluacji. Na to, co za socjologiem kultury Pierrem Bourdieu określa się pojęciem kapitału kulturowego, składa się wszak dużo więcej, niż

tylko mierzalne kryteria wykształcenia, pochodzenia społecznego czy osiągniętej po zakończeniu nauki pozycji zawodowej. Jak bowiem badać, weryfikować ilościowo, w końcu także planować w edukacji procesy takie jak pogłębienie smaku estetycznego czy żywej znajomości dziedzictwa kulturowego?

Pytanie to dotyka problemu, z którym muszą się zmierzyć i – jak wnioskuję z niezliczonych rozmów – z którym na co dzień mierzą się nauczyciele poloniści: nasza rola w edukacji kulturowej jest obecnie mocno nieokreślona. Czy mamy przede wszystkim pomagać uczniom w nabywaniu konkretnych, praktycznych kompetencji językowych i kulturowych (czynnik wykształcenia), czy też wspomagać ich rozwój intelektualny w duchu humanistycznego namysłu nad miejscem w świecie, do czego pretekstem ma być odbiór dzieł kultury (to już zdecydowanie pole kapitału kulturowego)? To pierwsze podejście rozpoznajemy jako bliskie promowanemu dziś w Polsce modelowi kształcenia, drugie – wydaje się osadzone w tradycyjnie inteligentnym paradygmacie edukacji humanistycznej.

Bez zmian

Rozróżnienie czynników wykształcenia i kapitału kulturowego pozwala także lepiej zrozumieć niektóre prawidłowości rynku czytelniczego w Polsce. Analiza danych statystycznych dotyczących poziomu czytelnictwa i wykształcenia polskiego społeczeństwa rodzi kłopotliwe pytanie: dlaczego, mimo znaczącego skoku w poziomie wykształcenia Polaków w ostatnich latach, nie zmienia się liczba osób sięgających po książki? Niemal dekadę temu Przemysław Czapliński pisał w *Powrocie centrali*, rozprawie analizującej sytuację polskiej literatury w warunkach gospodarki rynkowej: „Tymczasem jedną z najciekawszych zagadek polskiego powojennego życia kulturalnego jest odsetek czytających – odsetek, który nie uległ zmianom przez pół wieku!”². Według Czaplińskiego „odsetek czytelników odsyła do sprawy wielokrotnie ważniejszej, a mianowicie do podziału na »uczestniczących« i »nie uczestniczących w kulturze«. I właśnie ten podział – jeden z najtrwalszych – nie uległ zmianie przez cały okres powojenny”³. Jak to możliwe? Odpowiedź Czaplińskiego jest prosta, znajduje zresztą potwierdzenie także w najnowszych badaniach Biblioteki Narodowej sprawdzających zaangażowanie lekturowe Polaków⁴: czytamy przede wszystkim dlatego, że dojrzewialiśmy w domach, w których się czyta, „»czytanie po polsku« jest nieprzełomne, nieekspansywne. Pogłębia się wśród tych, którzy już czytają i nie przenosi się na innych”⁵. Podobnie ujmują to autorzy tegorocznego raportu: „Zapytaliśmy badanych, jak często czytają członkowie ich rodziny (...) 58% badanych opisało członków swojej rodziny jako raczej nieczytających – to dokładnie tyle, ile na pytanie o to, czy w ciągu ostatniego roku czytało książki, odpowiedziało negatywnie. Okazało się również, że regularni czytelnicy książek w rodzinie mają przeważnie regularnych czytelników, zaś osoby nieczytające – w 84% dzielą ten nawyk ze swoimi najbliższymi. Czytamy bądź nie czytamy zazwyczaj całą rodziną”⁶.

Analiza danych statystycznych dotyczących poziomu czytelnictwa i wykształcenia polskiego społeczeństwa rodzi kłopotliwe pytanie: dlaczego, mimo znaczącego skoku w poziomie wykształcenia Polaków w ostatnich latach, od pół wieku nie zmienia się liczba osób sięgających po książki?

Wrócić musimy zatem do pytania o rolę nauczycieli w procesie edukacji kulturowej. Autorzy raportu piszą zdecydowanie i właściwie nie ma powodu, by się z nimi nie zgodzić: „Instytucje edukacyjne bowiem nie tylko muszą rozwijać kompetencje czytelnicze i egzekwować lekturę obowiązkowych pozycji, ale spodziewamy się od nich również – że rozbudzą w nas zainteresowanie kulturą (także literacką). O ile z pierwszego zadania wywiązują się wcale dobrze (o czym świadczą choćby wyniki testów PISA), o tyle w drugim przypadku – radzą sobie słabiej. Dowodzi tego rosnący od lat 90. odsetek nieczytających książek absolwentów szkół średnich i uniwersytetów”⁷. Jeśli między analizą kultury czytania przeprowadzoną przez Czaplińskiego (opartą o dane z lat 2001–2005) a wnioskami za rok 2014 nie dostrzegamy różnic, to znaczy, że rzeczywiście polska szkoła – jako ta instytucja, która w dużym stopniu winna kształtować kompetencje lekturowe w tych środowiskach, które nie dziedziczą wysokiego kapitału kulturowego od pokolenia rodziców – w ostatnich dekadach nie spełniła swojego zadania.

Krajobraz literacki polskiej szkoły

Skoro jako nauczyciele nie mamy (oczywiście mam świadomość, jak dużego uogólnienia dokonuję) znaczącego wpływu na wybory estetyczne naszych słuchaczy, zobaczmy zatem, co – jeśli nie etos inteligencki (jak zwykliśmy tradycyjnie nazywać to, co kryje się pod pojęciem kapitału kulturowego) – kształtuje gust i oczekiwania uczniów polskich szkół średnich. Między styczniem a marcem 2015 roku odbyły się bezprecedensowe Ogólnopolskie Wybory Książek⁸ zorganizowane przez czasopismo „Biblioteka w szkole” pod patronatem Ministerstwa Edukacji Narodowej, których celem było odkrycie, co naprawdę czytają polscy uczniowie. Bibliotekarze szkolni zebrali w tym czasie głosy niemal 450 tysięcy uczniów ze wszystkich typów szkół! Ten imponujący wynik (przy frekwencji 67%) pozwala nam spojrzeć na typy młodych odbiorców jako na dość wiarygodne dane dotyczące ich preferencji

lekturowych. Skupię się – z powodów zawodowych – na liście ulubionych książek uczniów szkół ponadgimnazjalnych⁹.

Wnioski nie są, niestety, budujące. Pierwsze dwadzieścia dwie (!) pozycje zajmują książki, których popularność jest wtórna wobec sukcesu opartych na nich ekranizacji (może poza jednym, dwoma wyjątkami).

50 twarzy Greya, *Gwiazd naszych wina*, *Igrzyska śmierci*, *Pieśń lodu i ognia*, *Zmierzch...* – zgoda, pojawienie się tych powieści i cykli powieści poprzedziło realizacje filmowe, ale ich polska recepcja miała właśnie odwrotny kierunek. Czytanie tych – podkreślę – najpopularniejszych wśród polskiej młodzieży książek jest zatem tylko dodatkiem do odbioru kasowych produkcji kinowych lub gier (przypadek *Sagi o Wiedźminie* Andrzeja Sapkowskiego). Literatura najwyższej straciła zdolność przyciągania sama

w sobie i pozostała atrakcyjna jedynie w tych przypadkach, gdy towarzyszą jej spektakularne wydarzenia z innych, bardziej widowiskowych dziedzin kultury.

Po drugie – zaskakiwać może niedojrzałość uczniowskich wyborów. Nie chodzi mi bynajmniej o to, że uczniowie polskich szkół średnich wybierają literaturę popularną – w młodszych latach liceum ja także wolałem zdecydowanie prozę *science fiction* niż wysokoartystyczne powieści obyczajowe. Rzecz w tym, że uczniowie, którzy w ciągu niecałych trzech, czterech lat od rozpoczęcia nauki w szkole ponadgimnazjalnej zdają egzamin nazywany nadal „egzaminem dojrzałości”, preferują ciągle czytanie literatury dziecięcej (*Harry Potter*, *Hobbit*) lub młodzieżowej (*Gwiazd naszych wina*, *Zmierzch*, *Zostań, jeśli kochasz* itp.), rzadko kiedy na listę trafia literatura popularna przeznaczona dla odbiorcy dorosłego. Tak jakby polscy uczniowie zatrzymywali się w potrzebach lekturowych na etapie gimnazjalnym.

Zaskakuje niedojrzałość uczniowskich wyborów. Nie chodzi bynajmniej o to, że uczniowie polskich szkół ponadgimnazjalnych wybierają literaturę popularną. Rzecz w tym, że uczniowie, zdając egzamin nazywany nadal „egzaminem dojrzałości”, preferują ciągle czytanie literatury dziecięcej lub młodzieżowej, rzadko kiedy na listę trafia literatura popularna przeznaczona dla odbiorcy dorosłego. Tak jakby polscy uczniowie zatrzymywali się w potrzebach lekturowych na etapie gimnazjalnym.

Po trzecie – zastanawiające jest dla mnie to, że w pierwszych dziesiątkach wskazywanych tytułów brakuje inicjacyjnej literatury buntu, pokazującej bohaterów szukających swojej drogi życiowej w gwałtownych starciach z normami społecznymi. Nie znajdziemy na tej liście poetów wyklętych, kontrkultury, nie licząc pozycji o nieprzemijającej popularności – czyli *Pamiętnika narkomanki* i *My, dzieci z dworca Zoo*. Brak tego typu dzieł skorelowany jest chyba z zupełnie bezkrytycznym podporządkowaniem wyborów czytelniczych głównie nurtowym produkcjom filmowym (w plebiscycie zwycięstwo przypadło... *50 twarząm Greya*). Ale czy nie właśnie wtedy, między szesnastym a dwudziestym rokiem życia, powinien przypadać okres ideowego sprzeciwu wobec rzeczywistości? Najwyraźniej sprzeciw ten skanalizowany został w eskapistyczne marzenie o przygodzie rycerskiej (proza Tolkiena)

lub o ucieczce w nieznanne z wampirem.

Po czwarte – pierwszą na liście wysokoartystyczną, negatunkową prozą, która przeznaczona jest dla odbiorcy dorosłego i której popularność nie jest pochodną sukcesów gier czy filmów, jest... *Lalka* Bolesława Prusa (23 miejsce). Trudno wszak uznać za satysfakcjonujący wybór szkolnej lektury, wybór, który ma – jak przypuszczam – raczej inercyjny charakter.

Podstawowy kłopot z dzisiejszymi preferencjami czytelniczymi uczniów, który dostrzegam także we własnej praktyce nauczycielskiej, a który ujawnia analizowane tu zestawienie, tkwi zatem w niechęci młodzieży szkolnej do kulturowej dojrzałości. Nauczyciele poloniści wiedzą, o czym mówię – nieraz bardzo trudno wytłumaczyć maturzystom, że chwalenie się miłością do książek o Harrym Potterze czy młodzieżowych, amerykańskich romansów w wieku lat dziewiętnastu zdecydowanie nie świadczy o byciu dojrzałym, krytycznym czytelnikiem...

Gdzie tkwi problem?

Wróćmy na koniec do postulatu zapisanego w raporcie Biblioteki Narodowej. W istocie Ogólnopolskie Wybory Książek potwierdzają rozpoznania autorów sprawozdania – jeśli wierzyć obu tym zestawom danych, uczniów polskich szkół ponadgimnazjalnych podchodzących do egzaminu maturalnego, cechuje niska kompetencja kulturowa, bezkrytyczność wobec rynku i silne zanurzenie w modelu lektury naiwnej, typowej dla okresu dzieciństwa czy wczesnej młodości, oraz brak potrzeb podejmowania wyzwań poznawczych. Wniosek jest dla nas – nauczycieli polskich szkół – zdecydowanie pesymistyczny: nie potrafimy przeprowadzić uczniów od gimnazjalnego do dorosłego odbioru kultury współczesnej, często wymagającej czy kontrowersyjnej, angażującej intelektualnie.

Gdzie tkwi problem? Z oczywistych względów nie pokuszę się o wskazanie konkretnego źródła. By naświetlić pełny obraz sytuacji kulturowej uczniów szkół ponadgimnazjalnych, trzeba by pewnie spojrzeć na klasową ewolucję polskiego społeczeństwa po roku 1945 (jak zrobili to chociażby Andrzej Leder w *Przeźnionej rewolucji* czy Ryszard Legutko w *Eseju o duszy polskiej*), zbadać aktualne mechanizmy rynkowe, przemiany w sferze wartości w najmłodszych pokoleniach itp. Chciałbym jednak podsunąć jeden trop, częściowo wyjaśniający, być może, dlaczego polska szkoła okazuje się dzisiaj¹⁰ zupełnie bezradna, gdy chodzi o kształtowanie dojrzałego odbioru wartościowych dzieł.

Niezależnie od naszych – nauczycielskich – ambicji dotyczących kształtu lekcji, zobowiązani jesteśmy do wypełniania zaleceń *Podstawy programowej* i przygotowania uczniów do odpowiednio sprofilowanego egzaminu maturalnego. W zapisach *Podstawy* czytamy co prawda, że zadaniem nauczyciela na IV etapie edukacyjnym jest m.in. „stymulowanie i rozwijanie zainteresowań humanistycznych ucznia” czy „inspirowanie refleksji o szczególnie istotnych problemach świata, człowieka, cywilizacji, kultury”, jednak kluczowe dla charakteru współczesnej edukacji polonistycznej wydają się ogólne założenia wyłożone w *Koncepcji podstawy programowej z języka polskiego* opracowanej przez prof. Sławomira Jacka Żurka. I tak w punkcie wyjścia czytamy, że „Prezentowana podstawa programowa kształcenia ogólnego napisana

jest w języku wymagań. Oznacza to, że za swój główny cel stawia jednoznaczne wskazanie umiejętności, które uczeń ma posiadać i treści nauczania, jakie powinien opanować na zakończenie danego etapu kształcenia”¹¹. Dalsze partie koncepcji również wyraźnie wskazują, że celem dydaktyki polonistycznej jest kształcenie w zakresie konkretnych, mierzalnych umiejętności interpretacyjnych i tekstotwórczych, przy czym nauczyciel zobowiązany jest do uwzględnienia, że dzisiejszy uczeń żyje w świecie, w którym literatura przestała odgrywać prymarne miejsce wśród dziedzin kultury i powinien zrezygnować z nadmiernych wymagań w tym zakresie. Tylko na marginesie pojawiają się w tych założeniach elementy, które uznalibyśmy za zorientowane na kształcenie humanistycznego kapitału kulturowego.

Owszem, można uznać, że *Podstawa programowa* stanowi tylko ramę wymagań, którą wypełnić można twórczą i zarażającą pasją czytania pracą nauczyciela. Tak, można. Ostatecznie jednak każdy polski maturzysta zobowiązany jest – mając dziesięćnaście lat – do napisania rozprawki¹². Jeśli więc egzamin maturalny wymaga od ucznia wpisania się w formę schematyczną i poznaną już na etapie gimnazjalnym (gdy ma lat 13!), w której można otrzymać całkiem wysoką ocenę za przytoczenie kilku banalnych argumentów, to doprawdy – po co komu złożona refleksja o świecie, której punktem wyjścia ma być trudny i stawiający wyzwania tekst?

Przypisy

¹ J. Sosnowski, *Co Bóg zrobił szympansom?*, Warszawa 2015, s. 232.

² P. Czapliński, *Powrót centrali. Literatura w nowej rzeczywistości*, Kraków 2007, s. 78.

³ Ibidem, s. 79.

⁴ I. Koryś, D. Michalak, R. Chymkowski, *Stan czytelnictwa w Polsce w 2014 roku*, www.bn.org.pl, data dostępu: 29.11.2015.

⁵ P. Czapliński, *Powrót centrali*, op. cit., s. 80.

⁶ I. Koryś, D. Michalak, R. Chymkowski, *Stan czytelnictwa w Polsce w 2014 roku*, op. cit., s. 50.

⁷ Ibidem, s. 57.

⁸ www.wyboryksiazek.pl, data dostępu: 29.11.2015.

⁹ <http://media.wix.com>, data dostępu: 29.11.2015.

¹⁰ Mam świadomość, że analizowane tu procesy obecne były w polskiej edukacji także w latach, gdy obowiązywały wcześniejsze formuły programów i egzaminów, co jedna potwierdza, jak ważny jest ogólny namysł nad koncepcją edukacji kulturowej, kwestiami kanonu, proporcji między poznawaną w ramach lekcji języka polskiego literaturą dawniejszą i współczesną itp.

¹¹ S.J. Żurek, *Koncepcja podstawy programowej z języka polskiego*, men.gov.pl, data dostępu: 29.11.2015.

¹² Wybór drugiej formuły pisemnej pracy maturalnej – czyli interpretacji tekstu poetyckiego – to wyzwanie podejmowane przez nielicznych abiturientów.

Jak blogosfera zachęca do czytania

Promocja literatury w internecie

Barbara Popiel, doktor nauk humanistycznych, literaturoznawczyni, sekretarz literacka Teatru Lalek „Pleciuga”, wykładowczyni w Wyższej Szkole Humanistycznej TWP w Szczecinie

Na początku konieczne jest wyjaśnienie świadomie użytego dwuznacznego sformułowania „literatura w internecie”. Chcąc bowiem przyjrzeć się promocji czytelnictwa stosowanej przez blogerów, muszę wziąć pod uwagę oba znaczenia tego określenia. „Literaturą w internecie” będzie zatem ta twórczość literacka, którą publikują rozmaite wydawnictwa, ale która ukazuje się drukiem, w świecie „realnym”, czyli pozawirtualnym (a w internecie jest omawiana). Jednocześnie jednak „literaturą w internecie” będzie ta twórczość literacka, która właśnie w internecie powstaje, jest publikowana na blogach, stronach, forach (wyłącznie lub, w Polsce jeszcze dość rzadko, prymarnie).

Od razu też przyznam, że szczególnie interesuje mnie ten drugi przypadek, po części dlatego, że pokazuje, jak mechanizmy stosowane przez wydawniczy marketing i reklamę potrafi przejąć blogosfera, po części zaś – ponieważ pozwala dostrzec nowe, niekiedy wręcz nowatorskie metody, których twórcami są blogerzy.

W niniejszym szkicu skupię się zatem na promocji czytelnictwa wyłącznie w przestrzeni blogowej, z pominięciem stron wydawnictw, księgarni internetowych i forów czytelniczych, ze względu na głęboko zindywidualizowany, bardzo osobisty, a jednocześnie niekiedy fascynująco „zinstytucjonalizowany”, czy raczej będący w nieprzerwanym *in statu nascendi* instytucjonalizowania się, charakter blogów zajmujących się w jakiś sposób literaturą i czytelnictwem.

W ramach zakończenia tego krótkiego wprowadzenia i przejścia do meritum pozwolę sobie zwięźle przedstawić spostrzeżenia, które stały się

załączkiem niniejszego tekstu: po pierwsze, duża grupa blogerów czyta i chce czytać; po drugie, mówi o tym i chce mówić; po trzecie, zachęca i chce zachęcać innych do czytania; a po czwarte – znajduje własne sposoby na promowanie, ocenianie, krytykowanie i naprawianie tej części literatury, której miejscem narodzin jest sieć. Te właśnie cztery kwestie stanowią powód, dla którego warto przyjrzeć się czytelnictwu w przestrzeni blogowej.

Blogi, listy i wyzwania czytelnicze

Blogosfera czytelnicza w swym zakresie działań znacznie wykracza poza samo recenzowanie książek; zresztą wielu blogerów do recenzji jako gatunku podchodzi dość swobodnie i wybiera raczej formę różnorodnych „impresji czytelniczych”, zapisu wrażeń, skojarzeń, emocji, niż recenzji *sensu stricto*. Inna sprawa, na którą też należy zwrócić uwagę: gdy już natrafimy na coś bardziej zbliżonego do „typowej recenzji”, okazu-

je się mieć ona mniej lub bardziej szkolną formę. Wykorzystują ją raczej młodszy wiekiem blogerzy; ci starsi, bardziej czytani, z trochę już wyrobionym warsztatem mówienia o książkach oraz skupieni na oddaniu swojego „ja czytelniczego” niż opisanie, „o czym jest książka”, wybierają metody wypowiedzi, które można by roboczo określić jako czytelnicze *silva rerum*.

Właśnie ten czytelniczy „las rzeczy” dobrze oddaje charakter wielu blogów z kategorii „o książkach”. Pojawia się zatem zapis wrażeń i refleksji z lektury, wspomnień tytułów już przeczytanych, rozbudowane i lapidarne oceny, wciąganie do własnego wywodu informacji na temat autorów, epok, tekstów, prądów, innych artykułów, innych opinii – a obok tego dyskusja z innymi blogerami, zestawy list (książki do przeczytania w tym roku, w ciągu najbliższych dziesięciu lat, sto książek, które trzeba w życiu przeczytać, książki przeczytane, książki kupione, książki do kupienia, książki lubiane i nie lubiane, książki na złą pogodę i książki czekające od roku na skończenie) oraz wyzwania czytelnicze. O wyzwaniach czytelniczych pisałam już swego czasu w „Refleksjach”¹, przypomnę więc tylko pokrótce: to jedna z ulubionych zabaw blogerów miłośników książek, polegająca na tym, że w danym okresie czyta się określoną – lub też dowolną – liczbę książek, które spełniają jakies warunki. Warunki są różnorodne, jak choćby: książki, które się kupiło najpóźniej w roku poprzedzającym wyzwanie², książki w oryginale³, książki polskich autorów⁴, książki autorów zaczynających się na konkretną literę alfabetu⁵.

Same opisy wrażeń z przeczytanych już lektur działają zachęcająco i stają się dla innych blogerów bodźcem do sięgnięcia po określony tytuł. Odnoszę jednak wrażenie, że jednak jeszcze silniej jako metoda promująca czytelnictwo działają blogowe listy i wyzwania.

Listy są nieraz traktowane jako swoista pomoc w uzupełnianiu luk czytelniczych (szczególnie gdy mamy do czynienia ze spisem w rodzaju „sto książek, które każdy powinien przeczytać”). Jednocześnie stanowią formę kontroli nad własnym czytaniem, jego upamiętnienie (z listami przeczytanych książek łatwiej przypomnieć sobie, czy czytało się daną pozycję), propozycję dla innych (blogerzy lubią przeglądać nawzajem swoje listy czytelnicze i wynajdywać na nich coś intere-

sującego), formę możliwej wspólnej przestrzeni (miło jest znaleźć na cudzej liście swoich ulubionych autorów czy tytuły, od razu ma się wrażenie, że dany bloger to nasza czytelnicza bratnia dusza), a nawet okazję do pochwalenia się (prze czytany albo zakupiony pozycjami).

Szczególnie jednak motywujące do czytania okazują się wyzwania czytelnicze. Ich największa siła tkwi w dwóch charakterystycznych cechach. Pierwszą jest element zabawy; udział w wyzwaniach jest bowiem dla blogerów źródłem rozrywki – intelektualnej, a jednocześnie odnoszącej się do mniej lub bardziej obecnej u wielu ludzi chęci konkurowania. Fakt, że w większości wyzwań konkuruje się jedynie z samym sobą, z własną gotowością sięgnięcia po coś nowego, innego, może nawet nie lubianego, spróbowania sił w zmierzeniu się z danym autorem, gatunkiem, prowadzeniem narracji – to wszystko prowadzi w sposób nieunikniony (i zarazem przyjemny) do poszerzania czytelniczych horyzontów. Druga cecha to właśnie owo zmuszanie do przekroczenia własnych, teoretycznie już ustalonych, gustów, zwyczajów i przyzwyczajzeń, wyjścia poza zestaw ulubionych autorów, gatunków i epok, czasem nawet pomęczenie się z lekturą czegoś, czego jeszcze do niedawna nawet by się z półki bibliotecznej nie zdjęło. Oczywiście nie owocuje to każdorazowo natychmiastową zmianą gustów i pokochaniem z całego serca ignorowanych dotąd książek czy pisarzy. Nieraz wyzwanie w ogóle nie zmienia nastawienia do „przymusowych” lektur. Mimo wszystko jednak udział w wyzwaniu pozostawia po sobie choćby tę gotowość podjęcia czytelniczego ryzyka i dania szansy „nieciekawej” książce, otwartość na zapoznanie się od czasu do czasu z czymś zupełnie innym lub nieznanym, a choćby i zwykłą świadomością istnienia innych nurtów, stylów, tematów, które nawet jeśli nie interesują nas, to mogą interesować innych ludzi. (W kontekście obecnych przemian politycznych zaryzykowałabym wręcz tezę: wyzwania czytelnicze są swoistą lekcją poszanowania cudzej odmienności czytelniczej. Z umiejętności poszanowania cudzej odmienności czytelniczej wyłania się zaś przynajmniej szansa na umiejętność poszanowania cudzej odmienności w ogóle. Zresztą nie tylko wyzwania, ale w ogóle cały proces czytania jest potężną lekcją poszanowania ludzkiej odmien-

ności. Przy takim spojrzeniu na czytelnictwo od razu można z łatwością i wielką przykrością stwierdzić, którzy z naszych polityków dawno nie mieli książki w ręku).

Blogerzy zatem bawią się procesem czytania; wydaje się przy tym, że w wielu wypadkach są raczej nieświadomi tego, że swoimi zabawami włączają się w proces promocji czytelnictwa. Pisanie recenzji czy opisywanie wrażeń po lekturze bardziej kojarzy się właśnie z takim zachęcaniem do czytania; listy i wyzwania to taka wesoła gra z czytaniem... w czytaniu. Gra prywatna, prowadzona w szerszym lub węższym gronie, czasem bardziej, czasem mniej poważna, skierowana zwykle do „takich jak my”, czyli blogerów, którzy też lubią czytać. Być może to ostatnie jest jedyną słabością list i wyzwań – trafiają one głównie do ludzi, którzy i tak już czytają, więc zmieniają zwykle nie sytuację „nie czytałam – teraz czytam”, ile sytuację „nie czytałam danego autora/gatunku – a teraz czytam”. Nie jest jednak wykluczone, że w niektórych wypadkach listy i wyzwania mogą zainspirować również blogerów nieczytających (lub czytających mało i rzadko) do sięgnięcia po jedną książkę, drugą, trzecią... W ogólnym zaś rozrachunku blogowej, szczególnie zaś listowo-wyzwaniowej promocji czytelnictwa nie można odmówić zalet. Mimo że ma ona raczej ograniczony zasięg, w jakiś sposób zachęca do czytania i nie tylko podtrzymuje zwyczaj sięgania po książkę, lecz również skłania do wybrania czasem czegoś innego niż to, co czyta się zazwyczaj.

Literacka twórczość internetowa

Autorzy publikowanych w internecie powieści, opowiadań czy poezji od dawna (chciałoby się powiedzieć: od zawsze) walczą o przyciągnięcie, zainteresowanie i zatrzymanie uwagi internetowego czytelnika; zmagają się zatem, na swój sposób i w swojej specyficznej przestrzeni, z tym samym problemem i wyzwaniem, przed jakim stają autorzy, których utwory wydawane są drukiem. Ponieważ jednak nie mają możliwości korzystania z typowych dla wydawnictw usług marketingowo-reklamowych, muszą radzić sobie na własną rękę. W tym celu blogi sięgają po „katalogi” i „oceniałnie”, a po blogi sięgają „analityczni”.

Katalogi blogów okazują się dobrym i pomocnym rozwiązaniem zarówno dla pisarzy internetowych, jak i dla internetowych czytelników. Naj-

prościej rzecz ujmując, katalog blogów to blog, na którym znajdują się adresy innych stron. Jest to jednak rzeczywiście tylko uproszczenie, które zaledwie w niewielkim stopniu oddaje istotę całego zjawiska.

Katalogi blogów stały się bowiem swoistą instytucją blogosfery; zbliżyły się tym samym do statusu, jaki w tej przestrzeni świata wirtualnego uzyskały oceniałnie i analityczni (do których powrócę później). Większość katalogów jest zbudowana i funkcjonuje dość podobnie. Podstawę stanowi spis wszystkich adresów, podzielonych wedle kategorii (w przypadku katalogów gromadzących wyłącznie blogi literackie mogą to być takie kategorie, jak: obyczajowe, psychologiczne, zbiory opowiadań, kryminały, fantasy, fanfiction – tu często z podkategoriami wskazującymi, jakiego fandomu⁶ dany fanfik dotyczy; w przypadku katalogów zbierających adresy wszystkich blogów pojawiają się też inne kategorie, na przykład: pamiętniki, graficzne, felietony, lifestyle). W mniej albo bardziej regularnych odstępach na stronie głównej pojawiają się posty z informacjami o nowych blogach przyjętych do katalogu (informacje te mogą być różne – od formy najskromniejszej, czyli wklejonego linku, aż po przygotowane przez zgłaszających się autorów opisy blogów, banery strony, niekiedy nawet zwiastuny (formy trailerów reklamujących prezentowany blog; zwiastuny z reguły dotyczą blogów literackich). Część katalogów publikuje też informacje o nowych postach na blogach; niekiedy zamiast wpisów z reklamą wykorzystywany jest dostępny na Bloggerze (serwisie blogowym z domeną blogspot.com) widżet („gadżet blogowy”), który automatycznie pokazuje najnowsze posty (a czasem twórcy katalogu wykorzystują i widżet, i klasyczną formę postowania). Niektóre strony prowadzą także reklamę wybranych (losowo lub w inny sposób) blogów. W niektórych wypadkach katalog blogów to jedynie część prowadzonej działalności: na przykład z „Katalogiem Euforia”⁷ połączony jest „Dział Ocen i Recenzji Katalogu Euforia” oraz „Dział Zwiastunów Katalogu Euforia” (korzystanie z obu działów możliwe jest wyłącznie wtedy, gdy blog należy już do samego „Katalogu Euforia”). Ponadto zdarzają się też informacje o betach (czyli o osobach, które czytają cudze teksty, najczęściej przed publikacją, i wprowa-

dzają różnego rodzaju poprawki, od językowych po merytoryczne; jednym słowem – o korektach) albo o prowadzonych konkursach.

Innym miejscem promowania tekstu (a zarazem możliwością sprawdzenia jego wartości, uzyskania pomocnych wskazówek oraz informacji o wadach i zaletach warsztatu pisarskiego) są ocenialnie, czyli blogi z ocenami, które stanowią połączenie zapisu czytelniczych wrażeń z literacką krytyką. Blogerzy działający w ocenialniach czytają zgłoszone blogi, a w swej ocenie (mniej lub bardziej merytorycznej oraz rzetelnej – to już zależy od poziomu całej ocenialni i kompetencji samego blogera) zawierają analizę fabuły i akcji, kreacji bohaterów i świata przedstawionego, narracji i stylu, poprawności językowej, błędów (językowych, rzeczowych albo tkwiących w samej konstrukcji historii – jak choćby wpadki w chronologii wydarzeń); w przypadku fanfików uwzględniają też zgodność z kanonem (czyli oryginalnym tekstem kultury, na którym opiera się opowiadanie – książką, serialem, filmem, grą czy mangą). Ocena taka jest więc swoistą recenzją zamieszczanych na blogu utworów, wzbogaconą o przydatne wskazówki, porady, zalecenia skierowane do zgłaszających się autorów.

Pomijając korzyści, jakie z takich ocen czerpią autorzy, warto zwrócić uwagę na stronę promocyjną ocenialni. Po pierwsze, blog ma okazję zaistnieć w świadomości większej grupy odbiorców już dzięki temu, że został zgłoszony i oceniony (jeśli przy tym wywiąże się mniej lub bardziej zaciekle sprzeczka, a czasem wręcz awantura, między osobą oceniającą a autorem, można uznać to za dodatkową reklamę, choć rzadko kiedy w pozytywnym sensie...). Po drugie, blogi, które spodobały się oceniającym i osobom czytającym ocenę, będą prawdopodobnie częściej odwiedzane. (Niekiedy oceniający deklarują: „tak mi się twój tekst spodobał i tak mi się go dobrze oceniało, że teraz będę regularnie do ciebie zaglądać”. Zresztą obietnica zaglądania pojawia się i przy niżej ocenionych blogach, na zasadzie: „wi-

dzę potencjał, będę wpadać i patrzeć, jak ci idzie dalszy rozwój”). Po trzecie wreszcie, ocenialnie z zasady prowadzą spis wszystkich ocenionych blogów, oczywiście z zaznaczeniem przyznanej punktacji (zamiast lub obok punktacji stosowane są też kategorie, do których zaliczone zostają ocenione strony, na przykład od niedostatecznej po celującą⁸, od „Dzieł słusznie zakazanych” po „Najwyższą półkę”⁹, od „Kary śmierci” po „Uniewinnienie”¹⁰). Internauci, którzy szukają ciekawych propozycji literatury blogowej, mogą dzięki takiemu spisowi znaleźć polecane tytuły, zapoznać się z ich recenzją – i samodzielnie zagłębić się w lekturze. Dla autorów zaś wyso-

ka nota uzyskana w którejś z lepszych ocenialni jest nobilitacją, reklamą i potwierdzeniem jakości tworzonych tekstów. Przy okazji należy zaznaczyć, że naturalną koleją rzeczy również w internecie wytworzyła się hierarchia, zgodnie z którą pewne ocenialnie są lepsze, inne gorsze, niektóre wręcz legendarne – na przykład

„Poczochrane Oceny”¹¹; to, czy ocenialnia jest lepsza, czy gorsza, wynika z kompetencji oceniających, wywiązywania się z podjętych obowiązków i jakości pisanych ocen. Wbrew pozorom, blogosfera nie jest bez troska, niewymagająca czy mało profesjonalna; wręcz przeciwnie, z wyraźną lubością sięga po poznane poza światem wirtualnym narzędzia pracy z tekstem i wykorzystuje je na własny użytek.

Nie sposób określić, czy jako narzędzie promujące czytelnictwo katalogi są lepsze od ocenialni, czy *vice versa*. Nie miałoby to zresztą sensu – każda z tych przestrzeni zupełnie inaczej spełnia zadanie promowania tekstów. Katalogi są miejscem bardziej neutralnym – tu przyjęty zostanie każdy blog (o ile nie narusza regulaminu), opis publikowanego utworu pochodzi od autora, na bieżąco prezentowane są nowe wpisy. Nawet reklama wybranych blogów odbywa się zwykle na zasadzie losowania, bez podporządkowania wyboru prywatnym sympatiom i antypatiom twórców katalogu. Ocenialnie dopuszczają

**Miejscem promowania tekstu
(a zarazem możliwością
sprawdzenia jego wartości,
uzyskania pomocnych wskazówek
oraz informacji o wadach i zaletach
warsztatu pisarskiego)
są ocenialnie, czyli blogi
z ocenami, które stanowią
połączenie zapisu czytelniczych
wrażeń z literacką krytyką.**

o wiele więcej subiektywności – ocena czytanego tekstu jest przecież zawsze w jakimś stopniu subiektywna, sami oceniający zaś najczęściej z góry uprzedzają, jakie teksty lubią, za jakimi nie przepadają, a jakich w ogóle nie przyjmą do oceny. Ocenialnia to także przestrzeń, w której tekst zderza się z czytelnikiem (w założeniu) wyjątkowo świadomym, rozkładającym i badającym analizowany utwór za pomocą odpowiednich narzędzi. Tu ostatnie słowo ma nie autor, lecz czytelnik-oceniający, czytelnik-krytyk. I to jego słowo zadecyduje między innymi o sposobie (świadomym bądź nieświadomym) promowania na stronie ocenialni zgłoszonego blogu.

Jeszcze innym zjawiskiem, związanym z promocją, są analizatornie; nie bez powodu napisałam wcześniej, że o ile blogi sięgają po katalogi i ocenialnie, o tyle analizatornie sięgają po blogi. Czym, w skrócie, jest analizatornia? To blog, na którym dokonuje się swoistej analizy literatury internetowej (lecz nie tylko – zdarzają się także analizy utworów wydanych drukiem i uznanych przez grono czytelników za kiepskie, w negatywnym sensie „blogaskowe”; takiego wątpliwego zaszczytu niewątpliwiej krytyki dostąpiły między innymi: saga *Zmierzch* Stephenie Meyer, *McDusia* i *Język Trolli* Małgorzaty Musierowicz, *Bezdomna* i *Nie oddam dzieci!* Katarzyny Michalak oraz *Kryształy Czasu* Artura Szynclera¹²). Wspomniana analiza polega na wytknięciu tekstowi wszelkich niedociągnięć językowych, stylistycznych, fabularnych, braku logiki, braku researchu, błędów w kreacji bohaterów, świata przedstawionego etc., jednym słowem – wszystkiego, co sprawia, że tekst jest bardzo, bardzo zły. Tekstów „takich sobie” szanujące się analizatornie nie ruszają¹³ – wymagają od autorów przemyślenia, poprawienia, a czasem wręcz zarzucenia lub napisania utworu od nowa. Ponieważ sama analiza przeprowadzana jest w sposób dowcipny i pełen humoru (nierazko złośliwego, choć kulturalnego – zachowanie kultury i oddzielenie tekstu od autora to zasada, której pilnują lepsze analizatornie), nic dziwnego, że odbiorcy traktują ją jako świetną rozrywkę o walorach edukacyjnych.

Do analizy blogerzy raczej sami się nie zgłaszają, zwykle analizatorzy sami znajdują interesujące blogi lub dostają linki od czytelników. Dla autora fakt, że jego utwór został zanalizowany, jest równie niepocholebny jak dla reżysera czy ak-

tora otrzymanie Złotej Maliny. Tekst, który doczekał się analizy, zdecydowanie nie jest tekstem dobrym (ani powodem do chwały).

Czy jest tu więc miejsce na mówienie o promocji czytelnictwa? (Oczywiście po wykluczeniu sytuacji, gdy czytelnicy analiz z ciekawości lub niedowierzania odwiedzają zanalizowany blog i sami przeglądają jego zawartość. Mimo wszystko trudno to uznać za promocję w potocznym rozumieniu). Zaryzykuję stwierdzenie, że owszem, jest, i to z dwóch względów. Po pierwsze, to „piętnowanie kiepskiej literatury” stanowi swoiste uświadomienie i podkreślenie, jak ważne jest (zarówno dla autorów, jak i dla czytelników) zwracanie uwagi na jakość pisanego lub czytanego tekstu. Po drugie, analizy nierzadko pogłębiają świadomość czytelniczą odbiorców. Wskazanie klisz fabularnych, błędów językowych, stereotypów wykorzystywanych przy kreacji bohaterów, potworków stylistycznych połączonych z potworkami merytorycznymi – to wszystko pokazuje i przypomina czytelnikom, że są pewne granice, po których przekroczeniu nie pomoże nawet przywoływana często *licentia poetica*; są pewne zasady języka, logiki, psychologii, sensu, które uwzględniać musi autor i na które czujny powinien być czytelnik, aby nie pozwolić się czytelniczo nabrać kiepskiemu utworowi literackiemu.

Zamiast podsumowania

Ze względu na specyfikę internetu i blogosfery (nieprzerwane „wciąż powstawanie”, swoiste *in statu nascendi*, zmienność oraz brak skończonej, zamkniętej formy) wolałabym nie podejmować się podsumowywania omawianego tu zagadnienia. Podsumowania mają w sobie coś ostatecznego, a ostateczność jest zjawiskiem zdecydowanie obcym internetowi i literaturze internetowej. Niech to więc będzie garść wniosków, które nasuwają się po przeprowadzonym wywodzie i które mogą stanowić pewne wskazówki na przyszłość, także dla celów dydaktycznych.

Wniosek pierwszy brzmi następująco: internet wytworzył sobie własne metody promocji literatury, zarówno drukowanej w świecie „realnym”, jak i publikowanej w przestrzeni wirtualnej. Metody te w jakiejś mierze nawiązują do sposobów wykorzystywanych przez wydawnictwa, księgarnie i działy marketingowo-reklamowe,

częściowo zaś czerpią z charakterystycznych zjawisk blogosfery. Efektem jest bardzo zróżnicowane i trafiające do różnorodnych grup odbiorców mówienie o literaturze, zachęcanie do czytania, przedstawianie kontaktu z książką jako kontaktu wartościowego, fascynującego, a nawet stanowiącego swego rodzaju „lepszy snobizm”. Szczególnie w przypadku literatury wydawanej drukiem widać efekty blogowego „dyskursu czytelniczego”: blogerzy-czytelnicy czują się grupą związaną poprzez akt czytania i określającą się poprzez swoje czytelnictwo. Tożsamość tej części blogosfery zasadza się właśnie na czytelnictwie jako podstawowym elemencie blogowego (i pozablogowego) „ja” oraz na nieustannym rozmawianiu o czytaniu.

Wniosek drugi dotyczy literatury internetowej: narzędzia używane do jej czytania, oceniania, analizowania i krytykowania są narzędziami dobrze nam znanymi z czytelnicznych doświadczeń niewirtualnych. Przeniesienie tych narzędzi do świata wirtualnego dowodzi zarówno istnienia wyraźnej świadomości czytelniczej internautów, jak i potrzeby mówienia o czytanych w internecie utworach literackich (mówienia, czyli między innymi: chwaleń, ganienia, opiniowania, pogłębiania możliwości zrozumienia, odbierania na różnych poziomach). Nie jest więc czytelnik internetowy bezwolnym stworzeniem, które bezmyślnie pochłania kolejne znaki tekstu; jest odbiorcą świadomym, wymagającym, oczekującym od tekstów publikowanych w sieci podobnych wartości, jakich oczekuje od tekstów wydanych drukiem. Co więcej, pragnie pewnego uporządkowania, zhierarchizowania i określenia jakości czytanych utworów; dokonuje tego zarówno samodzielnie, jak i przez zapoznanie się z opiniami innych: czytelników, oceniających, analizatorów.

Wniosek trzeci łączy po trosze dwa poprzednie: czytelnik internetowy jest zainteresowany promowaniem literatury i czytelnictwa. Jego zainteresowania dowodzi to, że sam czyta i pisze o przeczytanych książkach; czyta i pisze o przeczytanych utworach internetowych; szuka informacji, cudzych opinii na temat interesujących go tekstów, porównuje, wdaje się w dyskusje; chwali

i krytykuje, czy to wydrukowaną powieść, czy opublikowane na blogu opowiadanie. Ponadto – czytelnik internetowy często łączy czytanie „w druku” z czytaniem „w sieci”. Jest otwarty na nowości zarówno w przestrzeni realnej, jak i wirtualnej, szuka i znajduje dla siebie interesujące teksty po obu stronach komputerowego ekranu. Mniej lub bardziej świadomie sam staje się jednocześnie nadawcą, odbiorcą i narzędziem promowania czytelnictwa jako sposobu na własny rozwój intelektualny i emocjonalny, poszerzenie wyobraźni, pogłębienie wiedzy i zwykłą rozrywkę. Istnieje w nim nie tylko potrzeba, lecz również gotowość i umiejętność odpowiedzenia na potrzebę promowania czytelnictwa.

I tu pojawia się miejsce na wniosek czwarty: ta potrzeba oraz chęć odpowiedzenia na nią mogą zostać bardzo owocnie wykorzystane w działalności służącej promowaniu czytelnictwa (również w procesie dydaktycznym). Skoro jakaś część blogerów czyta, pisze o czytaniu i tworzy własne utwory literackie – to nie powinniśmy jeszcze tracić wiary w sens zachęcania kolejnych pokoleń do czytania i promowania wśród nich czytelnictwa.

Przypisy

- ¹ B. Popiel, *Wyzwanie na czytanie*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” 2013, nr 6, s. 20–23.
- ² Z półki”, www.wrotawyobrazni.com/2014/01/z-poki-wyzwanie-czytelnicze-2014.html.
- ³ Originaliter”, fragmentownik.blogspot.com/2014/01/wyzwania-wasne-2014-czesc-i-originaliter.html.
- ⁴ „Polacy nie gęsi”, soy-como-el-viento.blogspot.com/2012/10/wyzwanie-polacy-nie-gesi-czyli-czytajmy.html.
- ⁵ „Z literą w tle”, prywatnyteren.blogspot.com/p/z-litera-w-tle_1498.html.
- ⁶ Odnośnie pojęcia „fandom” zob. *Fandom*, en.wikipedia.org/wiki/Fandom; Brown S., *Scott Brown on Sherlock Holmes, Obsessed Nerds, and Fan Fiction*, archive.wired.com/techbiz/people/magazine/17-05/pl-brown; Stanfill M. and Condis M., *Fandom and/as labor*, journal.transformativeworks.org/index.php/twc/article/view/593/421.
- ⁷ „Katalog Euforia”, katalog-euforia.blogspot.com.
- ⁸ Krytyka dla odważnych”, krytyka-dla-odwaznych.blogspot.com.
- ⁹ Talking about”, talking-about.mylog.pl.
- ¹⁰ „Ława Przysięgłych”, lawaprzysieglych.blogspot.com.
- ¹¹ „Poczochrane Oceny”, poczochrane-oceny.blog4u.pl.
- ¹² Zob. „Niezatapialna Armada Kolonasa Waazona”, niezatapialna-armada.blogspot.com i „Przyczajona logika, ukryty słownik”, przyczajona-logika.blogspot.com, etykiety z nazwiskami wymienionych autorów.
- ¹³ Zob. niezatapialna-armada.blogspot.com, boczna ramka „A czego NIE analizujemy?”.

BP

Między szkołą a uniwersytetem

Promocja wiedzy o literaturze a czytelnictwo

Tomasz Umerle, doktorant na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej UAM, członek Pracowni Bibliografii Bieżącej Instytutu Badań Literackich Polskiej Akademii Nauk w Poznaniu

Od trzech lat pełnię rolę koordynatora programu współpracy między dużym polonistycznym instytutem naukowo-dydaktycznym – Instytutem Filologii Polskiej UAM – a szkołami wielkopolskimi. Program ten opiera się głównie na zaangażowaniu pracowników IFP i służy popularyzacji wiedzy polonistycznej wśród młodzieży licealnej.

W roku szkolnym 2014/2015 program ten mogliśmy rozwinąć dzięki realizacji dwu grantów. Pierwszy z nich, opiewający na kwotę 50 tysięcy złotych, to projekt *Laboratorium poezji kobiecej XX wieku*, finansowany w ramach programu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego „Uniwersytet Młodych Wynalazców” (realizowany wspólnie z pracownikami IFP – Joanną Grądział-Wójcik, Jerzym Kaniewskim i Agnieszką Kwiatkowską)¹. Drugi to indywidualna nagroda w wysokości niemal 45 tysięcy złotych zdobyta w konkursie dla popularyzatorów nauki w ramach programu *Skills eNgage* Fundacji na Rzecz Nauki Polskiej, którą otrzymałem za projekt *Po co komu literatura? Odpowiada młodzież, odpowiada – Richard Rorty*.

Oba te granty wspierały działalność popularyzatorską instytucji naukowych. Niemniej działalność taka wiąże się z promocją czytelnictwa wśród młodzieży. Związek ten jest nieprzypadkowy i jego dostrzeżenie pozwoli – mam nadzieję – także pracownikom oświaty na lepsze zrozumienie relacji, jakie współcześnie zachodzą między szkołą a uniwersytetem.

Instytucja naukowa a społeczeństwo

Relacje między publiczną instytucją naukową – „wytwarzającą” wiedzę – a społeczeństwem przyjmują dwie formy, które w kontekście tych rozważań są szczególnie istotne. Po pierwsze, zadaniem takich instytucji jest wszechstronne informowanie o wynikach prowadzonych badań. Mowa tutaj, z jednej strony, o codziennej działalności takich instytucji, polegającej na wydawaniu książek czy czasopism, z drugiej – o popularyzacji nauki. Popularyzacja z zasady nastawiona jest na dotarcie do dużego grona odbiorców, niespecjalistów, przy wykorzystaniu atrakcyjnych dla nich form (audycje telewizyjne, artykuły popularnonaukowe, warsztaty, prezentacje itp.) i przyświeca jej idea „czynienia tego, co skomplikowane, prostym”. Ma za zadanie objaśniać zjawiska, które zastanawiają społeczeństwo, albo informować o takich zagadnieniach czy problemach, o których na co dzień nie myślimy. Taka działalność ma długotrwałą już w Polsce tradycję i wielu wybitnych przedstawicieli – popularyzatorów nauki.

Druga forma relacji między środowiskiem akademickim a społeczeństwem przyjmuje formę stosunków długotrwałych i angażujących zdefiniowane grupy odbiorców w ramach specjalnie skonstruowanych inicjatyw czy zadań. Symbolem takiej działalności są choćby „uniwersytety otwarte” oraz programy współpracy instytucji naukowych ze szkołami.

Aby uświadomić specyfikę tej drugiej formy relacji, posłużę się przykładem programu IFP UAM. W jego ramach w roku szkolnym 2013/2014 odbyło się 10 zajęć w 10 wielkopolskich szkołach ponadgimnazjalnych. Na program składało się 10 autorskich zajęć 10 pracowników IFP UAM (każdy z nich w danej szkole gościł jednokrotnie). Spotkania z wykładowcami odbywały się regularnie, średnio co miesiąc, według harmonogramów opracowanych przed rozpoczęciem roku szkolnego. Z kolei w roku kolejnym, 2014/2015, zdecydowaliśmy (Instytut wraz z nauczycielami), że w naszej współpracy należy położyć akcent na zwiększenie aktywności badawczej i samodzielności intelektualnej uczniów z 12 klas patronackich. Do programu wprowadzono projekty badawcze w formie zmonografizowanych cykli zajęć, których tematykę określali prowadzący w porozumieniu z nauczycielami. Efektem każdego projektu było opracowanie dokonań uczniowskich w formie prezentacji lub wystąpienia. W czerwcu 2015 każda z klas projektowych wzięła udział w międzyszkolnej konferencji. W gmachu poznańskiego Collegium Maius pojawiło się ponad 200 uczniów, których reprezentanci przedstawiali klasowe dokonania badawcze.

W obu typach relacji – opartych na prezentacji szerokiemu, ale też często anonimowemu audytorium treści naukowych w sposób atrakcyjny – występować może element prowokacji specyficznych sytuacji pedagogicznych, które stanowią dla odbiorców wyzwanie edukacyjne. Należy jednak zauważyć, że druga forma relacji zdaje się temu bardziej sprzyjać. Dla uczniów kontakt z uniwersytetem jest okazją do podjęcia wyzwania wkroczenia w sferę dotąd nieznaną. Oczywiście, nie tylko uniwersytet może ową sytuację sprokować – ale specyfika wiedzy akademickiej i charakter instytucji sprawiają, że strukturalnie „akademia” może tę funkcję pełnić w sposób naturalny. Zauważmy, że nie chodzi tutaj o jakość wiedzy czy przyrodzone cechy instytucji naukowych – ale o prosty fakt, że dla uczniów sam kon-

takt z edukacją akademicką stanowi wyzwanie. Podobną funkcję pełniłby projekt dla gimnazjalistów prowadzony na przykład przez licea².

Wiedzieć – czytać – popularyzować

Tworząc koncepcję projektu *Po co komu literatura? Odpowiada młodzież, podpowiada* – Richard Rorty, szukałem sposobów połączenia działalności popularyzatorskiej z działaniami mającymi umożliwić młodzieży realne wyzwanie edukacyjne.

Głównym zadaniem projektu było zaznajomienie licealistów ze współczesną wiedzą teoretycznoliteracką przy wykorzystaniu młodzieżowych zainteresowań lekturowych, co miało zachęcić młodzież do krytycznej i twórczej lektury.

Narzędzia realizacji tych celów były następujące: platforma internetowa projektu, tworzone wraz z młodzieżą e-czasopismo literaturoznawcze (www.mackaliteracka.pl) czy seria filmów popularnonaukowych. Zgodnie z założeniami zaproszenia do uczestnictwa w projekcie trafiły do 30 szkół. Każda ze szkół mogła przysłać jedną aplikację do udziału w projekcie – definiując grupę uczniów chcących wziąć w nim udział. Projekt zakładał bliską współpracę z 5 grupami z różnych szkół (maksymalnie 6-osobowymi). Uczestników projektu wybrano w drodze konkursu – szkoły miały za zadanie nadesłać rozprawkę na temat *Po co komu literatura?* wraz z opisem dziennikarskiego doświadczenia uczniów.

Zakwalifikowane do udziału w projekcie grupy przez kilka miesięcy zapoznawały się z myślą literaturoznawczą Richarda Rorty’ego, którą miały wykorzystać do lepszego zrozumienia literatury, jaka ich interesuje. Następnie wyniki tej pracy uczniowie mieli zaprezentować w formach atrakcyjnych dla ich rówieśników, a zatem krótkich tekstów i filmów popularyzatorskich.

I Liceum Ogólnokształcące w Turku zajęło się literaturą reformy i rewolucji. Poświęciło uwagę rozważaniom nad tym, które książki dążą do reformy świata, a które postulują jego zupełne odrzucenie i stworzenie na nowo. Według Rorty’ego te pierwsze dają współczesnemu człowiekowi nadzieję, te drugie – mogą nas jej pozbawiać. Uczniowie w Liceum Ogólnokształcącego im. Adama Mickiewicza w Górze zajęli się powieścią, która według Rorty’ego jest gatunkiem demokratycznym, poszerza bowiem nasze horyzonty i daje ogląd na świat z różnych perspektyw, nie przypisując żadnej z nich absolutnej racji. Licealiści z poznańskiego XVI Liceum Ogól-

nokształcącego zajęli się książkami, które, z jednej strony, burzą nasze dotychczasowe przekonania – to ulubione lektury Rortiańskiej ironistki, charakterystycznej postaci stworzonej przez filozofa, występującej w jego dziełach – pokazując znany nam świat w innym świetle, a z drugiej – to z kolei ulubione utwory liberałki – książkami pokazującymi, jak cierpią inni ludzie. Zespół z Liceum Ogólnokształcącego w Tarnowie Podgórnym zastanawiał się nad problemem nadinterpretacji. Zadał sobie pytanie, czy możliwe jest wyznaczenie granic interpretacji, czy raczej rację ma Rorty, mówiąc, że nie ma różnicy między interpretacją i użyciem, a nadinterpretacje wynikają z różnic między oczekiwaniami różnych grup społecznych. W końcu uczniowie kaliskiego I Liceum Ogólnokształcącego zajęli się entuzjazmem i podziwem jako postawami czytelnicy. W dzisiejszej krytyce literackiej jest ich zbyt mało, choć – jak powiadał Rorty – wyzwalają społecznie pożyteczną energię.

W ramach projektu powstało dziesięć tekstów – poświęconych choćby powieściom J. Picoult, J.K. Rowling, zbiorowi felietonów *Bóg nigdy nie mruga* Reginy Brett czy teoriom feministycznym... Prócz tego uczniowie przygotowali pięć filmów popularyzatorskich oraz przeprowadzili badania czytelnictwa wśród rówieśników.

Wyjątkowość tego projektu polegała na stworzeniu specyficznego wyzwania edukacyjnego, jakim było wykształcenie w wąskiej grupie młodzieży umiejętności docierania do rówieśników ze zdobytą wiedzą o interesujących sposobach czytania literatury.

Któż może lepiej wiedzieć, jak dotrzeć do młodzieży z takim przekazem, niż ona sama? Stąd założeniem projektu było dostarczenie specjalistycznej wiedzy dla grupy uczniów, choć dotyczącej zdefiniowanego obszaru. Zakładany okres realizacji – 10 miesięcy – wydawał się realistyczny. Nie zakładano natomiast, że grupa ta opanuje w praktyce żargon naukowy. Co więcej – miała raczej za zadanie odnalezienie atrakcyjnego sposobu przekazania zdobytej wiedzy rówieśnikom. Musiała więc „przetłumaczyć” uzyskane informacje i zastosować je w praktyce popularyzatorskiej.

Promocja czytelnictwa a wyzwania edukacyjne

Promocja czytelnictwa, będąca efektem społecznej aktywności polonistycznych instytucji naukowych, wynika z angażowania społeczeń-

stwa w inicjatywy stanowiące dlań edukacyjne wyzwanie. Jeśli takie wyzwania chce się stawiać, to inicjatywy tego rodzaju stanowiąc będą często także zachętę czytelniczą – albo zachętę do zmiany perspektywy odbioru dzieł już znanych młodzieży lub zaciekawienia się zjawiskami dotąd nieznanymi. Chodzi bowiem o sprowokowanie autentycznego zainteresowania czytaniem i literaturą, a nie dostarczenie jedynie „wysokiej jakości” wiedzy, która być pomocna w sprostaniu wymaganiom egzaminacyjnym czy szkolnym.

Owo zainteresowanie w przypadku programów popularyzujących wiedzę literaturoznawczą zakłada kształcenie u młodych osób postawy krytycznego i twórczego namysłu, charakterystycznego dla badań naukowych.

Kiedy więc myślimy o związku „promocji czytelnictwa” z programami współpracy między „światem nauki” i „oświaty”, to myślimy zawsze o promocji czytelnictwa jako już zdefiniowanego. Programy takie siłą rzeczy wskazują obszary czy zagadnienia – mówiąc wprost: co i jak warto czytać – posiłkując się dorobkiem różnych dziedzin wiedzy o literaturze.

W tym tkwi też niebezpieczeństwo wynikające ze skłonności akademii do „wsobności”, nastawienia na przekaz wiedzy bez realnego zaangażowania w dialog o potrzebach, możliwościach i zainteresowaniach „społecznych partnerów”. W czasie rozproszenia szeroko rozumianej kultury literackiej – wielości kryteriów, gustów, obiegów literackich... – jest to zagrożenie o tyle poważne, że nieuchronnie zdaje się prowadzić do utraty kontaktu świata nauki ze światem czytelników, nie będących specjalistami. Coraz mniej jest postaci czy zagadnień, które fascynują zarówno świat nauki, jak i świat pasjonatów literatury. A jeśli nawet już takie obszary istnieją – może jest to dziś na przykład kryminał albo *fan fiction* – to nie mamy języka, który pozwoliłby prowadzić dialog między tymi grupami... Miejmy nadzieję, że świat nauki uzna to w najbliższym czasie za poważny problem.

Przypisy

¹ Zob. *Laboratorium poezji kobiecej XX wieku*, red. J. Grądziel-Wójcik i in., Poznań 2015.

² Coraz częściej obserwujemy takie formy współpracy – mamy do czynienia z „nachodzeniem” na siebie kolejnych szczebli edukacji. Spowodowane jest to niekiedy specyfiką danych placówek (np. zespołów szkół), a niekiedy wysiłkiem promocyjnym, jaki podejmują tak licea, jak i gimnazja czy szkoły wyższe. Warto być może zastanowić się nad tym, jak to zjawisko świadomie wykorzystać.

Nowoczesna biblioteka

Historyczny zarys działalności Miejskiej Biblioteki Publicznej w Szczecinie

Ewelina Konopczyńska-Tota, młodszy bibliotekarz w Miejskiej Bibliotece Publicznej w Szczecinie, doktorantka na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Szczecińskiego

Największe zmiany, jakie zaszły w charakterze funkcjonowania Miejskiej Biblioteki Publicznej w ostatnich latach, to komputeryzacja wszystkich filii i wyposażenie ich w odpowiedni sprzęt komputerowy i audiowizualny. Na stanie każdej filii są drukarki i skanery, a do dyspozycji bibliotekarzy są rzutniki i ekrany potrzebne do prezentacji materiałów multimedialnych. Czytelnicy już bez uprzedzeń korzystają na równi z czytelni komputerowych, jak i tradycyjnych – prasowych. W niektórych filiach wypożyczają się audiobooki i filmy.

Z chwilą otwarcia Miejskiej Biblioteki Publicznej w Szczecinie, czyli 7 lipca 1945 roku, podjęto działania mające na celu nie tylko zwiększenie zasobu książek, ale również zachęcenie jak najliczniejszej grupy czytelników do korzystania z jej zbiorów. Świadczy o tym statystyka. W marcu 1946 roku otwarto pierwszą wypożyczalnię – wówczas do dyspozycji mieszkańców było zaledwie piętnaście pozycji w języku polskim¹, ale z końcem grudnia liczba ta wzrosła do 4 tys. woluminów. Okres ten podsumowuje jeden z pracowników WiMBP, Władysław Michnal: „Organizacja bibliotek powszechnych już w pierwszym okresie osadnictwa stała się więc społeczną koniecznością. O polską książkę było jednak niesłychanie trudno. Nie było jej gdzie kupić ani za co. Mimo tych trudności 1 marca 1946 r. otwarto pierwszą wypożyczalnię książek w Bibliotece Miejskiej w Szczecinie. (...) O pomoc dla szczecińskiej Biblioteki w postaci książek i środków finansowych apelują nie tylko dziennikarze prasy lokalnej, ale także pisma centralne”².

Pierwsze lata aktywności

U progu lat 50. w Miejskiej Bibliotece Publicznej rozpoczęto akcję upowszechniania książki, udostępniając między innymi pomieszczenia i księgozbiory dla uczestników kursów nauki czytania. Podejmowano także inne inicjatywy: konkursy czytelnicze, pogadanki radiowe w Rozgłośni Szczecin pod nazwą „Gawędy z bibliotekarzami”, prowadzono zespoły dobrego czytania, dyskusję o książkach, spotkania z pisarzami³. Na promocję czytelnictwa wpływ miał także rozwój sieci bibliotecznej w Szczecinie (otwieranie nowych filii bibliotecznych dla dzieci i dorosłych w różnych dzielnicach miasta) i sukcesywne powiększanie księgozbioru. Wzrost liczby czytelników jest zauważalny w statystykach. W 1946 roku w Szczecinie zarejestrowano 600 czytelników, a w 1949 roku już ponad 21 tysięcy. W efekcie pokaźnie rosła liczba wypożyczonych książek: przykładowo z zaledwie ponad 14 000 w 1946 roku do 515 000 w roku 1949.

Działalność biblioteki realizowano poprzez nowe formy udostępniania. Wymienić tu nale-

ży Tygodniową Bibliotekę Obiegową, której celem było dostarczenie książek do domów prywatnych⁴.

Od 1954 roku, kiedy powołano Wojewódzką i Miejską Bibliotekę Publiczną, utworzono kilka nowych działów, między innymi Dział Zbiorów Specjalnych, Oddziały Introligatorni, Kartografii i Mikrofilmów, dedykowane przede wszystkim uczniom, studentom i pracownikom akademickim.

Książki dla każdego

W celu zwiększenia frekwencji czytelników, WiMBP postanawia dotrzeć z książką do różnych środowisk społecznych, tworząc między innymi „pływające punkty biblioteczne”. Inicjatywa ta polegała na zaopatrzeniu w książki statków szczeecińskiego armatora w wyniku zawarcia porozumienia w 1957 roku z Polską Żeglugą Morską. W 1959 roku funkcjonowało 56 takich punktów. Dodatkowo w 1958 roku, na mocy układu z Zarządem Okręgu Związku Zawodowego Pracowników Rolnych i Wojewódzkim Zarządem Państwowych Gospodarstw Rolnych, biblioteki publiczne przejęły księgozbiory PGR-ów i przystąpiły do organizacji właściwych punktów w miejscowościach powyżej 50 mieszkańców, zakupując wyposażenie i księgozbiór, przyczyniając się tym samym do zwiększenia czytelnictwa na wsi⁵.

Oferta ta poszerza się w roku 1975 o działalność bibliotek publiczno-szpitalnych, które obsługiwały nie tylko chorych w szpitalach, ale i personel medyczny. Podstawą prawną do utworzenia tego typu placówek było rozporządzenie Ministra Zdrowia i Opieki Społecznej oraz Kultury i Sztuki z dnia 4 stycznia 1974 roku w sprawie obsługi bibliotecznej w zakładach opieki zdrowotnej. Placówki te w Szczecinie zlokalizowane były na przykład na terenie Państwowego Szpitala Klinicznego nr 1 przy ul. Unii Lubelskiej 1, Wojewódzkiego Szpitala Ftyzjo-Pulmonologicznego w Zdunowie czy Wojewódzkiego Szpitala Zespolonego⁶.

Kolejną formą organizacyjną są biblioteki publiczno-zakładowe, działające na terenie zakła-

dów pracy, obsługujące zarówno pracowników, jak i mieszkańców osiedli przyzakładowych. Utrzymywane są one wspólnie przez przedsiębiorstwa i biblioteki⁷. Tego typu jednostki znajdowały się między innymi w Fabryce Kabli „Załam”, Cukrowni Szczecin, Domu Kultury Kolejarza, Stoczni Szczecińskiej im. A. Warskiego, Zakładzie Przemysłu Odzieżowego „Dana”⁸.

Dynamiczny rozwój

Pod koniec lat pięćdziesiątych WiMBP rozpoczyna również działalność wydawniczą – drukuje książki naukowe. Od 1959 roku aż do dziś ukazuje się czasopismo poświęcone sprawom bibliotek na Pomorzu Zachodnim zatytułowane „Bibliotekarz Zachodniopomorski”. Na uwagę zasługuje fakt, że ze względu na działalność naukową, wydawniczą i metodyczną Biblioteka Główna w 1965 roku uzyskała status placówki naukowej⁹. Do rozwoju bibliotek i promocji przyczyniły się także organizowane sesje naukowe, poświęcone na przykład służbie informacyjno-

W bibliotekach organizowano wystawy objazdowe malarstwa, koncerty muzyki kameralnej, turnieje poetyckie. Odbываły się często pokazy filmowe dla najmłodszych, a czytelnicy mogli skorzystać z wciąż powiększającego się zasobu kaset magnetofonowych i płyt gramofonowych.

-bibliograficznej. Pierwsza z nich odbyła się w 1965 roku¹⁰.

W latach 1959–1965 na upowszechnianie czytelnictwa miały wpływ nowo założone czytelnie z uzupełnianym wciąż księgozbiorem naukowym. Zwiększała się też liczba specjalistycznych bibliotek dla dzieci, w których realizuje się nowe formy pracy kulturalno-oświatowej: lekcje biblioteczne, koła zainteresowań, wystawy, koncerty poetycko-muzyczne, filmy oświatowe, spotkania autorskie. W bibliotekach dla dorosłych zorganizowano wszechnice oświatowe, czyli cykliczne wykłady poświęcone różnej tematyce: wiedzy zawodowej, literaturze i historii, zwłaszcza Pomorza Zachodniego. Organizowano różne konkursy czytelnicze, powstały też koła przyjaciół bibliotek¹¹. Do wzrostu frekwencji przyczynił się także pewien eksperyment realizowany przede wszystkim na Pomorzu Zachodnim, polegający na wprowadzeniu wolnego dostępu do księgozbioru¹².

W bibliotekach wykorzystywano również sprzęt audiowizualny, między innymi poszczególne filie biblioteczne wyposażono w radia, magnetofony i telewizory służące do przeprowadzenia zajęć oświatowych lub popularyzacji literatury marynistycznej i regionalnej. Organizowano także wystawy objazdowe malarstwa, koncerty muzyki kameralnej, turnieje poetyckie¹³. W bibliotekach odbywały się często pokazy filmowe dla najmłodszych, a czytelnicy mogli skorzystać z wciąż powiększającego się zasobu kaset magnetofonowych i płyt gramofonowych. Słynęła przede wszystkim z tego Filia nr 28 przy Placu Lotników.

Więcej metrów kwadratowych

W latach 70. i 80. rozpoczęto pozyskiwanie lokali dostosowanych do potrzeb bibliotecznych, bowiem wiele oddziałów nie nadawało się do użytkowania ze względu na złe warunki techniczne i zbyt małą powierzchnię. Raport ze stanu lokali z lat 1945–1964 przedstawił Stanisław Badoń, wieloletni dyrektor WiMBP: „Niestety, ani jedna biblioteka nie posiadała budynku czy pomieszczenia wybudowanego z określonym przeznaczeniem, z wyjątkiem Miejskiej Biblioteki Publicznej w Szczecinie. Wszystkie biblioteki mieściły się w lokalach zastępczych – w mieszkaniach prywatnych, w pomieszczeniach sklepowych, świetlicach i niekiedy w szkołach. W wielu bibliotekach powierzchnia nie przekraczała 20 m²: w Tetyniu 16 m², w Przelewicach 20 m², w Warnicach 18 m², w Mielęcinnie 16 m²; w mieście Szczecinie natomiast powierzchnia użytkowa nie przekraczała 25 m² w 22 filiach bibliotecznych”¹⁴.

Sytuacja ta uległa zmianie na początku lat 70. W 1975 roku oddano do użytku pałacyk myśliwski książąt pomorskich w Szczecinie-Dąbiu. Pozyskano również lokale o odpowiedniej powierzchni¹⁵. Rok wcześniej, w 1974 roku, otwarto Filię nr 19 na Pomorzanach, przy ulicy Włociańskiej 1, która zyskała 109 m² i czytelnię z 24 miejscami. W 1978 roku uzyskano pawilon o pow. 164 m² na Osiedlu Przyjaźni przy ulicy 26 kwietnia 1, przeznaczając go na Filię nr 38¹⁶.

Kolejną inicjatywą, mającą na celu pozyskanie większej liczby czytelników, było uruchomienie w 1984 roku bibliobusa, który miał obsługiwać mieszkańców nowych i peryferyjnych

dzielnic Szczecina¹⁷. Działalność tę prowadzono z powodzeniem do 1994 roku.

Zmiany te przyczyniły się do wzrostu liczby czytelników korzystających z filii. W roku 1984 z biblioteki skorzystało 64 923 czytelników, którzy wypożyczyli 1 872 753 książek. Odsetek ten wzrastał sukcesywnie od roku 1973, w którym liczba czytelników wynosiła 52 179¹⁸.

Na miarę współczesności

W 1995 roku – uchwałą Rady Miasta – powołano w Szczecinie ponownie Miejską Bibliotekę Publiczną, która miała stanowić odrębną instytucję (do tej pory była częścią Książnicy Pomorskiej). Placówka ta znajduje się pod nadzorem Zarządu Miasta Szczecin¹⁹. Początkowo jej główna siedziba usytuowana była przy ulicy Jana Chryzostoma Paska 36, obecnie zlokalizowana jest przy Hoene-Wrońskiego 1. Miejską Bibliotekę Publiczną tworzy sieć 34 filii zlokalizowanych w różnych dzielnicach Szczecina, skomunikowanych ze sobą siecią komputerową i telefoniczną.

Największe zmiany, jakie zaszły w charakterze funkcjonowania Miejskiej Biblioteki Publicznej w ostatnich latach, to komputeryzacja wszystkich filii i wyposażenie ich w odpowiedni sprzęt komputerowy i audiowizualny. Na stanie każdej filii są drukarki i skanery, a do dyspozycji bibliotekarzy są rzutniki i ekrany potrzebne do prezentacji materiałów multimedialnych. Czytelnicy już bez uprzedzeń korzystają na równi z czytelni komputerowych, jak i tradycyjnych – prasowych. W niektórych filiach wypożycza się audiobooki i filmy (na przykład w Filii 54, Filii 48, Filii 38); czytelnicy mają dostęp również do zapisów nutowych (w Filii nr 6). Ponadto użytkownicy mogą skorzystać z bezpłatnego dostępu do kursów języków obcych Funmedia. Czytelnicy, za pomocą tej platformy, mogą uczyć się samodzielnie w domu wybranego języka: angielskiego, niemieckiego lub francuskiego na odpowiednim dla siebie poziomie (A1–B2). W filiach bibliotecznych uzyskać można także darmowe kody do *ibuk libra*, czyli elektronicznych zbiorów publikacji naukowych udostępnianych online, z których czytelnicy mogą korzystać w domu. Dysponujemy także kodami do Legalisa, czyli systemu informacji prawnej. Czytelnicy znajdują tutaj ujednolicone akty prawne od 1918 roku, a także wzory pism i formularzy²⁰.

Strefa kultury i edukacji

Inicjatywy kulturalno-edukacyjne, które podejmowane są obecnie przez Miejską Bibliotekę Publiczną, by promować czytelnictwo, przybierają formę znaną z poprzedniej działalności WiMBP. W dalszym ciągu prowadzone są liczne spotkania z autorami. Miejską Bibliotekę Publiczną w 2015 roku odwiedzili znani i cenieni pisarze, publicyści, podróżnicy, psychologowie: Ewa Lipska, Sylwia Chutnik, Ewa Winnicka, Renata Piątkowska, Elżbieta Cherezińska, Sławomir Koper, Tomasz Duda, Grzegorz Szczepański czy Barbara Stawarz. W ramach Tygodnia Bibliotek i promocji literatury regionalnej Filię nr 48 odwiedził szczeciński poeta – Robert Florczyk.

W ProMedii – nowej siedzibie biblioteki usytuowanej w kamienicy przy Wojska Polskiego – odbyły się także liczne wernisaże i wystawy obrazów i fotografii prezentujące dorobek współczesnych artystów. Kontynuowana jest także tradycja spotkań z muzyką klasyczną organizowanych w przestrzeni bibliotecznej. W tym roku koncert z udziałem uczniów Pomorskiego Towarzystwa Oświatowo-Kulturalnego odbył się w maju.

Przedszkolaki i uczniowie gimnazjów i liceów w dalszym ciągu mogą korzystać z lekcji bibliotecznych oraz wykładów i prezentacji multimedialnych dotyczących historii bibliotek, budowy książki, rozwoju materiałów piśmienniczych, roli inkunabułów i kodeksów średniowiecznych jako drogocennych ksiąg. W niektórych filiach cyklicznie organizowane są zajęcia tematyczne w trakcie ferii i wakacji.

Przez dwadzieścia lat samodzielnego istnienia Miejska Biblioteka Publiczna wypracowała swoje własne formy promocji czytelnictwa i pozyskiwania nowych czytelników. Jedną z nich są cyklicznie spotkania „FiKa czyta z MBP”, podczas których recytowane są fragmenty książek. To autorski projekt księgarni FiKa działającej w przestrzeni Muzeum Narodowego w Szczecinie i Miejskiej Biblioteki Publicznej. Kolejnym projektem, przeznaczonym dla osób starszych, są szkolenia internetowe, w czasie których bibliotekarze tłumaczą, jak korzystać z przeglądark Google, jak poruszać się po stronach internetowych czy wyszukiwać potrzebne informacje w sieci. Spotkania te odbywają się między innymi w Filii nr 38 i w Filii nr 12. Seniorzy mogą uczestniczyć też w warsztatach poetyckich

„Piękno słowa”, organizowanych z pomocą Fundacji Humanum (B)est, której celem jest aktywizacja osób starszych (Filia nr 54).

Patrzeć dalej, wiedzieć więcej

W Miejskiej Bibliotece Publicznej organizowane są także warsztaty dla osób niepełnosprawnych prowadzone przez Annę Rutkowską – kierowniczkę Działu Promocji, w tym roku pod hasłem „Widzieć więcej, niż się widzi – wiedzieć więcej, niż się wie”. Ich celem jest aktywizowanie osób niedowidzących lub niewidomych do korzystania z usług biblioteki. Prowadzone są w tym celu warsztaty integracyjne, pokazy filmowe z audiodeskrypcją czy spektakle teatralne. Dodatkowo, dla pracowników bibliotek, przygotowane są szkolenia „Obsługa czytelników z dysfunkcją wzroku”, by uwrażliwić ich na charakter pracy z osobami niedowidzącymi i niewidomymi. W czerwcu 2015 roku w ramach zajęć integracyjnych członkowie grupy recytatorskiej działającej przy Polskim Związku Niewidomych przeczytali wydrukowaną brajlem książkę *Alicja w krainie czarów*. W celu zachęcenia osób niedowidzących do korzystania z biblioteki, zwiększono zakup audiobooków i filmów z audiodeskrypcją, a także książek sensorycznych.

Z innowacyjnych przedsięwzięć, jakich podjęła się w ostatnim czasie Miejska Biblioteka Publiczna, wymienić należy webinaria, czyli wirtualne wideokonferencje i szkolenia dla pracowników bibliotek. Webinaria, działające za pomocą internetowych platform, umożliwiają bezpośredni kontakt pracownikom będącym w zakładzie pracy z prowadzącym seminarium czy dyrektorem. Dzięki tym szkoleniom pracownicy mogą poszerzać swoją wiedzę zawodową, a także uzyskiwać nowe informacje z innych dziedzin naukowych. Organizacją spotkań w Miejskiej Bibliotece Publicznej zajmuje się Marta Kostecka, pracowniczka Działu Promocji.

Kolejny raz Miejska Biblioteka Publiczna włączyła się w organizację wydarzeń kulturalnych towarzyszących przyznaniu Nagrody Literackiej dla Autorki „Gryfia”. W siedzibie filii nr 54 odbyły się spotkania z laureatkami nominowanymi do nagrody, między innymi z Ewą Winnicką, Sylwią Chutnik i Kaliną Błażejowską.

W siedzibie ProMedii promowany jest szczeciński kwartalnik literacko-kulturalny „eWater”, na łamach którego ukazują się fragmenty najnow-

szej prozy i poezji, tłumaczenia tekstów, eseje, felietony i recenzje. Wydawcą kwartalnika jest Fundacja Literatury imienia Henryka Berezy²¹.

Miejska Biblioteka Publiczna włącza się także w ogólnopolskie akcje promujące czytelnictwo. Od kilku lat bierze udział w Ogólnopolskim Tygodniu Czytania Dzieciom, zapraszając najmłodszych do wysłuchania wybranych przez bibliotekarzy bajek. W tym roku odbyła się też czwarta edycja Odjazdowego Bibliotekarza, promująca czytanie i aktywny tryb życia. Miłośnicy książki i roweru mogli wziąć udział w rajdzie rowerowym, podczas którego zapoznali się z historią szczecińskich bibliotek, odwiedzając na trasie między innymi Bibliotekę Główną PUM-u, Bibliotekę Główną Akademii Morskiej, Bibliotekę Wydziału Teologicznego US-u czy Filię nr 28. Miejska Biblioteka Publiczna uczestniczy także w programie „EkoPaka – zamykamy obieg surowców”, prowadząc zajęcia z edukacji ekologicznej. W ramach zajęć uczniowie dowiadują się o recyklingu, czyli ponownym wykorzystaniu zużytych materiałów, takich jak drewno i plastik, i poznają proces segregacji odpadów²².

W 2015 roku MBP w październiku ponownie obchodziła Tydzień Zakazanych Książek, organizując wykłady dotyczące cenzury prewencyjnej, nielegalnych wydawnictw czy drugiego obiegu wydawniczego. W niektórych filiach można było obejrzeć wystawy przedstawiające książki cenzurowane ze względu na ich polityczny, społeczny czy obyczajowy wydźwięk.

Podsumowanie

Na przestrzeni ostatnich dwudziestu lat w Miejskiej Bibliotece Publicznej, jak zaznacza dyrektor placówki Krzysztof Marcinowski, zaszły znaczące zmiany. Po pierwsze, biblioteki poddano procesowi komputeryzacji. Po drugie zmniejszyła się liczba filii, których stan lokalowy był niezadawalający, a grupa użytkowników niewielka. Dzięki redukcji filii uzyskano fundusze na rozwój działu gromadzenia i opracowania, a także zwiększono zakup książek²³. Przeprowadzono także remont niektórych filii (m.in. Filii nr 28, Filii nr 5 czy Filii nr 11). Po trzecie, utworzono nową Filię nr 54, ProMedię, która pełni funkcję mediateki, czyli

nowoczesnej placówki, łączącej multimedialność z celami edukacyjno-kulturalnymi. Odbywają się tu spotkania z pisarzami, wystawy malarskie i fotograficzne, a także koncerty. Do dyspozycji czytelników są nie tylko nowości wydawnicze, ale i bogaty zbiór filmów i audiobooków.

Przypisy

¹ G. Antończyk, *Rozwój funkcji bibliotek publicznych w województwie szczecińskim w 40-lecie PRL*, „Bibliotekarz Zachodniopomorski” 1984, nr 2–3, s. 26.

² W. Michnal, *Czterdzieści lat bibliotek publicznych na Pomorzu szczecińskim*, w: *Bibliotekarstwo na Pomorzu szczecińskim 1945–1985*, pod red. T. Jasińskiej, W. Michnala, Szczecin 1986, s. 19–20.

³ G. Antończyk, *Rozwój funkcji bibliotek publicznych w województwie szczecińskim w 40-lecie PRL*, op. cit., s. 28–29.

⁴ G. Antończyk, *Rozwój funkcji bibliotek publicznych w województwie szczecińskim w 40-lecie PRL*, op. cit., s. 29.

⁵ W. Michnal, *Czterdzieści lat bibliotek publicznych na Pomorzu szczecińskim*, op. cit., Szczecin 1986, s. 21.

⁶ H. Żak, *Filie biblioteczne miasta Szczecina*, w: *Biblioteki Publiczne województwa szczecińskiego 1973–1984*, red. S. Krzywickiego, Szczecin 1985, s. 9–10.

⁷ W. Michnal, *Czterdzieści lat bibliotek publicznych na Pomorzu szczecińskim*, w: *Bibliotekarstwo na Pomorzu szczecińskim 1945–1985*, op. cit., s. 33.

⁸ S. Krzywicki, *Biblioteki województwa szczecińskiego*. Informator, Szczecin 1985, s. 58–61.

⁹ W. Michnal, *Czterdzieści lat bibliotek publicznych na Pomorzu szczecińskim*, op. cit., s. 29.

¹⁰ G. Antończyk, op. cit., s. 33.

¹¹ W. Michnal, *Czterdzieści lat bibliotek publicznych na Pomorzu szczecińskim*, op. cit., s. 26–27.

¹² G. Antończyk, *Rozwój funkcji bibliotek publicznych w województwie szczecińskim w 40-lecie PRL*, op. cit., s. 30–32.

¹³ Ibidem, s. 32.

¹⁴ S. Badoń, *Publiczne biblioteki powszechne w województwie szczecińskim w latach 1945–1964*, Szczecin 1969, s. 26.

¹⁵ W. Michnal, *Czterdzieści lat bibliotek publicznych na Pomorzu szczecińskim*, op. cit., s. 32.

¹⁶ H. Żak, *Filie biblioteczne miasta Szczecina*, w: *Biblioteki Publiczne województwa szczecińskiego 1973–1984*, red. S. Krzywickiego, Szczecin 1985, s. 9–11.

¹⁷ W. Michnal, *Czterdzieści lat bibliotek publicznych na Pomorzu szczecińskim*, op. cit., s. 34.

¹⁸ H. Żak, *Czytelnictwo w filiach miasta Szczecina*, w: *Biblioteki Publiczne województwa szczecińskiego 1973–1984*, op. cit., s. 111–112.

¹⁹ Uchwała nr X/102/95 Rady Miejskiej w Szczecinie z dnia 20 marca 1995 w sprawie powołania zakładu budżetowego pod nazwą Miejska Biblioteka Publiczna, maszynopis, zbiory MBP.

²⁰ *Legalis*, <http://www.mbp.szczecin.pl/dokument,21.html>, data dostępu: 12.11.2015.

²¹ *O eleWatorze*, <http://www.elewator.org/o-elewatorze>, data dostępu: 12.11.2014.

²² *O projekcie*, <http://ekopaka.org/o-projekcie>, data dostępu: 12.11.2015.

²³ K. Marcinowski, *Miejska Biblioteka Publiczna w Szczecinie w procesie przemian. Szanse i zagrożenia*, w: *Stan perspektywy rozwoju szczecińskich bibliotek*, pod red. R. Gazińskiego, Szczecin 2005, s. 44–45.

Wiele mądrości w niewielu słowach

Janusz Korzeniowski, nauczyciel konsultant ds. edukacji obywatelskiej
w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli

*Za mądrych należy uznać nie tych, którzy czytają wiele,
lecz tych, którzy czytają rzeczy użyteczne.*

Arystyp

Rozmyślanie o czytaniu i promocji czytelnictwa uświadomiło mi potrzebę zebrania i zaprezentowania ulubionych „okruchów” twórczości literackiej, które przez wiele lat mojej zawodowej działalności ułożyły się w całkiem pokaźny zbiór bardziej i mniej znanych aforyzmów, przysłów, cytatów, celnych powiedzeń. Ich popularyzowanie wśród uczniów może zaowocować zainteresowaniem daną tematyką, skłonieniem do refleksji, dalszych poszukiwań, a nawet uczynieniem kogoś mądrzejszym i lepszym. Miarą odpowiedzialności nauczyciela cytującego sentencje jest właściwe ich dobranie do tematu zajęć, do wagi problemu oraz do celu, jaki pragnie osiągnąć.

Mądre, wartościowe, ważne i celne powiedzenia, krążące w obszarze kultury nawet od kilku tysięcy lat, są świadectwem ciągłości oraz rozwoju myśli ludzkiej. „Złote myśli” pełnią różne funkcje; przywołane w różnych sytuacjach mogą służyć jako:

- cytat na każdą okazję – element dyskusji, przemówienia, riposta, życzenia, toast itp.,
- synteza stanowiska w danej sprawie,
- skłonienie słuchaczy do refleksji nad poruszo-
nym problemem, poważnym przesłaniem,
- przywołanie etycznego stanowiska danego
problemu,
- stworzenie okazji do własnej interpretacji da-
nego tekstu kultury,
- możliwość przedstawienia własnej, sparafra-
zowanej wersji cytatu,
- rozweselenie, rozładowanie ciężkiej, napiętej
atmosfery lub sytuacji patowej,

- eleganckie zakończenie dyskusji, wykładu itp.,
- motto do określonego tematu lekcji,
- postrzeganie cytującego jako erudyty, oratora, jako
człowieka z poczuciem humoru, sympatycznego itp.

Różnorodna tematyka wybranych sentencji skłoniła mnie do podziału kolekcji na kilka kate-
gorii, dla których motywami przewodnimi stały się takie hasła, jak: człowiek, przyjaźń, dobro, na-
uka, praca, prawo, polityka czy władza.

Człowiek

Człowiek jest z natury istotą społeczną.

Arystoteles

Zawsze traktuj człowieka jako cel sam w so-
bie, a nie tylko jako środek do celu.

Immanuel Kant

Człowiek jest wielki nie przez to, co posiada,
lecz przez to, kim jest; nie przez to, co ma, lecz
przez to, czym dzieli się z innymi.

Jan Paweł II

Nie jest najważniejsze, byś był lepszy od innych. Najważniejsze jest, byś był lepszy od samego siebie z dnia wczorajszego.

Mahatma Gandhi

Gatunek ludzki ulepszył wszystko, z wyjątkiem samych ludzi.

Adlai Stevenson

Łatwo jest odmienić ustrój, trudniej – odmienić człowieka.

Kardynał Stefan Wyszyński

Z dzieła poznaje się człowieka.

ludowe

Nikt nie jest bez wady.

Seneka Starszy

Błądzić jest rzeczą ludzką.

Cycon

Przyjaźń

Pewnego przyjaciela poznaje się w niepewnej sytuacji.

Cycon

Prawdziwy przyjaciel to ktoś, kto przychodzi, gdy cały świat odchodzi.

Grace Pulpit

Ludzie bliscy są sobie bliscy, nawet jeśli są daleko.

autor nieznan

Dobro – dobroczynność

Między dobrymi wszystko układa się dobrze.

Cycon

Więcej szczęścia jest w dawaniu aniżeli w braniu.

Dzieje Apostolskie

Nigdy nie postanawiaj nic nie robić tylko dlatego, że możesz zrobić bardzo mało. Rób, co możesz.

H. Jackson Brown

Człowiek wspaniały daje nieproszony, przeciętny – gdy go poproszą, podły nie daje nigdy.

hinduskie

Wiem, co ci ofiarowałem, ale nie wiem, co otrzymałeś.

Tonio Porchia

Nauka – wiedza – mądrość – prawda

Uczymy się nie dla szkoły, lecz dla życia.

Seneka

Ucząc innych, sami się uczymy.

Seneka

Przebywajcie z tymi, od których możecie się czegoś nauczyć

Gracian

W tłumie rozum ulega stłumieniu.

Stefan Garczyński

Poznajcie prawdę, a prawda was wyzwoli.

Ewangelia

To nieprawda, że prawda leży pośrodku; prawda leży tam, gdzie leży.

Władysław Bartoszewski

Mowa – milczenie

Mów tylko wtedy, kiedy masz coś do powiedzenia.

Sofokles

Mówca powinien tak skonstruować przemówienie, by wyczerpać temat, ale nie wyczerpać słuchaczy.

Winston Churchill

Nie wystarczy mówić do rzeczy, trzeba mówić do ludzi.

Stanisław J. Lec

Jaka głowa taka mowa.

ludowe

Milczenie w odpowiednim momencie jest ważniejsze i lepsze od wszelkich słów.

Plutarch

Nie krzycz. Kiedy krzyczysz, to słyszysz tylko własny głos.

Mahatma Gandhi

Rzucać słowa na wiatr.

Owidiusz

Praca – działanie – odpowiedzialność

Od czegoś trzeba zacząć.

Konfucjusz

Kto zaczął, już wykonał połowę dzieła.

Horacy

Nikt nie pozna swoich możliwości, jeśli nie wystawi ich na próbę.

Publiliusz Syrus

Nikt nie jest zobowiązany do wykonania czynności niemożliwych.

łacińskie

Odpowiedzialni jesteśmy nie tylko za to, co robimy, lecz i za to, czego nie robimy.

Laozi

Należy meldować o wykonaniu, a nie o trudnościach.

wojskowe

Najwięcej dokonamy w tym, do czego jesteśmy najbardziej uzdolnieni.

łacińskie

Ważniejsze niż to, co daje świat, jest to, co ty dajesz światu.

autor nieznan

Pro publico bono. – Dla dobra ogółu.

łacińskie

Jeżeli chcesz, aby ludzie wykonali dla ciebie wartościową pracę, daj im wartościową pracę do wykonania.

Frederick Herzberg

Prawo – zasady – sprawiedliwość

Postępuj według takiej tylko zasady, którą mógłbyś chcieć uczynić prawem powszechnym.

Immanuel Kant

Dura lex sed lex. – Twarde prawo, ale prawo.

łacińskie

Primum non nocere. – Przede wszystkim nie szkodź.

łacińskie

Ignorantia iuris nocet. – Nieznajomość prawa szkodzi.

łacińskie

Pacta sunt servanda. – Należy dotrzymywać układów.

łacińskie

Lex retro non agit. – Prawo nie działa wstecz.

łacińskie

Polityka – władza

Warunkiem istnienia demokratycznego państwa jest wolność.

Arystoteles

Powiada się, że demokracja jest najgorszą formą rządów, z wyjątkiem wszystkich innych form, których ludzkość próbowała od czasu do czasu.

Winston Churchill

Kto chce rządzić ludźmi, nie powinien ich gnąć przed sobą, lecz sprawić, by podążali za nim.

Monteskusz

Władza deprawuje, a władza absolutna deprawuje w sposób absolutny.

Lord Acton

Dziel i rządź.

łacińskie

Wybrane łacińskie zwroty

Ad absurdum – do absurdu, do niedorzeczności; sprowadzanie rozumowania do punktu, w którym jego fałszywość staje się oczywista.

Ad acta – do akt, umieszczenie dokumentu między aktami spraw załatwionych lub nieaktualnych.

Ad hoc – tylko do tego celu, doraźnie, tymczasowo.

Ad rem – do rzeczy, wracać do głównego tematu.

Alibi – przebywanie gdzie indziej, dowód stwierdzający nieobecność osoby podejrzanej w miejscu przestępstwa.

Bis – dwa razy, powtórnie.

Corpus delicti – rzeczowy dowód przestępstwa.

Credo – wierzę, wyznanie wiary.

CV – curriculum vitae – życiorys.

De facto – w istocie, w rzeczywistości.

Dictum – powiedzenie.

Ergo – więc, zatem.

Errata – błędy, wykaz błędów.

Etc. – *et cetera* – i tak dalej.

Ex aequo – na równi, jednakowo.

Ex post – po fakcie.

Explicite – wyraźnie, jasno.

Expressis verbis – wyraźnie, dobitnie.

Honoris causa – honorowy, za zasługi.

Horrendum – rzecz straszna, okropna.

Ib. – *ibidem* – tamże.

In gremio – razem, wspólnie, w komplecie.

In memoriam – ku pamięci, dla upamiętnienia.

In persona – osobiście.

In spe – w nadziei, w przyszłości.

Junior – młodszy.

Maximum – największej, najwyższej.

Memorandum – to, co należy pamiętać, przypomnienie, streszczenie.

Modus operandi – sposób działania.

P.T. – *pleno titulo* – z pełnym tytułem, z zachowaniem wszystkich przysługujących tytułów.

Perpetuum mobile – przyrząd w wiecznym i samoczynnym ruchu.

Persona non grata – osoba niepożądana.

Plus minus – mniej więcej.

Post scriptum – po napisanym tekście, uzupełnienie listu.

Post factum – po fakcie, po wydarzeniu.

Primo – po pierwsze.

Pro forma – dla formy, dla pozorów.

Pro memoria – dla pamięci.

Qui pro quo – ktoś za kogoś; pomyłka, nieporozumienie.

Quorum – kworum, liczba osób niezbędna do przeprowadzenia ważnego głosowania.

Secundo – po drugie.

Senior – starszy.

Sensu stricto – w ścisłym znaczeniu.

Sic – tak, właśnie tak.

Spirytus movens – duch poruszający, motor działania.

Status quo – obecny stan rzeczy.

Stricte – ściśle.

Verte – odwróć stronę.

Vacat – wolne miejsce.

Vademecum – choć za mną, poradnik, przewodnik.

Vice versa – na odwrót.

Vivat – niech żyje.

Votum separatum – zdanie odrębne, opinia członka gremium niezgodna z decyzją większości tego gremium.

Volens nolens – chcąc nie chcąc.

Bibliografia

- Garszyński S.: *Myśli nie przydeptane*, Warszawa 1990.
 Kalinkowski S.: *Aurea dicta. Złote słowa*, Warszawa 2001.
 Markiewicz H., Romanowski A.: *Skrzydlate słowa*, Warszawa 1990.
 Wiszniewski A.: *Afonyzmy i cytaty dla mówców, dyskutantów i biesiadników*, Warszawa 1997.
 Masłowska D., Masłowski W.: *Wielka księga myśli polskiej*, Warszawa 2008.
 Kajzerek A. (wybór): *Złote myśli*, Katowice 1999.

Co czytać z dziećmi

Małgorzata Narożna, Klubksięgarnia „FiKa”, Muzeum Narodowe w Szczecinie

Zanim przyprowadzicie dzieci do książki, przyprowadźcie książkę do dzieci.

Joanna Papuzińska

Ważnym etapem rozwoju dziecka jest narastająca ciekawość. Jej nasilenie ma miejsce mniej więcej między trzecim a czwartym rokiem życia. Maluchy, zainteresowane światem, pytają o wszystko, wszędzie zaglądną i chcą wszystko wiedzieć. Jak pomóc im poznawać świat? Najłatwiej zrobić to, czytając z nimi książki.

Jednak nie pierwsze z brzegu. Wybór odpowiedniej literatury dla dziecka i dla nas – bo to nam przyjdzie czytać po kilka razy tę samą książkę – nie jest łatwy. Często idziemy do biblioteki czy do lokalnej księgarni w poszukiwaniu odpowiedniego tytułu dla dziecka, szukamy informacji na blogach internetowych. Słusznie, bo to my – rodzice i opiekunowie – jesteśmy architektami czytelniczych nawyków naszych dzieci, a książka jest być może najtańszym, najlepszym i najskuteczniejszym sposobem wychowania. Obecnie na rynku książki dziecięcej jest wiele wydawnictw oraz ponad dziesięć tysięcy tytułów rocznie. Jak się w tym odnaleźć? Co i kiedy czytać? W natłoku codziennych obowiązków nie zawsze mamy czas na dodatkowe szukanie informacji o tym, jak zachęcić, na przykład, rezolutną czterolatkę do obcowania z książką, co polecić dziesięcioletce czy też nastolatce w okresie młodzieńczego buntu. Rozwiązaniem może okazać się biblioteka miejska i działające kluby dyskusyjne oraz księgarze.

W związku z tym chciałabym polecić kilka nowości wydawniczych, przede wszystkim z myślą o dzieciach i młodzieży.

Najmłodszym czytelnikom dedykowane są kartonowe książki, zarówno w dużym, jak i małym formacie. Godna polecenia jest seria o ulicy Czereśniowej: *Zima*, *Wiosna*, *Lato*, *Jesień* (Rotraut Susanne Berner, wydawnictwo Dwie Siostry). Każda strona tej książki to barwna, pełna szczegółów i postaci ilustracja przedstawiająca fragment miasta. Na kolejnych stro-

nach odnajdujemy tych samych bohaterów w różnych miejscach i momentach dnia. Wypatrywanie postaci i układanie opowieści o ich przygodach to wciągająca zabawa na długie godziny.

Czytelnikom próbującym samodzielnie składać litery polecam już nie nową, ale dobrze rozwijającą się serię *Czytam sobie* wydawnictwa Egmont. W zbiorze proponowane są trzy poziomy czytelnicze, zaczynając od składania słów i krótkich zadań. Z pierwszej książki można się nauczyć około 2000 wyrazów oraz głoskowania. Drugi poziom to dłuższe zdania i ćwiczenie sylabizowania. Poziom trzeci to obowiązkowa pozycja dla wprawionych „połykaczy” stron: nauka 2800 wyrazów i długie zdania złożone.

Uczniom polecam twórczość Mariusza Szczygiewskiego, szczególnie przygody Majki, która przyjeżdża do Szczecina z Warszawy. To cudowna mieszanka suspense, opowieści o duchach i fantasy. Wspaniały zmysł dramatyczny i poczucie humoru autora jest dostrzegalne w książce *Czarownica mieszka piętro niżej* oraz w kolejnym tomie pod tytułem *Tuczarnia motyli*.

Nastolatkom polecam nową trylogię francuskiej pisarki Marine Carteron pod tytułem *Podpalacze książek*. Znakomicie napisana powieść akcji dla młodzieży o braterstwie, przyjaźni, miłości i... książkach, które od wieków są atrybutem wiedzy, ale i źródłem odwiecznego konfliktu dobra ze złem. Lekkość pióra autorki, a w ślad za nią tłumacza, pozwalają na lekturę wartką i przepelnioną elementami młodzieńczego humoru.

Granice komunikacji

O projekcie edukacyjnym „Cooltura Języka”

Agnieszka Mańkowska, nauczycielka języka angielskiego w Szkole Podstawowej nr 23 w Szczecinie

Nie ma nic lepszego niż język, który jest łącznikiem życia społecznego, kluczem do wiedzy, organem prawdy i rozsądku oraz modlitwy.
Ezop (VI w. p.n.e.)

Obok rozległej sfery czynników niewerbalnych i niespotykanej dotychczas ekspansji obrazów i przekazów ikonograficznych, to język pozostaje wciąż podstawowym środkiem służącym do porozumiewania się. W dobie postępującej globalizacji, w czasach panowania internetu i komunikatorów dbałość o jakość i efektywność komunikowania się stała się szczególnie pożądana. Nie chodzi o to, aby język się nie zmieniał – każdego dnia wszystkie języki ulegają naturalnym i nieuniknionym przemianom.

Ciekawe jest na przykład to, że język polski najbardziej zmienia się pod wpływem języka angielskiego, natomiast język angielski ewoluuje pod naciskiem ogromnej liczby użytkowników, którzy posługują się nim jako językiem obcym. Rzecz w tym, aby zdawać sobie sprawę z zmian zachodzących w procesie komunikacyjnym pod wpływem używanych przez nas środków językowych – zarówno w mowie, jak i w piśmie.

Po pierwsze

Granice mojego języka wyznaczają granice mojego świata.

Ludwig Wittgenstein

„Dostrzegamy niepokojący proces świadczący o zubożeniu języka, którym posługuje się młodzież, co sprawia, że teksty literackie są dla niej często niezrozumiałe. Stąd kampania społeczno-

-edukacyjna »Ojczysty – dodaj do ulubionych«, która ma się przyczynić do podniesienia świadomości językowej, do ugruntowania poczucia, że polszczyzna jest tworzona przez każdego użytkownika i że to każdy z nas jest za nią odpowiedzialny. Język jest czymś w rodzaju okularów, przez które patrzymy na świat: wpływa na nasz sposób postrzegania rzeczywistości, porządkuje ją, nazywa i ocenia”¹. Krzysztof Dudek, dyrektor Narodowego Centrum Kultury, z jednej strony wskazuje na to, co wszyscy nauczyciele widzą w codziennej praktyce, czyli „zubożenie języka” uczniów, a z drugiej, za cel stawia sobie pozyskanie młodzieży w walce o jego wartość i jakość.

Na pewno jest tak, że język, jakim obecnie posługują się młodzi ludzie, najbardziej ulega wpływom i czynnikom, które nie są dla niego korzystne: krótkie i szybkie formy komunikacji (np. e-sesmy, e-maile), rozmowy i czatowanie

w sieci „wymuszają” niejako na uczestnikach tego procesu niedbałość, brak namysłu i refleksji nad formą przekazu. Liczy się treść i czas – jakoś schodzi na dalszy plan, być może nie ma w ogóle znaczenia. To wszystko już się dzieje i jest to znak czasów, w których żyjemy, jednak istotą sprawy jest chyba fakt, że coraz większa liczba porozumiewających się w ten sposób uważa, że błędy ortograficzne, językowe czy wszelkie inne uproszczenia (pozwalające głównie zyskać na czasie) są tu dopuszczalne, wręcz uzasadnione.

Najprawdopodobniej bezpowrotnie minął czas pisania listów, w których szukaliśmy najważniejszych słów, aby jak najpełniej wyrazić to, co przeżywamy, co czujemy, jakim emocjom ulegamy. Jednak nic nie stoi na przeszkodzie, aby szkoła była nadal miejscem, w którym język jest ważny. Podstawowym warunkiem realizacji takiego postulatu jest nauczyciel posługujący się nienaganną polszczyzną, będący dla uczniów wzorem w komunikowaniu się. Podczas prowadzenia lekcji, wykładu, imprezy szkolnej, na wycieczce, w zwykłej rozmowie na przerwie, w wiadomości wysyłanej poprzez dziennik elektroniczny, w informacji zapisywanej w dzienniczku ucznia, w zeszytach, na gazetce szkolnej – w każdym przekazie uczeń powinien widzieć i słyszeć poprawność. Nauczyciel może być *cool*, ale tylko w odbiorze uczniów, którzy tak go opiszą w prywatnej rozmowie; we własnej ocenie, w ocenie innych nauczycieli i rodziców powinien być profesjonalny. Do kontaktu z uczniem potrzeba nam wiedzy, dydaktycznego rzemiosła, talentu i taktu pedagogicznego, życiowej empatii i zwykłej życzliwości – trzeba dążyć do profesjonalizmu, a nie do bycia *spoko*. Słowa uczą, przykład pociąga: uczniowie dostrzegą, że można być poprawnym w formie i treści, a przy tym uniknąć śmieszności, co zdarza się głównie wtedy, gdy na siłę stajemy się kimś, kim nie jesteśmy.

Po drugie

Czytanie – oto najlepszy sposób uczenia się.

Aleksander Puszkina

Pracę nad językiem warto zacząć od najmłodszych lat. Powszechnie znana akcja „Cała Polska czyta dzieciom” dba o najmłodszych użytkowników języka, ale z konieczności pozostawia inicjatywę po stronie dorosłych, którzy swoją posta-

wą i systematycznością mają wdrożyć dzieci do czytelnictwa, zadbać o ich kulturę czytelnictwa, rozwijać umiejętności językowe oraz rozbudzać wyobraźnię. Ostatnio oglądaliśmy w telewizji ogłoszenie społeczne, w którym zachęcano nauczycieli do czytania również starszym uczniom – w czasach, gdy wskaźnik czytelnictwa wśród Polaków jest jednym z najniższych w Europie, być może to jedyny sposób, aby przekonać nieprzekonanych. Powszechnie wiadomo, że czytanie rozwija wyobraźnię, kształtuje umiejętność patrzenia na świat z innej perspektywy, oczami innych, ale też wzbogaca język, utrwała poprawne struktury, wdraża do poprawności ortograficznej i gramatycznej oraz nadaje lekkości w pisaniu i mówieniu. Zatem może warto głośno czytać również nastolatkom – na lekcji wysłuchają, choćby z obowiązku. Ale warto też opowiadać o ciekawych książkach, nawiązywać do ulubionych tytułów, wracać do interesującej literatury, wspominać wartościowych autorów... Jak stwierdził Antoni Słonimski: „czytanie i obowiązek to dwa niezbyt zgodne pojęcia. Najpiękniejsza książka, gdy musi być przeczytana, staje się wrogiem”. Inna rzecz, że – by przywołać poglądy Williama Somerseta Maughama – „przywzyczaić się do czytania książek, to zbudować sobie schron przed większością przykrości życia codziennego”.

Po trzecie

Język ma ogromne znaczenie nie tylko dla pisarzy, ale dla całych narodów i państw. Wojny są w pewnym względzie błędami składni.

Curzio Malaparte

Etap szkoły podstawowej to z całą pewnością dobry, jeśli nie najlepszy moment, aby rozpocząć kształtowanie szeroko rozumianej świadomości językowej. To odpowiedni czas, aby usłyszeć od nauczycieli, że język polski to nie tylko kod, sposób porozumiewania się Polaków, ale przede wszystkim wielowiekowe dziedzictwo narodowe, dobro, o które niejednokrotnie z poświęceniem walczone, to także podstawa tożsamości narodowej, szczególnie w czasach, gdy Polska nie była autonomicznym krajem. Literatura to bardzo istotna część historii, kultury, sztuki każdego państwa. A ponad wszystko język polski, wraz ze swoimi regionalnymi odmianami, stanowi jeden

z tych czynników, które niepodważalnie łączą wszystkich mieszkańców Polski – bez względu na pochodzenie, wiarę czy przekonania. „Mowa jest zewnętrznym myśleniem, myślenie wewnętrzną mową” – stwierdził Antoine Rivarol, francuski pisarz i krytyk pochodzenia włoskiego – nasz język świadczy o nas, jest integralną częścią nas samych. Owszem, nie jest wyznacznikiem bycia dobrym lub złym człowiekiem, nie świadczy o stanie naszego sumienia, nie zawsze też „język giętki powie wszystko co pomyśli głowa” (Juliusz Słowacki), jednak sposób, w jaki się wypowiadamy, zawsze stanowi o ocenie naszej osoby, waży na naszych relacjach z innymi, nierzadko decyduje o ludzkich sukcesach lub porażkach. Trzeba zwracać zatem uwagę na to, w jaki sposób porozumiewamy się z dziećmi i przy dzieciach oraz tworzyć niewymuszone okazje do tego, aby pokazać, że język to coś, nad czym można i powinno się pracować – nie jak nad przedmiotem szkolnym, z którego warto mieć dobrą ocenę, ale jak nad podstawową umiejętnością, od której bardzo dużo zależy. Dba się o to, aby młodzi ludzie dobrze pływali, możliwie wcześniej byli dobrymi kierowcami, znali języki (najlepiej trzy), grali na instrumentach, tańczyli i śpiewali..., ładnie mówili? A przecież to mówienie, zaraz po prezencji, jest drugą cechą ważącą na ocenie człowieka w sytuacji tzw. pierwszego wrażenia.

Ludowa prawda głosi, że „mowa jest srebrem, a milczenie złotem”; Stefan Żeromski zwrócił uwagę: „Po mowie jest na świecie potęga największa – milczenie”. Żyjemy w czasach informacji, komunikacji i technologii, które bezustannie rozwijają szybkość i łatwość przekazu. Milczenie jest dobrem, na które rzadko można sobie pozwolić. A szkoła jest jednym z tych miejsc, dla których przekaz stanowi istotę działania, i trzeba wysiłku, aby był to przekaz uświadomiony i wartościowy pod każdym względem.

Po czwarte

Kto ma ucho do własnego języka, ma ucho do innych języków.

Czesław Miłosz

W szkole uczniowie najczęściej i najdłużej mają do czynienia z dwoma językami: polskim i angielskim. Języka obcego najlepiej uczyć się poprzez (tak modne ostatnio, a odkryte prze-

cież u zarania dziejów) zanurzenie, czyli mówiąc najkrócej, stwarzanie takich sytuacji, w której uczący się jest otoczony bodźcami języka obcego i praktycznie pozbawiony możliwości korzystania z własnego języka. Skuteczność tej metody zauważalna jest przede wszystkim w sytuacjach, gdy dzieci, najczęściej po zamieszkaniu w innym kraju, trafiają do obcojęzycznych przedszkoli czy szkół. Elementy tej metody powinny i zapewne są stosowane w naszych szkołach. Choć jest to trudne, ponieważ jest to sytuacja z gruntu ni-naturalna (być może z wyjątkiem kursów czy lekcji, na których nauczyciel jest native speakerem i nie pozwala na korzystanie ze słowników lub pomocy tłumacza). W codziennej praktyce częściej zdarza się, że do nauczania-uczenia się języka obcego używamy języka ojczystego. Jeśli tak jest, warto pamiętać, aby każdą okoliczność dydaktyczną czy wychowawczą wykorzystywać do dbania o poprawność i jakość języka. Nauczyciel języka obcego jest filologiem, często lingwistą, nierzadko językoznawcą – to powinno skutkować nie tylko metodyczną skutecznością, ale też jakością języków, jakimi potem posługują się jego uczniowie. Wszystkich języków! – w tym językiem ojczystym.

Wielu badaczy twierdzi, że biegłość we własnym języku warunkuje osiągnięcia w uczeniu się języków obcych. Hanna Kowalewska, profesor Uniwersytetu Warszawskiego i wybitny dydaktyk w zakresie nauczania języków obcych, rozważa: „Co wiemy o tych, którzy skutecznie opanowują język obcy? Przede wszystkim wiemy już, choć na początku stanowiło to ogromne zaskoczenie, że są to ludzie mówiący naprawdę dobrze swym własnym, ojczystym językiem. Znajomość swojego języka ojczystego, bogactwo słownictwa, poprawność gramatyczna i płynność wypowiedzi w języku ojczystym uczącego się to najlepsza gwarancja sukcesu w nauce języka obcego. (...) Wiemy także, że są to ludzie, których charakteryzuje zdecydowanie większa gotowość do podjęcia komunikacji, rozpoczęcia rozmowy, wymiany opinii i podtrzymania kontaktu, a więc tak zwana kompetencja społeczna interakcyjna. Tę gotowość i ten sposób zachowania demonstrują w swoim ojczystym języku i te właśnie zachowania przenoszą na język obcy. Są to ludzie, którzy lubią przebywać i rozmawiać z innymi”². Potwierdza to powszechnie znaną już teorię

o różnych rodzajach inteligencji, w tym o tak zwanej inteligencji językowej lub lingwistycznej. Wspomniane przez autorkę cechy, to w dużej mierze indywidualne dyspozycje, którymi natura obdarza bądź nie, natomiast warto pamiętać, że dyspozycje ulegają wpływom i kierunkowym działaniom, można je korygować i rozwijać.

Współczesna wiedza neurodydaktyczna podkreśla plastyczność walorów i funkcji mózgu – to, co się w nim dzieje, poddawane jest czynnikom i procesom z zewnątrz. Często kluczowa jest tu ilość, jakość i siła powtórzeń – a zatem liczne, świadome, celowe działania kierunkowe mają sens i mogą, choćby w pewnym stopniu, decydować o rozwoju dyspozycji komunikacyjnych, umiejętnościach językowych, ich poziomie i efektywności.

Zatem w interesie nauczyciela języka obcego leży wspieranie działań podejmowanych przez nauczyciela języka ojczystego oraz wszelkich innych przedsięwzięć wdrażających do poprawnego i skutecznego porozumiewania się. Wspomniany w podtytule projekt „Cooltura języka” może stanowić szereg aktywności szkolnych mających na celu zwrócenie uwagi uczniów na szeroko rozumiane zagadnienia językowe i na zainteresowanie dzieci świadomym posługiwaniem się językami. Kilkakrotnie organizowałam Szkolny Konkurs Ładnego Mówienia „Kto mówi, sieje..., kto słucha, zbiera...” składający się z kilku etapów wymagających umiejętności językowych potrzebnych w różnych sytuacjach życiowych. Pomimo że jest to konkurs języka polskiego, nie wymaga ani konkretnej wiedzy, ani szczególnego przygotowania, ale już na etapie wstępnym dostrzegalny jest trud uczestników w zwykłym, werbalnym formułowaniu myśli oraz uwidacznia się potrzeba posiadania odpowiedniego zakresu słownictwa i umiejętności korzystania z niego. To, co chcemy osiągnąć w nauce języka obcego, czyli komunikatywność i płynność, często jest problemem w wypowiedzianiu się w naszym własnym języku. Konkurs między innymi ma na celu uświadomienie tego faktu i zwrócenie uwagi na konieczność rozwijania się także w tym zakresie.

Projekt „Cooltura języka”, oprócz konkursów językowych, powinien zawierać inne spójne przedsięwzięcia. Na lekcjach języka angielskiego lub na zajęciach dodatkowych (na przykład na kole językowym) warto proponować działania

ukierunkowane nie tyle na poznawania języka, co na umiejętne posługiwanie się nim; warto połączyć te zabiegi z czynnościami plastycznymi czy technicznymi, bardzo lubianymi przez uczniów, oraz zaproponować pracę w grupie, która często jest dodatkowym czynnikiem motywującym i ułatwiającym. Zadaniem uczniów może być na przykład przygotowanie reklamy konkretnego produktu (lub własnego „wynałazku”) czy plakatu filmowego lub teatralnego – obie formy nie są wymagające pod względem językowym, można je przygotować bez znajomości wyszukanego słownictwa czy skomplikowanych struktur gramatycznych, wymagają natomiast zwięzłości, trafności i adekwatności. Uczniowie klas szóstych z dużym zaangażowaniem przygotowują zaskakująco ciekawe prace pod względem językowym i niezwykle piękne pod względem plastycznym. Nie oceniamy prac, zrobimy wystawę.

Skuteczną i niekłopotliwą formą jest dwujęzyczna (lub wielojęzyczna) gazetka poświęcona ciekawostkom językowym – uczniowie chętnie zbierają polskie łamańce językowe i zestawiają je z angielskim *tongue twisters*, porównują przysłowia, analizują *false friends*, szukają odpowiedników polskich dla zapożyczeń i przeniesień z języków obcych, próbują tłumaczyć. Doskonałym pomysłem jest dzielenie się ciekawymi doświadczeniami czytelnickimi – warto znaleźć sposób na zaprezentowanie przez uczniów tytułu wartościowej lektury: w formie recenzji, skrótu, zdjęcia okładki czy zwykłej notatki z tytułem i autorem na kartce wyrwanej z notesu (na formę można się umówić, a można zdecydować, że będzie dowolna – ważne, aby nie zniechęcić). Przedsięwzięcie można realizować również w formie specjalnej zakładki na stronie internetowej szkoły, jednak skuteczność takiego przekazu będzie mniejsza – w czasie lekcji i na przerwach uczniowie chętnie śledzą zawartość gabinetowych gazetek.

W poszukiwaniu pomysłów można liczyć na inwencję uczniów. Warunkiem efektywności przedsięwzięcia jest liczba działań i wytrwałość. A warto, gdyż cel jest słuszny i wartościowy, uzasadniony i z wielu powodów pożądanym.

Przypisy

¹ K. Dudek, *Od Pottera do Szekspira, czyli warto czytać jak najlepiej*, „Głos Nauczycielski” 2015, nr 1–2.

² H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2011, s. 118–119.

Przypadki pewnego pilota

O tym, dlaczego czytanie prozy Stanisława Lema może być pożyteczne

Sławomir Iwasiów, doktor, adiunkt w Zakładzie Mediów i Komunikowania, Instytut Polonistyki i Kulturoznawstwa, Wydział Filologiczny Uniwersytetu Szczecińskiego

W polskiej literaturze współczesnej dość niezwykłą postacią jest główny bohater *Opowieści o pilocie Pirxie*. Tytułowy astronauta, początkowo gwiazdny żółtodziób, nieporadny kadet trenujący loty w symulatorze, z biegiem lat przeobraża się w wytrawnego nawigatora, by w wieku dojrzałym zostać komandorem – starym wyjadaczem, który zna każdy zakątek galaktyki. W tym sensie może być sympatyczny bohater dobrym przykładem tego, że warto czasami poświęcić się jakiemuś zajęciu, nawet jeśli początkowo wydaje się ono kosmicznie trudne.

Ewolucję Pirxa świetnie opisał swego czasu Jerzy Jarzębski, badacz twórczości Stanisława Lema, który w posłowie do *Opowieści o pilocie Pirxie* – zatytułowanym *Człowiek czynu w Kosmosie* – dał wyraz swojej sympatii dla głównego bohatera. Pirx to wprawdzie, jak pisze Jarzębski, „gapiowaty pilot”, który jednak, mimo różnych przeciwności losu, staje się „człowiekiem sukcesu”. I dlatego chyba Jarzębski polubił Pirxa; dlatego wszyscy go lubimy – ponieważ jest zupełnie zwyczajną osobą znajdującą się nierzadko w niezwykłych sytuacjach. Dlatego cykl *Opowieści o pilocie Pirxie* stanowi przykład literackiej narracji o... karierze zawodowej. Pirx rozwija się przecież tak samo, jak każdy absolwent studiów czy szkoły: musi przyzwyczać się do nowego środowiska, w swojej profesji przechodzi przez kolejne szczeble hierarchii, aż w końcu osiąga, z niejakim wysiłkiem, poziom właściwy jedynie doświadczonym profesjonalistom. Czy to trudna droga? Na pewno wymaga wiedzy, podejmowania ryzyka, poświęcenia.

Może nie każdy z nas ma szansę zostać astronautą, ale każdy może się od astronauty – nawet fikcyjnego – czegoś nauczyć.

Kosmiczna gapa

Oto Pirx rozpoczyna swoją przygodę z gwiazdami w opowiadaniu *Test*, które zostało opublikowane po raz pierwszy w zbiorze *Inwazja z Aldebarana* pod koniec lat pięćdziesiątych, kiedy Lem sam nie był już żółtodziobem i miał na koncie kilka rozpoznawalnych powieści, między innymi debiutanckich *Astronautów*, których zdaje się po latach nie doceniał, *Obłok Magellana* oraz *Eden*. Pirx idealnie wpisywał się w fantastycznonaukową tematykę utworów autora *Solaris*, ale w odróżnieniu od innych postaci – na przykład bezimiennych bohaterów *Edenu*, którzy byli określane jedynie za pomocą pełnionych funkcji i zawodów, jak Fizyk, Chemik, Inżynier itd. – sympatyczny pilot miał nie tylko intrygujące nazwisko („Pirx brzmi prawie jak iks” – mówi sam do siebie w opowiadaniu *Albatros*), ale także złożoną osobowość.

W *Teście* rzeczywiście w całej okazałości daje o sobie znać gapiostwo Pirxa, które jednakowoż z reguły zostaje zamienione w mniejszy lub większy sukces. Na początku opowiadania wykładowca, nazywany pieszczotliwie Oślą Łączką, wyrwa siedzącego w ławce Pirxa z marzeń na jawie i zadaje mu niezbyt trudne pytanie: „Co kadet zrobiłby, natrafiwszy w patrolu na statek obcej planety?”. Pirx odpowiada: „Przedstawiłbym im się”. Mimo śmieszności kadet-gapa zostaje wpisany na listę próbnego lotu, i to z pierwszą lokatą.

Sam lot, na koniec okazujący się jedynie komputerową symulacją, jest oczywiście pasmem niekończących się dramatów. Zamknięty w kabinie bohater co rusz walczy ze złośliwością przedmiotów martwych – co stanowi kolejną, obok humoru, charakterystyczną cechę Pirxowskiego cyklu – i próbuje sterować rakieta. Gdy dochodzi do wniosku, że całkiem nieźle daje sobie radę, w kabinie pojawia się mucha – zupełnie genialny zabieg fabularny Lema.

Mucha omal nie doprowadza do katastrofy, wyprzedzając swoim bzycczeniem pilota z równowagi. Ostatnio bardzo podobnego „bohatera” wprowadzili do fabuły twórcy serialu *Breaking Bad* w odcinku zatytułowanym *Fly*. Być może znali pocieszne opowiadanie Lema? Nie byłoby to zaskakujące. Lem jest klasykiem literatury *science fiction* tłumaczonym na wiele języków, a jego proza była podstawą wielu adaptacji kinowych i telewizyjnych. W pamięć zapadają choćby takie filmy, jak *Milcząca gwiazda* (1960), wyprodukowana w NRD adaptacja *Astronautów*, czy 35-minutowy film telewizyjny *Przekładaniec* Andrzeja Wajdy, ze scenariuszem samego pisarza. W 1978 roku miał premierę polsko-radziecki film *Test pilota Pirxa*. Fabuła filmu została oparta na opowiadaniu *Rozprawa*. O Lema upomniało się także Hollywood: w 2002 roku Steven Soderbergh zekranizował *Solaris* z Georgem Clooneyem w roli głównej. Fani prozy Lema orzekli jednak, że ta wersja nie dorównuje ekranizacji powieści z 1972 roku, którą wyreżyserował Andriej Tarkowski.

Wybity żąb

W innym opowiadaniu – *Patrol* – sytuacja pilota staje się nawet dramatyczniejsza. Zadanie jest podobne, polecieć w kosmos, choć tym razem i rakietą, i gwiazdna przestrzeń są zgoła prawdziwe.

Całkiem prawdziwy jest też pech, ponieważ patrol zakłóca Pirxowi „światelko” na radarze. Bohater próbuje je dogonić. Na próżno – „światelko” zawsze jest na pulpicie radaru, w tej samej odległości. Doprowadza to Pirxa do szału; w kulminacyjnym mo-

mentcie, pędząc za świetlnym punktem w otchłań kosmosu, masakruje sobie twarz kolanem.

Znowu finał zaskakuje: „światelko” okazuje się błędem urządzeń nawigacyjnych, a sam Pirx za wybitego zęba musi zapłacić z własnej kieszeni.

Szalony pocziwiec

Odruch warunkowy to kolejne opowiadanie, które pokazuje Pirxa jako początkującego pilota. Historia zaczyna się słynną „kąpielą”, która polega na tym, że kadet musi leżeć bez ruchu w słonej, ciepłej wodzie. Traci od tego czucie w ciele, a w końcu – świadomość. Trik polega na tym, żeby mimo to pozostać w bezruchu, co Pirxowi się udaje. To swego rodzaju test wytrwałości, siły, samokontroli.

Jedyna rzecz, która męczy bohatera w tym opowiadaniu, to fakt, że pewnego razu ładna dziewczyna nazwała go „szaleni pocziwym”. Cóż, niektórzy mówią: *Nice guys finish last*. Pirxa ta zasada z jakichś niewyjaśnionych powodów nie dotyczy, ponieważ najlepiej zdaje test „kąpeli” i w związku z tym może uczestniczyć w wyjątkowo niebezpiecznym zadaniu.

Bezmiernie zdziwienie

Na zakończenie chciałbym zwrócić uwagę na jedną rzecz, a mianowicie na sposób przedstawienia w tej serii opowiadań postaci i światopoglądu Pirxa.

Interesujące, że bohater musi właściwie sam dojść do wszystkiego – wiedza nabyta podczas wykładów z reguły okazuje się mało przydatna, przede wszystkim wtedy, gdy trzeba walczyć o życie w niesprzyjających człowiekowi okolicznościach. Niebezpieczeństwa kosmosu polegają przecież na tym, że napotyka się rzeczy dotychczas niezbadane.

To też jeden z częstszych wątków twórczości Lema, który – mimo ogromnej wiedzy – niejednokrotnie sceptycznie odnosił się do edukacji (na przykład w *Edenie* czy *Solaris* nauka okazuje się bezradna wobec kontaktu z „obcymi” bytami). Dlatego Pirx uczy się sam; tworzy – dzięki eksperymentom, próbom i błędom – określony zestaw wiadomości, kreuje wiedzę na swój własny użytek. Krótko rzecz ujmując – zdobywa wiedzę, doświadczając.

W jednym z lepszych, i zdecydowanie mroczniejszych opowiadań, *Ananke*, Pirx jest już człowiekiem, by tak rzec, „oblatanym”, pozbawionym złudzeń, nieco cynicznym: „Siedział na łóżku, ściskając jedną rękę w drugiej, jakby się modlił. Odczuwał bezmiernie zdziwienie, że to niemożliwe: tak wszystko wiedzieć i tak nic nie móc!”.

„Stworzył mnie Szczecin”

Ulice Szczecina (ciąg bliższy) Artura Daniela Liskowackiego

Krzysztof Lichtblau, dziennikarz, krytyk literacki, doktorant na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Szczecińskiego

Szczecin jest jednym z podstawowych wątków obecnych w twórczości Artura Daniela Liskowackiego. Refleksje nad miastem pojawiają się zarówno w jego prozie, jak i poezji. Metonimią tej twórczości może być fragment wiersza *Kalt – Warm*, w którym podmiot liryczny wspomina:

pierwsze słowa
nie mojego języka
poznałem we własnym domu

odkryłem je
przy żebkach kaloryfera
na gałce której nie mogłem jeszcze
objąć dłonią
ani pamięcią¹.

Artur Daniel Liskowacki urodził się 4 stycznia 1956 roku w Szczecinie. Jest synem pisarza – Ryszarda Liskowackiego, który trafił do Szczecina po wojnie. Autor *Atlasu ptaków polskich* ukończył filologię polską ze specjalnością teatrologiczną na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Artur Daniel Liskowacki to nie tylko pisarz, ale również krytyk teatralny. Od wielu lat związany jest z redakcją „Kuriera Szczecińskiego” – w latach 2008–2010 był redaktorem naczelnym dziennika.

Jeszcze do niedawna, w kontekście pisarstwa Liskowackiego, mówiło się o „Tryptyku Szczecińskim”, który złożony był z następujących książek: *Ulice Szczecina* (1995), *Cukiernica pani Kirsch*

(1998) oraz *Eine Kleine* (2000). Za sprawą nowego zbioru esejów, zatytułowanego *Ulice Szczecina (ciąg bliższy)*, mamy do czynienia z tetraptykiem. Mimo że książki te nie tworzą serii – w sensie ciągłości narracji – to łączy je jednak spójna refleksja nad Szczecinem.

Poza wspomnianymi dziełami autor ma w dorobku między innymi tomy poetyckie: *Sielanki* (1975), *Autoportret ze szminką* (1985), *To wszystko* (2006), *Po sobie* (2010), *Elegijki* (2013), tomy prozatorskie i eseistyczne: *Dzikie koty* (1986), *Szepty miłosne* (1996), *Pożegnanie miasta i inne szkice z pamięci* (2002), *Mariasz* (2007), *Capcarap* (2008), *Murzynek B.* (2011), *Skerco* (2011), *Kronika powrotu* (2012).

Największy sukces z tetraptyku odniosła powieść *Eine Kleine*, która znalazła się w finale Nagrody Literackiej NIKE w 2001 roku. W tej książce Liskowackiego interesuje przede wszystkim pograniczność Szczecina. Autor opisuje Niemiecki Dom Kultury imienia Przyjaźni Polsko-Niemieckiej w Szczecinie, który funkcjonował w mieście w latach 1949–1955. W powieści pojawia się trochę polskich bohaterów, głównie jednak przedstawione są losy Niemców. Kreowana przez Liskowackiego przestrzeń jest pełna niemieckich nazw, czym autor wskazuje na rdzenną tkankę miasta (co czynił również choćby w *Ulicach Szczecina*) i pozwala z dzisiejszej perspektywy obserwować palimpsestowość miasta. Niemcy, bohaterowie powieści, nie są więc agresorami, a wręcz przeciwnie – poszkodowanymi. Liskowacki pisze wprost

o polsko-niemieckim antagonizmie trwającym aż do rozwiązania Domu Kultury w 1955 roku. Stereotypowe schematy funkcjonują w myśleniu obu narodów: „Po co w polskim wojsku weterynarz, zapytał go kiedyś Thimm, macie jeszcze ułanów? A żołnierz przeciągnął się na fotelu i rzekł, że, niestety, wszystkie konie tej wojny Niemcy przerobili na kielbasy”².

Liskowacki tym samym obraca perspektywę kreowaną przez władze PRL-owskie. Mówienie o Szczecinie jako o „ziemiach odzyskanych” doprowadziło do stereotypizacji na tle narodowościowym. Polacy to barbarzyńcy: „Ale nie mam tu na myśli barbarzyństwa obyczaju, brutalności wobec dziejów i ludzi czy zabytków (...). Mnie chodzi o barbarzyństwo jako przeciwieństwo zadomowienia. O naszą napływowość. O tę falę nowego ludu, jakim byliśmy. O zastąpienie jednej »cywilizacji« drugą”³. Między innymi z powodu nieoczywistego ujęcia losów mieszkańców Stettina/Szczecina Liskowacki został doceniony także poza granicami Polski⁴.

Ulice Szczecina (ciąg bliższy) to kontynuacja *Ulic Szczecina*, które ukazały się dwadzieścia lat wcześniej. W 2016 planowane jest wznowienie pierwszej części, gdyż dziś jest ona niezwykle trudna do zdobycia. Tomy te opowiadają przede wszystkim o nakładaniu się dwóch perspektyw, niemieckiej i polskiej, w przestrzeni miasta. W nowym zbiorze esejów Liskowacki opisał ulice: Piotra Skargi, Montwiłła, Wielkopolską, Tuwima, Herbową, Krzywoustego, Mickiewicza, Łuczniczą oraz Plac Hołdu Pruskiego.

Poniżej krótka rozmowa z Arturem Danielem Liskowackim, którą przeprowadziłem z okazji wydania *Ulic Szczecina (ciąg bliższego)*.

Krzysztof Lichtblau: Jak wyglądał dobór ulic do nowego tomu? Jakie były kryteria?

Artur Daniel Liskowacki: Bardzo proste. Wybierałem ulice, które były jakoś związane z moim życiem. Życiem w Szczecinie. Czasami wprost: będąc miejscem urodzenia, zamieszkania czy pracy, albo adresem szkoły, ale czasami też pośrednio, a na pewno niejednoznacznie. Na przykład z ulicą Krzywoustego nie wiąże mnie właściwie żaden szczegół biografii, za to jej historia wpisuje się w nią i symbolicznie, i metaforycznie, wywołując skojarzenia, osobiste refleksje... Generalnie o doborze decydowały kwestie osobiste. Te nowe *Ulice Szचे-*

cina to przede wszystkim moja własna – powiedzmy ładnie: duchowa – topografia, a i toponimia też, bo jest w nich sporo podróży po języku. Stąd również „ciąg bliższy” – a nie ciąg dalszy – tamtej opowieści. Nie ma natomiast, jak w pierwszych *Ulicach Szczecina*, sprzed lat dwudziestu, ambicji ukazania dziejów miasta – w wielkim skrócie i w perspektywie jego ulic. Jeśli te dzieje pojawiają się w nowej książce, to niejako przy okazji mojej własnej historii. Choć nie ulega wątpliwości, że nasze prywatne historie – więc i moja – stanowią zawsze jakiś element, a zarazem punkt widzenia na Historię przez duże H. No, nie zawsze duże... Powiedzmy tak: raz większe, raz mniejsze.

Krzysztof Lichtblau: Ale podobnie jak choćby w tych pierwszych *Ulicach* czy w *Eine kleine* mamy tu jednak perspektywę na złożony rodowód Szczecina. O tego rodzaju zapisach mówi się „palimpsest miasta”. Czemu to nieustanne przypominanie jest dla Pana tak istotne?

Artur Daniel Liskowacki: Dlatego, że składamy się z przeszłości. Można by powiedzieć, iż w zasadzie wyłącznie z przeszłości, którą terażniejszość staje się w każdej chwili. Żeby „być”, musimy się nieustannie przypominać. Sobie, innym. Mówię „my”, bo dotyczy to społeczeństw, narodów, obywateli miast właśnie, ale też nas w ogóle, wszystkich razem i każdego z osobna. Słowo palimpsest jest modne w dzisiejszym dyskursie kulturowym, bo bywa wygodnym wytrychem do otwierania naszej tożsamości. Palimpsest rozwiązuje każdą komplikację, zastępuje brak wyraźnych śladów, pozwala przecież wytłumaczyć nawarstwianiem się i mieszaniami kolejnych pokładów, nakładających się na siebie znaków, kodów... Ale mój dzisiejszy punkt widzenia na tego typu tożsamościowe rozpoznania daleki jest od fascynacji złożonością wątków, które się w nas snują. Już mnie nie bawi – tak jak kiedyś, choćby w czasie tych „pierwszych” *Ulic* – uświadamianie sobie i innym, że na „naszą”, moją historię składają się dzieje Niemców ze Stettina czy dawnych Pomorzan, wojów Krzywoustego czy żołnierzy Napoleona. To raczej świadomość bezradności. Wobec tego, że ta przeszłość zapadła się, zniknęła w czarnym dole. Że tak naprawdę nie ma do niej powrotu. Że coraz trudniej jej ślady wydobywać na światło... Jeśli więc mógłbym Panu przytaknąć, że w tym moim opisanu – a raczej pisaniu – Szczecina mamy do czynienia z palimpsestem, to właśnie w takim sensie, że „tekst” tego

miasta, Szczecina, jest dziś właściwie nie do odczytania. Ale też dlatego powinno się wciąż ponawiać tego odczytania próbę.

Krzysztof Lichtblau: Czym jest literatura szczecińska?

Artur Daniel Liskowacki: A sądzi Pan, że taka jest? Nie byłbym pewien. Nie byłoby chyba dobrze, gdyby była. Bo czy jest na przykład literatura berlińska? Albo barcelońska? Warszawska albo lubelska? Owszem, są pisarze żyjący i piszący w tych miastach, czasem – choć nie zawsze – o tych miastach, bo te miasta są ich rzeczywistością, ale też punktem wyjścia do świata literatury w ogóle. Ale oni tworzą przecież literaturę nie berlińską, ale niemiecką, nie warszawską, a polską... Jestem więc trochę uczulony na tego rodzaju stygmatyzowanie, bo gdzieś – pod pozorami dowartościowania regionalizmu – kryje się w nim protekcjonalizm, lekceważenie. Zawsze powtarzam: czy ktoś powiedziałby o Różewiczu, że był pisarzem wrocławskim, a o Szymborskiej, że tworzyła literaturę krakowską?

Krzysztof Lichtblau: Może nie potrzebujemy literatury z przymiotnikiem „szczecińska”?

Artur Daniel Liskowacki: Jeśli miałyby to być przymiotnik określający jakiejś geograficzno-kulturowe granice, a w sumie – opłotki, to na pewno nie. Co nie znaczy oczywiście, że należy ukrywać „szczecińskość” czy inną „koszalińskość” twórczych rodowodów. To, skąd jesteśmy, bywa w sztuce cenną wartością. A poszukiwanie i próba nazwania tego „skąd” – może być dobrym i twórczym pomysłem. Rzecz jasna, miarą twórcy, w tym przypadku pisarza, pozostaje to, do jakiego stopnia ta jego „szczecińskość” czy „kieleckość” staje się ciekawa dla innych, jako jeden z elementów wielkiej, uniwersalnej układanki naszych losów.

Krzysztof Lichtblau: Na spotkaniu promocyjnym swojej nowej książki powiedział Pan, że nie lubi Szczecina. Jak należy to rozumieć?

Artur Daniel Liskowacki: Dosłownie. A raczej: od-słownie. Bo od słowa lubić do tego, co czuję do Szczecina, droga daleka – ulica kręta. Sprowokował mnie zresztą wprowadzający w to spotkanie, anonsując mnie jako pisarza, który „zakochał się w Szczecinie”. No, nie! Zakochany ślepnie, wzdycha, migdali się do obiektu swej miłości, a ja – mam wrażenie – staram się go przede wszystkim poznać, poniekąd po to właśnie, żeby – jak już mó-

wiłem – poznać siebie. Więc o jakim zakochaniu miałyby tu być mowa? Zakochaniu w sobie? Od tego naprawdę jestem daleki. Starzeję się, więc tym bardziej się sobie nie podobam... A całkiem serio: miłość to w ogóle co innego niż lubienie. Miłość, owszem, ma swoje wzloty, ale i upadki. A lubienie jest uczuciem żadnym, letnim, bo ani gorącym, ani zimnym. Lubić to można lody. Same w sobie są zimne. Albo lato. Bo gorące. Ale jak można „lubić” miasto, które jest naszym życiem? Częścią nas samych? Powtarzam: gdybym Szczecin lubił, to bym o nim nie pisał. Bo gdybym go lubił, to by mnie on w zasadzie nie obchodził. A mnie Szczecin męczy, drażni, boli. Niepokoi. Ale skłania też do pytań, budzi marzenia. I stawia przede mną wyzwania, zadania. Często mam go dosyć w związku z tym. I z czym innym też, niestety. Czasem wolałbym mieszkać w jakimś mieście bez właściwości. Tylko czy są takie miasta? Chyba nie ma. Wiem zresztą dobrze, że to również on, Szczecin, mnie stworzył i tworzy. Że bez niego nie byłbym sobą. Także coś za coś.

Krzysztof Lichtblau: Da się uciec od pisania z wnętrza tej przestrzeni, w której funkcjonujemy?

Artur Daniel Liskowacki: Nie wiem. Być może tak. Ale może nie. Wielu próbuje, myślę nawet, że większość. Literatura to przecież w ogóle rodzaj ucieczki. Od siebie. Od swoich lęków, obsesji. Od swoich ograniczeń... Trzeba by sobie zresztą odpowiedzieć, czy taka udana ucieczka byłaby sukcesem, czy wprost przeciwnie?

Krzysztof Lichtblau: Czym więc jest literacki Szczecin Artura Daniela Liskowackiego?

Artur Daniel Liskowacki: Pewnie... Arturem Danielem Liskowackim. W dużej mierze. Tego się nie da uniknąć. Ale mam też cichą nadzieję, że jest również taką perspektywą – niechby właśnie ulic – na Szczecin każdego z nas, szczecinian. I na Miasto – w ogóle, gdziekolwiek i w kimkolwiek by ono było.

Przypisy

¹ A.D. Liskowacki, *Atlas ptaków polskich*, Szczecin 1994.

² A.D. Liskowacki, *Eine Kleine*, Szczecin 2009, s. 170.

³ J. Borowczyk, M. Larek, *Przywracanie, wracanie. Rozmowy szczecińskie z Arturem Danielem Liskowackim*, Szczecin-Warszawa 2014, s. 118.

⁴ Książka Liskowackiego ukazała się również w Niemczech. A.D. Liskowacki, *Sonate für S*, przeł. Joanna Manc, München 2003. W 2007 roku Teatr Współczesny w Szczecinie wystawił również sztukę na podstawie tej powieści w reżyserii Pawła Kamzy.

Przyszłość edukacji, edukacja przyszłości

Magdalena Krupińska, nauczycielka języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 7 im. Heleny Raszki w Szczecinie

Obserwując dzieci w czasie wakacji, nie sposób nie zgodzić się z tezą, że uczą się one naturalnie. Aby zrozumieć otaczający świat, zdobyć nowe kompetencje, nie potrzebują laboratorium czy sali lekcyjnej. Jak więc wykorzystać tę naturalną zdolność do poznawania, do wchłaniania nowych informacji, przetwarzania wiadomości i przenieść ją na pozostałe miesiące? Jak zastosować wiedzę o tym, że dzieci uczą się w sposób naturalny? Między innymi na te pytania próbowali odpowiedzieć uczestnicy międzynarodowej konferencji nauczycieli SMART Exemplary Education Summit, która odbyła się w Calgary 20–24 lipca 2015 roku.

Co roku mogą wziąć w niej udział nauczyciele, którzy należą do programu SMART Exemplary Education (SEE, w Polsce – Lider Edukacji Interaktywnej SMART). Wszelkie koszty, w tym bilety lotnicze, wyżywienie i zakwaterowanie, pokrywa organizator. Społeczność SEE liczy kilkaset osób, w Polsce do tego międzynarodowego programu współpracy nauczycieli należy 9 osób. W tym roku, aby pojechać w lipcu do Calgary, należało dodatkowo przygotować dwuminutowy film pt.: „How do you prepare your students for a better world?” (*Jak przygotowuję swoich uczniów do życia w lepszym świecie?*). Mój film można obejrzeć na portalu YouTube (<https://youtu.be/HgHTYrPxM5w>).

Edukacja na świecie

Siedemdziesięcioro siedmiu uczestników, dwadzieścia dwa kraje, pięć dni, czterdzieści godzin szkoleń, wymiany doświadczeń, inspiracji – to statystyka Global Smart Exemplary Education Summit. Zajęcia, trwające od rana do późnego popołudnia, miały różnorodną formę – począwszy od typowych prezentacji, poprzez dyskusje

i pracę w grupach, po warsztaty. Nie zabrakło również nowoczesnych form komunikacji – 23 lipca, dzięki transmisji na żywo, nauczyciele z całego świata mogli obserwować wybrane sesje w internecie, a następnego dnia, dzięki połączeniu online, rozmawialiśmy z jednym z szefów SMART Technologist, który przerwał na chwilę swój urlop, by odpowiedzieć na nasze pytania.

Przyznam, że program konferencji zaskoczył mnie. Spodziewałam się jedynie wielu godzin spędzonych nad programami, aplikacjami komputerowymi; zamiast, a może oprócz tego, dostałam sporą dawkę refleksji nad współczesnym i przyszłym obliczem edukacji na świecie. Okazało się, że warto przez chwilę spojrzeć na edukację nieco globalnie (nazwa *Global Summit* zyskuje nieoczekiwane dodatkowe znaczenie), przenieść wzrok nieco ponad polski dziennik (e-dziennik) i zastanowić się, do czego my, nauczyciele, zmierzamy. Co chcemy osiągnąć? Marc Prensky podczas wykładu otwierającego szczyt zaproponował zmianę myślenia o edukacji jako o nauczaniu. Edukacja, według niego, to nie „uczenie”, a pomoc w „stawianiu się”.

„Porzućmy MESS” (akronim od angielskich słów: *math, English, science, social studies*, czyli matematyka, angielski, nauki ścisłe, nauki społeczne) apelował, czym wywołał niemałe poruszenie wśród audytorium – a co z testami kompetencji? – szeptaliśmy. Jeśli jednak głębiej zastanowić się nad przesłaniem Prensky’ego, pomyśleć nieco idealistycznie, być może naiwnie, czyż nie należy przyznać mu racji? Co to znaczy, że nasi uczniowie należą do pokolenia cyfrowego? Co możemy zrobić z tą wiedzą? Co powinniśmy? Czy możemy udawać, że czarna tablica, kreda, nasze podręczniki i nasza wiedza wystarczy, by przygotować dzieci, młodzież do życia w przyszłości? Zapomnijmy na chwilę o testach kompetencji: jak przygotujemy naszych uczniów do życia w przyszłości? Kim będą? Co powinni wiedzieć? Co umieć? To pytania nie tylko do ministra edukacji, to pytania skierowane do każdego z nas – nauczycieli.

Nie chodzi o zastąpienie czarnej czy zielonej tablicy z gąbką i kredą jej interaktywną kuzynką, podręcznika – e-bookiem. Chodzi o przeniesienie naturalnego zaangażowania dzieci do współpracy, nauki, tworzenia – które często obserwujemy poza salą lekcyjną – do szkolnych realiów. Co łączy obie te strefy? Nowoczesna technologia – nie jest oczywiście jedyną odpowiedzią ani receptą, jest narzędziem, które może nam pomóc przygotować młodzież do przyszłości. Jest elementem naszej rzeczywistości. W kilku krajach resorty edukacji poważnie zastanawiają się nad zasadnością nauki kaligrafii. W Polsce taki pomysł, na razie edukacyjne *science fiction (education fiction)*, byłby potraktowany jako zamach na tradycję, ale właściwie dlaczego? Czy nie lepiej spożytkować czas przeznaczony na kolorowanie obrazków, na żmudne przepisywanie szlaczków i literek na coś, co naszym dzieciom przyda się bardziej w wieku 30, 40, 50 lat? Czyli w 2038, w 2048, w 2058 roku? To pytanie kiedyś będziemy musieli sobie zadać. I przypuszczam, że będzie dotyczyć nie tylko kaligrafii.

Technologia w naszej klasie

W siedzibie SMART Technologies mieliśmy okazję zobaczyć klasę przyszłości: kilka tablic multimedialnych, interaktywny stolik, przy którym dzieci mogą wspólnie pracować, mobilne ławki, które można łączyć niczym klocki lego, krzeselka z przybornikiem na książki czy zeszyty. I wcale nie trzeba dzieci przyszłości, by w twórczy sposób

wykorzystać wszystkie możliwości owej sali, dzieci w sposób naturalny poznają świat technologii. Kilkulatek sprawnie obsługujący tablet nie jest już dziś wielkim zaskoczeniem. To przed nami, nauczycielkami i nauczycielami, stoi najtrudniejsze zadanie. Jak mądrze wykorzystać technologię w służbie edukacji? Doświadczeniem wielu SEE, którzy niejednokrotnie, oprócz nauczania, dzielą się z innymi nauczycielami wiedzą na temat sposobów wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej w szkole, jest konstatacja, że częsty błąd nauczycieli polega na tym, że wykorzystują tablicę multimedialną jedynie jako ekran dla projektora. W moim przekonaniu siła tablicy tkwi w jej programie – im lepszy program do obsługi tablicy, tym lepsza tablica. To interaktywność, intuicyjność, łatwość przygotowania atrakcyjnych materiałów dla uczniów powinny przemawiać za wyborem konkretnej tablicy do szkolnej sali.

Oczywiście oprócz płatnych programów warto korzystać z darmowych aplikacji i narzędzi, które znajdziemy w sieci. Nauczycielom, którzy dopiero rozpoczynają swoją zabawę z TIK-iem, radziłabym sięgnąć do zasobów strony learningapps.org (również w języku polskim), na której można przygotować wiele różnorodnych ćwiczeń, począwszy od lubianego przez dzieci „wisielca”, poprzez krzyżówki, testy, wykreślanki, po zadania dla wielu uczestników i narzędzia typu mapy myśli. Moi uczniowie mają na [learningapps](http://learningapps.org) swoje konta i oprócz rozwiązywania ćwiczeń stworzonych przeze mnie, chętnie tworzą własne. Kolejną stroną, którą warto wpisać do niezbędnika nowoczesnego nauczyciela, jest Kahoot – bezpłatna platforma do tworzenia i przeprowadzania quizów, dyskusji oraz badania opinii uczniów za pomocą smartfonów, tabletów, laptopów. W czasie konferencji w Calgary Kahoot pojawiała się kilkakrotnie – Boris Berlijn z Holandii zaprosił nas do konkursu ze znajomości flag, a Karen Ouwenga z USA pokazała, jak wykorzystuje tę platformę do nauczania matematyki. Razem ze swoimi uczniami prowadzi segregator z różnymi sposobami rozwiązań zadań matematycznych. Największy aplauz wzbudziła jednak prezentacja Sergia G. Cabezas z Hiszpanii, który zaprezentował nam prace swoich uczniów. W sali porozwieszał reprodukcje znanych obrazów. Następnie zachęcił nas, byśmy swoimi smartfonami lub tabletami, za pomocą aplikacji Aurasma, zeskanowali dowolny obraz. Okazało się, że na

komórkach obrazy ożyły. Jego uczniowie przygotowali krótkie filmiki, wcielając się w wybrane postaci na obrazie. Ponieważ nie znam hiszpańskiego, od koleżanki z Peru dowiedziałam się, że dzieci opisują w ten sposób obraz, opowiadają o malarzu czy epoce, w której tworzył. Aplikację można wykorzystać na wiele sposobów – na przykład sprawić, by dowolne zdjęcie czy rysunek ożyły (kręcimy krótki filmik, robimy zdjęcie rysunku i za pomocą aplikacji Aurasma łączymy oba pliki ze sobą). Dzięki temu, gdy następnym razem ktoś użyje Aurasmy do zeskanowania rysunku, na jego telefonie, tablecie otworzy się nasz filmik. Możliwości edukacyjne Aurasmy są ogromne – na lekcjach historii, plastyki, języka polskiego. Aplikację tę zamierzam również wykorzystać w projekcie Global Collaboration, który zachęca SEE z całego świata do nawiązywania współpracy i angażowania uczniów do wspólnych działań. Razem z Mary Lehman i Ronaldem Fisherem z USA zamierzamy stworzyć nasz własny słownik polsko-angielski. Powstanie plakat ze zdjęciami lub rysunkami przedmiotów, a gdy zbliżymy do poszczególnych zdjęć telefon z Aurasma, uruchomi się film z nagraniem słowa wypowiedzianego przez uczniów.

Bezpieczni w sieci

Podczas konferencji nie zabrakło również rozmów na temat bezpieczeństwa w sieci. Interesująca okazała się sesja prowadzona przez Lisę Galuge i Danielle McGee z USA pt.: „Przygotowywanie uczniów do przyszłości”, podczas której dzielił się naszymi doświadczeniami. Oto kilka pomysłów kolegów i koleżanek z innych krajów. Sandra Terrazas z Peru, nauczycielka w klasach 1–3, opowiedziała nam, jak uświadamia swoim uczniom, czym jest prywatność. Otóż prosi dzieci, by napisały krótki, śmieszny tekst o sobie. Mówi, że nie ma żadnych zasad, mogą pisać o wszystkim, jakkolwiek i cokolwiek chcą. Potem prosi o napisanie swojego imienia na tej kartce. Niektóre dzieci zaczynają protestować, ale dla większości to nie jest problem. Po chwili rozdaje karteczki samoprzylepne i prosi, by tę wiadomość powieliły. Następnie zapowiada, że wyjdą na dwór i przykleją karteczki na szkolnym boisku i w okolicy szkoły. Dzieci protestują. Siada z nimi w kółku i pyta, dlaczego nie chcą tego robić? Dzieci mówią, że to prywatne sprawy, że nie chcą, by ktokolwiek o tym wie-

dział. Nauczycielka pyta – dlaczego zatem umieszczacie te informacje na Facebooku? To publiczne miejsce! Dzieci doświadczają na własnej skórze, jak duże niebezpieczeństwo płynie z niekontrolowanego umieszczania prywatnych informacji na portalach społecznościowych. Z kolei w USA do jednej ze szkół z wykładem na temat bezpieczeństwa w sieci przyjechał nieznany uczniom ekspert z gotową prezentacją na ich temat. Wszystkie te prywatne informacje znalazł w sieci. W ten sposób uświadomił uczniom, że zamieszczając wpisy w internecie, nie są anonimowi, że powinni bardziej uważać na publikowane treści. Podobny efekt osiąga nauczyciel w innej amerykańskiej szkole, prosząc nieco starszych uczniów o przygotowanie notatek o swoich kolegach i koleżankach tylko na podstawie informacji, które można znaleźć w sieci.

Patrząc w przyszłość

To właśnie wymiana doświadczeń z nauczycielami z całego świata była największą wartością konferencji. Nie do przecenienia były również rozmowy kularowe – okazało się, że nauczyciele ze wszystkich stron świata mają podobne bolączki. Z zazdrością patrzyliśmy na koleżankę z Finlandii, która tłumaczyła wysokie wyniki fińskich dzieci w ogólnoswiatowych testach kompetencji małymi grupami uczniów (16–20 osób w klasie), 6-letnim programem kształcenia nauczycieli, wysokim prestiżem zawodu nauczyciela i niemałymi zarobkami.

Pointując, zakłóć nieco porządek relacji i wróć do spotkania z szefami SMART. W typowo amerykańskim stylu, przy ognisku (wyświetlonym na tablicach SMART) i „pieczeniu” marshmallows, trzech dyrektorów, w tym jeden online, odpowiadało na nasze pytania. Niektóre na poły prywatne (na przykład o pierwsze w życiu komputery), wiele o edukację i rozwiązania SMART. Sama również, otrzymując patyk z nadzianą pianką, zapytałam szefów SMART o to, co powiedzieliby nauczycielom, którzy niechętnie stosują nowoczesne technologie, twierdząc, że dzieci za dużo czasu spędzają przed komputerami. Jedną z odpowiedzi było pytanie – a co te dzieci będą robić, gdy dorosną? Szkoła musi ich przygotować do dorosłości. Nie możemy odwracać się od współczesności. Od siebie dodam – powinniśmy patrzeć w przyszłość, nie w przeszłość.

Kodowanie dla edukacji

Relacja z międzynarodowej konferencji <Coding_4_Education>

Elżbieta Łuczak, nauczycielka języka angielskiego w IV Liceum Ogólnokształcącym im. Bolesława Prusa w Szczecinie, Koordynatorka Programu Erasmus+, uczestniczka 12 konferencji ASEF Classnet w Sofii

Historia ASEF (Asia – Europe Foundation) sięga 1997 roku. ASEF Classnet, będący jej integralną częścią, dotychczas zgromadził wokół projektów ponad 19000 uczniów i 1300 nauczycieli z Azji i Europy w ponad 300 przykładach współpracy online. ASEF Classnet jest jednym z najskuteczniejszych i najtrwalszych forów wymiany oraz dialogu dla nauczycieli i uczniów z Azji i Europy. Sprzyja podniesieniu świadomości młodych obywateli świata na temat obu kontynentów. Organizacja współpracy odbywa się na szczeblu ministerstw spraw zagranicznych krajów będących członkami ASEF.

Współczesny świat wydaje się być mniejszy niż dawniej. Możemy poruszać się swobodnie wzdłuż i wszerz naszego globu i poznawać nowe miejsca, nowych ludzi i nowe rozwiązania technologiczne. Ułatwiają nam to organizacje i programy międzynarodowe takie jak ASEF.

Dostrzeżenie różnic

Z przyjemnością chcę podzielić się z czytelnikami swoimi doświadczeniami z 12 Konferencji ASEF Classnet <Coding_4_Education>, w której uczestniczyłam w dniach 16–20 listopada tego roku. Spotkanie stu nauczycieli szkół średnich i wyższych z 38 krajów Azji i Europy odbyło się w stolicy Bułgarii i poświęcone było kodowaniu w edukacji.

Kodowanie stało się jedną z ważniejszych umiejętności obecnego pokolenia. Nie ulega wątpliwości, że rozwój technologiczny ma ogromny wpływ na pracę z uczniami. Do niedawna pytaliśmy, jak pracować z komputerem? Obecnie raczej zastanawiamy się, jak sprawić, by komputer

pracował dla nas? Odpowiedź na to pytanie znalazłam podczas pobytu w Sofii.

Konferencja składała się z kilku sesji, służących wzbogaceniu warsztatu nauczyciela, szkoleniu w zakresie kodowania i wskazaniu innych narzędzi technologicznych, podnoszących zawodowe umiejętności nauczycieli. Konferencja służyła także nawiązaniu współpracy nauczycieli i wychowawców z obu kontynentów. Odbyły się dyskusje panelowe z udziałem wybitnych ekspertów w zakresie edukacji oraz technologii informacyjno-komunikacyjnej, przybyłych z renomowanych ośrodków uniwersyteckich w Tajlandii, Korei, Belgii i Bułgarii. Dzięki warsztatom interaktywnym nauczyciele poznali zastosowanie narzędzi *open source* i gier w edukacji. Wymiana dobrych praktyk była inspirująca dla wielu uczestników. Nagrodzono sześć najlepszych szkolnych projektów azjatycko-europejskich. Najciekawszym okazał się projekt szkoły z Singapuru, realizowany przez kilka szkół partnerskich z Europy i Azji. Zwycięzcy otrzymali dwa

tysiące euro. Wraz z innymi uczestnikami konferencji miałam okazję zapoznać się ze stanem faktycznym szkolnictwa w kraju gospodarzy. Wizyta w bułgarskiej szkole średniej uświadomiła uczestnikom konferencji różnice w sposobie prowadzenia zajęć i wyposażeniu między szkołami w różnych krajach, a nawet na różnych kontynentach. Mnie przypominała się szkoła polska sprzed 25 lat.

Wspólne doświadczenia

Konferencja była wyjątkową okazją do wzbogacenia wiedzy o innych krajach poprzez osobiste kontakty i wymianę doświadczeń edukacyjnych. Była to także niezwykle sposobność do niekończących się rozmów z kolegami po fachu z różnych zakątków świata, między innymi z Nowej Zelandii, Kambodży, Wietnamu, Indonezji oraz z krajów europejskich, na przykład Danii, Finlandii, Szwecji, Belgii, Hiszpanii. Dzięki codziennym rozmowom nieformalnym poznałam problemy i systemy nauczania w Indiach, na Filipinach, Korei i Japonii. Zrozumiałam, że Singapur nie narzeka na brak środków finansowych dzięki kwitnącej wymianie handlowej. Dowiedziałam się, że Filipińczycy są dobrze przygotowani na wypadek nadejścia tajfunów, występujących w ich kraju wielokrotnie w ciągu roku, jednak muszą odbudowywać swoje domy i szkołę niemal za każdym razem, gdy nawiedza ich kataklizm. W Japonii klasy liczą po około 40 uczniów, a nauczyciel pracuje przy tablicy 8 godzin dziennie przez pięć dni w tygodniu. Odkryłam, że przedstawiciele różnych nacji, mimo różnic kulturowych, potrafią dać innym to, co najcenniejsze – bezinteresowną przyjaźń, szczerść i zrozumienie. Wspólne zwiedzanie stolicy Bułgarii ostatniego dnia konferencji zbliżyło nas jeszcze bardziej i dzieliliśmy radość z poznawania sztuki i zabytków tego pięknie położonego miasta o bogatej i jednocześnie burzliwej historii.

Przekonałam się, że ASEF Classnet daje ogromne możliwości w ramach międzynarodowych projektów edukacyjnych realizowanych za pośrednictwem internetu. Komunikacja pomiędzy uczniami z różnych krajów azjatyckich i europejskich sprzyja rozwijaniu wielu umiejętności i kompetencji społecznych (na przykład tolerancji), podczas gdy komunikacja między nauczycielami skłania do wymiany pomysłów,

kreatywności oraz poszerzania wiedzy o świecie. Nauczyciele uczestniczący w konferencji udowodnili, że potrafią wymyślić i zastosować nowe metody i techniki, tworząc projekty sprzyjające poprawie jakości kształcenia w każdej szkole. Dzięki wspólnym działaniom, które są systematycznie realizowane przez wiele szkół z Azji i Europy, uczniowie poznają bliżej realia życia swoich rówieśników, a niektóre szkoły organizują wymianę uczniów. Młodzież mieszka wtedy z rodziną goszczącą i z bliska obserwuje jej życie codzienne oraz poznaje kulturę danego kraju.

Edukacja międzykulturowa

Od stycznia 2016 roku rozpoczniemy pracę nad nowymi projektami. Będą one integrować takie przedmioty, jak: informatyka, TIK, geografia, matematyka, WOK, biologia, WOS oraz język angielski. To właśnie w tym języku będziemy się komunikować, dzięki czemu kompetencje językowe uczniów ulegną znacznej poprawie. Współpraca online umożliwi młodzieży poznanie wielu kolegów z odległych zakątków świata, co – mam nadzieję – zaowocuje długotrwałymi przyjaźniami oraz większą otwartością na inne kultury i religie.

Grono pedagogiczne naszej szkoły od lat kładzie duży nacisk na edukację międzykulturową. Między innymi od 2007 roku realizujemy projekty w ramach programu Comenius (już zakończonego) oraz Erasmus+ (partnerstwo szkół z Anglii, Belgii, Hiszpanii i Portugalii) i wymianę polsko-niemiecką ze szkołą w Lubece.

Ponadto jednym z głównych wątków naszego planu rozwoju szkoły jest zdobycie doświadczenia w zakresie TIK w celu unowocześnienia metod nauczania, które służą zwiększeniu motywacji i zaangażowania uczniów. Skuteczne włączanie technologii informacyjno-komunikacyjnych do edukacji jest złożonym procesem, przyczyniającym się do korzystnych zmian w programie i metodach nauczania. Umożliwia nam to nie tylko systematyczna praca z uczniami na lekcjach, ale także współpraca międzynarodowa. W naszej szkole zrobiliśmy wiele, aby zbudować nowoczesne środowisko cyfrowe – staramy się stosować innowacyjne metody. Wzbogacimy je jeszcze o te, które były omawiane na konferencji ASEF Classnet w Sofii, żeby wzmocnić swoją pozycję jako szkoły innowacyjnej.

Sztuka w szkole

Relacja z trzeciej konferencji z cyklu „Sztuka edukacji”

Agnieszka Mróz-Gonciarz, Małgorzata Żółtowska, nauczycielki plastyki i edukacji wczesnoszkolnej w Szkole Podstawowej nr 47 im. Kornela Makuszyńskiego w Szczecinie

Współcześnie potrzebujemy takiego zreformowania edukacji, które będzie umożliwiało rozwijanie twórczych postaw jednostki, wyzwalałoby kreatywną siłę w osobistych doświadczeniach, a co za tym idzie – przygotowywałoby dzieci i młodzież do życia w nowoczesnym świecie. Tego rodzaju reforma wymaga głębokiego namysłu nad możliwościami włączenia treści z obszaru kultury i sztuki w szkolne programy nauczania. Kształcenie artystyczne odgrywa bowiem istotną rolę w rozwoju dzieci i młodzieży, kształtuje charakter, zdolności poznawcze, a także wyzwala potencjał twórczy i kreatywny. Obcowanie ze sztuką pobudza nie tylko do działania twórczego, ale również do samorozwoju.

Na zachętę – Zachęta

Od kilku lat nauczyciele i twórcy pracujący z dziećmi mają duże wsparcie w corocznych spotkaniach z uznanymi artystami, dydaktykami i teoretykami sztuki.

Pierwsza konferencja z cyklu „Sztuka edukacji”, przeprowadzona z inicjatywy Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, odbyła się w listopadzie 2013 roku w warszawskiej Zachęcie pod hasłem „Kultura i sztuka w programach nauczania”. Druga konferencja, zatytułowana – „Artysta wraca do szkoły”, odbyła się w październiku 2014 roku w Galerii Arsenał w Białymstoku. Trzecią edycję, zatytułowaną „Konieczności, możliwości, potrzeby”, zorganizowało w tym roku Biuro Wystaw Artystycznych w Zielonej Górze. Podczas konferencji przedstawiano między innymi programy: „Bardzo Młoda Kultura”, „Mieszkam w Białymstoku”, „Kulturahurra”, „Sztuka 24/24”, „EtnoPatchWorkshop”.

Cztery zasady

Program „Bardzo Młoda Kultura” oparty jest na czterech zasadach. Pierwsza to systemowa oddolność, czyli współpraca między nauczycielami a Ministerstwem Kultury i Dziedzictwa Narodowego, które ma wspierać instytucje finansowo. Druga zakłada cykliczność programu. Do udziału w nim mają włączać się lokalne instytucje, a operator programu wspiera go działaniami o charakterze merytorycznym – to zasada trzecia. Ostatnią jest samo uczenie się poprzez warsztaty, prowadzenie badań, które mają na celu zweryfikowanie deficytów.

Wszystkie podjęte w programie działania sieciowe powinny mieć charakter „giełdy pomysłów”, najlepiej w formie platformy edukacyjnej z dostępem do przykładowych lekcji, warsztatów, szkoleń na terenie danego regionu. Program ma na celu podniesienie świadomości konieczności edukacji kulturowej oraz zwiększenie zakresu współpra-

cy między strefą edukacji i kultury. Na spotkaniu zwracano także uwagę na potrzebę większej dostępności edukacji kulturowej i lepszego dopasowania jej do potrzeb lokalnego środowiska.

Kultura lokalnie

Ciekawym rozwiązaniem jest ogólnopolski projekt edukacji kulturalnej „Kulturahurra”, zrealizowany przez Fundację Centrum Edukacji Obywatelskiej w Warszawie. Uczniowie – pod opieką nauczycieli i przy wsparciu zaproszonych do szkół artystów – przygotowują projekty artystyczne o tematyce lokalnej. Nauczyciele zaś biorą udział w warsztatach, które mają zainspirować do twórczej pracy w środowisku lokalnym. W działaniach, z wykorzystaniem poznanych technik, pomaga im grupa twórców, którzy wspierają uczniów w pracy nad projektem.

Na rzecz tolerancji

Prezentacja pod tytułem „Mieszkam w Białymstoku” pokazała zaangażowanie pracowników miejskiej galerii sztuki w działania edukacyjne na rzecz uchodźców politycznych mieszkających w tej miejscowości. Białostoccy aktywiści stworzyli projekt zagospodarowania przystanku autobusowego jako przestrzeni publicznej. Do projektu zostali włączeni uczniowie z lokalnych szkół. W czasie wakacji grupa gimnazjalistów pracowała nad upiększeniem przystanku, który do tej pory był bezustannie dewastowany.

Warsztaty szyte na miarę

„Sztuka 24/24” to cykl warsztatów wyjazdowych, które Galeria Sztuki Współczesnej Bunkier Sztuki z Krakowa prowadzi w partnerskich instytucjach oświatowych i kulturalnych, dostosowując program, harmonogram, a także zakres tematyczny do potrzeb uczestników. W trakcie

warsztatów przeprowadzonych w Złotorzy pracownicy galerii odwiedzili Ośrodek Szkolno-Wychowawczy, gdzie wspólnie z wychowankami stworzyli mural.

Bliżej tradycji

Kolejna prezentacja dotyczyła projektu „EtnoPatchWorkshop” realizowanego w ramach programu ART&EDU. Projekt – realizowany w formie warsztatowej – stanowi przede wszystkim propozycję dla najmłodszych. Jego celem jest zapoznanie dzieci z elementami regionalnej kultury ludowej, pokazanie piękna polskiego folkloru poprzez różnorodne formy zajęć plastycznych i zabaw z elementami tańców ludowych. Wskazuje on na potrzeby kultywowania tradycji. Forma warsztatów sprzyja pobudzeniu dziecięcej kreatywności.

Warto korzystać z tego rodzaju propozycji warsztatowych, gdyż umożliwiają twórcze działania w nowym gronie, wymianę doświadczeń i dobrych praktyk, a przy tym nie wymagają ponoszenia żadnych kosztów, gdyż udział w tych projektach jest bezpłatny.

Artystycznie pozytywni

Prezentowane na konferencji programy i projekty ukazały możliwości włączenia elementów współczesnej kultury i sztuki w szkolne programy nauczania oraz potrzebę współpracy między środowiskami działającymi w tym obszarze. Zwrócono w nich uwagę, jak ważne jest wdrażanie dzieci i młodzieży do świadomego odbioru sztuki. Nie mniej istotne wydaje się w tym zakresie poszukiwanie własnych form twórczej wypowiedzi oraz promowanie ich w środowisku lokalnym. Przede wszystkim chodzi o to, by uczniowie rozwijali świat wewnętrzny – emocjonalny, potrafili się śmiać, płakać, doświadczać nowych wrażeń. Kształcenie artystyczne, na które składają się: muzyka, plastyka, teatr, taniec, rozbudza w młodych ludziach ich własną kreatywność i umożliwia im twórcze formy ekspresji. Nie po to, by w przyszłości zostali artystami, ale żeby odczuwali potrzebę wzbogacania własnego życia.

AMG, AŻ

Szkoła punktowana

Czy powinniśmy zmienić system edukacji?

Beata Madej, nauczycielka języka polskiego w Szkole Podstawowej im. Majora Henryka Sucharskiego w Resku

Od piętnastu lat uczę języka polskiego w szkole podstawowej. Rozpoczynając pracę, od razu zetknęłam się z egzaminem sprawdzającym wiedzę i umiejętności uczniów kończących drugi etap edukacyjny. Wówczas wszyscy byliśmy pełni obaw o wyniki, jednak okazało się, że były one naprawdę zadowalające, mimo że uczniowie nie byli przygotowywani pod tak zwany sprawdzian. Nie oszukujmy się: obecnie nauczyciel w swojej pracy jako priorytet stawia sobie wynik sprawdzianu, z którego rozliczana jest współczesna szkoła. Każda nasza czynność, służąca przygotowaniu się do lekcji, podporządkowana jest sprawdzianowi.

Obecnie staliśmy się szkołą testowania i kontrolowania, punktowania i procentowania. Jeśli coś nie wychodzi tak, jak byśmy chcieli, to z jednej strony mamy pretensje do uczniów, że się nie uczą, a z drugiej strony – do samych siebie, że źle uczymy. Dodatkowa presja jest wywierana na nas ze strony środowiska, które widząc wynik, stwierdza jednoznacznie: nauczyciele są do niczego, bo nie potrafią nauczyć. Problem polega jednak na tym, że mało kto dostrzeże to, co dzieje się w czterech ścianach budynku szkolnego. Nauczyciel pracuje z dwudziestopięciosobową klasą (niejeden stwierdzi, że przecież kiedyś klasy liczyły po trzydzieści osób i wśród nich są dziś ludzie, którzy osiągnęli sukces życiowy). Trzeba jednak wziąć pod uwagę fakt, że obecnie wielu uczniów zmagają się z zaburzeniami, wielu z trudną sytuacją życiową, a są też tacy, którym zwyczajnie na nauce nie zależy, bo wartość nauki nie jest im wpajana w najważniejszym środowisku ich życia, a mianowicie w rodzinie. W związku z tym zawsze stawiam sobie pytanie: jak z tą sytuacją sobie poradzić, by wszyscy byli

zadowoleni? Do tej pory nie udało mi się znaleźć sensownej odpowiedzi i „złotej metody”.

(Nie)sprawiedliwość testu

Przez piętnaście lat istnienia sprawdzianu wyniki w mojej szkole układały się różnie. Były lata sukcesów, ale również i lata porażek. W roku szkolnym 2014/2015 wynik sprawdzianu w odniesieniu do roku poprzedniego spadł. W związku z powyższym szkoła otrzymała zalecenie wprowadzenia Programu Poprawy Efektywności Kształcenia. Reakcją na zaistniałą sytuację była chyba oczywista – wszyscy byliśmy zbulwersowani. Zaczęliśmy się zastanawiać, jak to możliwe, że mimo ciężkiej pracy i starań, uczniowie osiągają gorsze wyniki. Wciąż próbujemy znaleźć jakieś wytłumaczenie i odnajdujemy logiczne argumenty, jednak nijak mają się one do opinii środowiska o szkole. Zdarzają się bowiem sytuacje, że uczeń osiągający wysokie wyniki w ciągu roku szkolnego na sprawdzianie ponosi porażkę. Dlaczego tak się dzieje? Według mnie powodów może być wiele: stres, zły dzień, a może zwyczajnie uczeń

„nie jest testowy”? W swojej praktyce zawodowej wielokrotnie spotkałam się z uczniami, którzy byli świetnymi erudydami, jednak z testem zupełnie sobie nie radzili. Zastanawiam się, co z uczniami, którym w ciągu roku szkolnego należy „dostosowywać” zadania do możliwości intelektualnych, a na sprawdzianie piszą taki sam test jak wszyscy? Czy to jest sprawiedliwość? W takim razie, po co bada się predyspozycje uczniów, doszukuje ich mocnych i słabych stron? Po co pracujemy się z nimi indywidualnie, skoro na koniec i tak wszyscy są traktowani jednakowo? Jako praktyk zupełnie się z tym nie zgadzam. Skoro mamy traktować dziecko indywidualnie, indywidualnie badać przyrost wiedzy w odniesieniu do możliwości, to dlaczego na koniec nie badać również dostosowanym testem? Pewnie dlatego, że byłoby to bardzo trudne, wręcz niemożliwe dla twórców sprawdzianu. A dla zwykłego, przeciętnego nauczyciela jest to obowiązkiem...

W tym momencie należałoby zadać sobie jeszcze jedno pytanie: jaka jest motywacja ucznia klasy szóstej do tego, by dobrze napisać sprawdzian? Dla naszych uczniów praktycznie żadna. Jeśli dom rodzinny nie motywuje, to trudno cokolwiek na to poradzić. Skoro uczeń nie ma wyboru gimnazjum, ponieważ w jego miejscu zamieszkania jest tylko jedno, a wynik sprawdzianu nie decyduje o tym, czy będzie do niego przyjęty czy nie – to skąd ma płynąć motywacja? Uczeń musi kontynuować naukę, czy tego chce, czy nie. Poza tym, jak wiemy, wynik również nie ma wpływu na promocję. Czy uczeń napisze go dobrze, czy źle, to i tak ukończy szkołę. Ważne tylko, by do niego przystąpił. A czy my znamy tak do końca zwyczaję uczniowski? Czy źle napisany sprawdzian nie jest przypadkiem wyrazem buntu uczniowskiego? Tego nie wiemy, a uczniowie są tacy, jacy są.

Uczymy pod sprawdzian

Wracając do Programu Poprawy Efektywności Kształcenia, potocznie przez nas nazywanego „naprawczym” – musieliśmy się z nim zmierzyć, ponieważ jest to zalecenie odgórne i trzeba je wykonać. Więc skoro coś mamy zrobić, to staramy się jak najlepiej potrafimy. Po fazie „zbulwersowania”, przyszła faza mobilizacji i taki program opracowaliśmy, i już wdramy. Czy realizacja zadań w nim zawartych przyniesie sukces? Czas pokaże. Na pewno dodał nam więcej „papierkowej” pracy, ograniczając nauczycielowi czas, który mógłby być poświęcony dziecku. Każdą realizowaną czynność musimy do-

kumentować, by udowodnić nadzorowi, że robimy dużo w kierunku poprawienia wyników. Nie powiem, wiele zadań jest naprawdę pomocnych w naszej pracy, ale są też takie, z którymi polemizujemy. Niestety jest to naszym obowiązkiem i musimy to realizować. Jest jak jest, już się z tym pogodziliśmy i pracujemy.

Zaczęliśmy od ponownej skrupulatnej analizy podstaw programowych sąsiednich etapów edukacyjnych i swojej własnej. Następnie zmodyfikowaliśmy program. Chyba największa zmiana dotyczyła planów dydaktycznych, z których „wyrzucaliśmy” to, co nie przyda się na sprawdzianie. I jak tu mówić, że nie uczymy pod sprawdzian? Czy to pomoże, zobaczymy już w tym roku, a efekt powinien być widoczny za trzy lata – bo na taki okres zaplanowana jest realizacja Programu Poprawy Efektywności Kształcenia. Będziemy pracować zgodnie z wytyczonymi celami działania, dawać z siebie wszystko, zapisywać, fotografować, by udowodnić, że pracujemy. Miejmy nadzieję, że naprawimy to, co „popsuliśmy”.

Zmienić system

W tych rozmyślaniach nasuwa mi się jeszcze jedna refleksja. Śledzę w ostatnim czasie wykłady online prowadzone przez dr Marzenę Żylińską, a także jej bloga. W pełni zgadzam się z twierdzeniem, że współczesne szkoły „chcąc zająć lepsze miejsce w rankingu, traktują ucznia jako narzędzie do osiągnięcia tego celu”. Ucznia mamy traktować podmiotowo, a nie przedmiotowo – piękne stwierdzenie psychologii, które nijak ma się do rzeczywistości. Wspomniana wyżej autorka podkreśla, że „wielu psychologów i neurobiologów protestuje przeciwko systemowi testocentrycznemu” i w wielu „cywilizowanych” krajach odchodzi się od takiego sposobu sprawdzania poziomu wiedzy i kompetencji, szczególnie jeśli chodzi o dzieci ze szkoły podstawowej. Pięknym przykładem takiego spojrzenia jest idea „Budzącej się szkoły”, w której dziecku daje się możliwość samorealizacji i możliwość uczenia się, jak się uczyć. Niestety, na tę chwilę, w naszych szkołach nie ma do tego warunków i zaplecza. Idąc z duchem czasu i chcąc nadążyć za postępem, szkoła musi się zmienić i my nauczyciele – również. Musimy „przestawić się” na inny sposób myślenia, ale żeby to zrobić, potrzebujemy przyzwolenia i swobody. My zmienimy się wtedy, kiedy pozwoli nam na to system. Może wówczas będą „szły w parze” praktyka i wiedza psychologiczno-neurodydaktyczna. Tego sobie i wszystkim życzę.

BM

Prowokowanie interakcji

Absolwent przedszkola językowego w rzeczywistości szkolnej

Gabriela Chorab, doktorantka Uniwersytetu Szczecińskiego, nauczycielka języka niemieckiego w Niepublicznych Przedszkolach „Uśmiech” i „Twórczej Aktywności Dziecka” w Szczecinie

Obecnie przywiązuje się ogromną wagę do opanowania przez uczniów kilku języków. W wielu szkołach podstawowych, dzięki odpowiednio skonstruowanym programom nauczania, absolwenci mają możliwość kontynuowania nauki języka obcego. Szczególnie sprzyja temu tworzenie klas językowych, dodatkowe językowe koła zainteresowań, możliwość kontynuacji nauki w klasie dwujęzycznej oraz uczestnictwo w zajęciach oferowanych przez zewnętrzne szkoły językowe.

Nauczanie języków obcych w klasach I–III jest oparte na „programie nauczania języka obcego do edukacji wczesnoszkolnej dla I etapu edukacyjnego”. Za najważniejszą zaletę programu należy uznać założenie, zgodnie z którym dziecko jest traktowane jako podmiot procesu nauczania. Program ma wspierać je w rozwoju, a metody pracy są dostosowane do form aktywności dzieci w tym wieku. Nadrzędnym celem w klasach I–III jest uwrażliwienie dzieci na język obcy, stworzenie warunków do osłuchania się z nim oraz kształtowanie motywacji do ich nauki. Opinie rodziców bywają natomiast podzielone. Według nich szkoła nie zawsze zapewnia odpowiednio bogaty wybór lekcji języków obcych, proponując przeważnie tylko język angielski, a jeśli już pojawia się możliwość wyboru języka, to jedynie w klasach profilowanych.

(Nie)aktywna nauka języka

Uczenie się języków nie tylko na wyznaczonych lekcjach, ale w sposób ciągły, wykorzystujący sytuacje codzienne, jest najefektywniejsze. Takie możliwości dają klasy dwujęzyczne, w których przyswajanie ję-

zyka obcego odbywa się podczas nauczania poszczególnych przedmiotów szkolnych, takich jak matematyka, historia, czy biologia. Według opinii rodziców, w wielu szkołach podstawowych naucza się jednego lub dwóch przedmiotów w języku obcym. Zastępuje to zajęcia z języka obcego. Tego rodzaju formy prowadzenia zajęć lekcyjnych wpływają na wyniki nauczania, a co z tym związane, na zadowolenie rodziców, którzy często niezbyt dobrze oceniają poziom kształcenia językowego w przedszkolach i szkołach..

W okresie przedszkolnym naukę języka obcego realizuje się głównie w formie zabawy, a nauczyciele i rodzice cieszą się nawet z najmniejszych sukcesów dziecka. Na tym etapie nikt nie oczekuje, że dzieci osiągną nienaganną sprawność komunikacyjno-gramatyczną, dlatego nie przywiązuje się tak dużej uwagi do błędów, usterek, niepełnych wypowiedzi itd.

Natomiast w szkole uczeń musi pracować systematycznie, powtarzać materiał, poprawnie wypowiadać się – zgodnie z regułami. Nauczyciele języków obcych upominają uczniów i zwracają im uwagę, aby wypowiadali się całym zdaniem, w poprawnym szyku, bez błędów. Z trudem akceptują,

jeżeli dziecko spontanicznie odpowie jednym słowem, często przy tym gestykułując. W takiej sytuacji prowadzący korygują niepełną wypowiedź. W konsekwencji uczniowie boją się mówić, co może prowadzić do zmniejszenia motywacji do uczenia się języka. Rodzice zauważają brak postępu, a blokadę językową nazywają trudnościami w uczeniu się języków obcych i wysyłają dziecko na pozaszkolne formy nauki. Rodzice, z którymi rozmawiałam, twierdzą na przykład, że zauważają konieczność nauki języka obcego poza szkołą, ponieważ nauka języka w szkole nie przynosi oczekiwanych efektów. Dzieci uczą się gramatyki, zamiast skupić się na umiejętnościach komunikacyjnych.

Kształtowanie kompetencji komunikacyjnych

Aby lekcje języka obcego cechowała wysoka jakość, nauczyciele – oprócz nienagannej znajomości języka obcego, muszą posiadać umiejętności pedagogiczne, a zwłaszcza kompetencje do nauczania języków obcych dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Prowadzący powinni ustalić, jakie grupy czynników mają najsilniejszą moc oddziaływania i jak można w praktyce wspierać proces przyswajania języka tak, aby uczniowie byli w stanie sprawnie się nim posługiwać.

Warto pamiętać, że jednym z zaleceń metodycznych w edukacji wczesnoszkolnej jest respektowanie okresu ciszy, a tym samym nie należy zmuszać uczniów do mówienia w języku obcym. Kluczowe jest konsekwentne używanie języka obcego, wspieranie spontanicznych wypowiedzi uczniów, prowokowanie interakcji, wykorzystywanie naturalnych zdolności aktorskich dzieci.

Jednakże biorąc pod uwagę różnorodne sposoby i zróżnicowany poziom nabywania umiejętności językowych przez uczniów, mają oni także trudności z przenoszeniem językowych umiejętności z różnych źródeł kształcenia. Ważną rolą nauczyciela jest zagwarantowanie ciągłości poczynań pedagogicznych między nauczaniem języków obcych w przedszkolu a później w szkole podstawowej oraz w sektorze prywatnym, z którego usług korzysta coraz więcej uczniów. Zgodnie z opinią rodziców, ich dzieci dość często uczestniczą w dodatkowych, pozaszkolnych zajęciach językowych.

Kształtowanie kompetencji komunikacyjnych w języku obcym, szczególnie z pedagogicznej perspektywy, powinno uwzględniać kontekst społeczny. Zadaniem nauczyciela jest optymalizacja procesu przetwarzania informacji językowych – prowadzący

zajęcia z języka obcego powinien ustalić, jakie grupy czynników najsilniej oddziałują, jaki sposób, w praktyce, mógłby wspierać proces przyswajania języka tak, aby uczący byli w stanie sprawnie się nim posługiwać.

Wskaźnikiem efektywności wczesnego nauczania języków obcych nie może być liczba słów, które uczeń wymienia z pamięci, czy zapamiętane teksty piosek. Najważniejszą zasadą wczesnoszkolnego nauczania języków obcych jest nadrzędność sprawności rozumienia ze słuchu i mówienia, przy zwróceniu uwagi na rozwój sprawności prowadzenia konwersacji. Ważne, by przy kształtowaniu sprawności mówienia, dostrzec różnicę między mówieniem a wypowiedzią. Nauczyciele powinni różnicować nauczanie w tych dwóch formach mówienia: wypowiedziania się oraz rozmowy, negocjacji w komunikacji językowej.

Wysoki poziom

W nauce języka obcego – oprócz włączania ucznia do uczestnictwa w naturalnych rozmowach, gdzie jedyną pomocą w zrozumieniu wypowiedzi jest kontekst i sytuacja, w której odbywa się konwersacja – ważne jest powtarzanie materiału. W celu efektywnego prowadzenia procesu wczesnego nauczania języka obcego należy dać uczniowi czas i zapewnić odpowiednie warunki do tworzenia własnych hipotez o języku tak, aby aktywizacja językowa przebiegła stosownie do indywidualnych możliwości ucznia.

W polskim systemie oświatowym dominuje model edukacji wywodzącej się z założeń transmisyjno-behawiorystycznych, w którym wszyscy uczący się realizują te same treści pod ciągłą kontrolą nauczyciela, a to w konsekwencji nie sprzyja aktywnemu używaniu języka obcego. Rodzice to dostrzegają i często twierdzą, że to nauczyciel „narzuca” uczniowi materiał do opanowania.

Podsumowując można stwierdzić, że jeżeli proces kształcenia językowego w klasach I–III jest prowadzony z należytą dbałością, to efektem tak prowadzonego nauczania będzie opanowanie przez uczniów języka na wysokim poziomie.

Bibliografia

- Brzeziński J.: *Nauczanie języków obcych dzieci*, Warszawa 2001.
 Chauvel D., Champagage D., Chauvel C.: *Język niemiecki w przedszkolu i szkole podstawowej*, przeł. M. Pamuła, Warszawa 2005.
 Iluk J.: *Jak uczyć małe dzieci języków obcych*, Katowice 2002.
 Komorowska H.: *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2002.
 Kossowska M.: *Psychologiczne uwarunkowania osiągnięć szkolnych*, w: A.E. Sękowski (red.), *Psychologia zdolności: współczesne kierunki badań*, Warszawa 2004.

Mam dysleksję!

Izabela Jasielska, nauczycielka języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 8 i Gimnazjum nr 4 im. Kardynała Augusta Hlonda w Goleniowie

Obecnie nie ma już chyba klasy, w której nie byłoby ucznia z orzeczeniem o dysleksji lub o jej podejrzeniu. Taki dokument miał w swojej pierwotnej formie być informacją dla nauczycieli i rodziców na temat specjalnych potrzeb nauczania danego dziecka oraz wskazówką, w jaki sposób realizować z uczniem podstawę programową i jak pracować z nim w domu. Jednak niepokojąco szybko rosnąca liczba zaświadczeń, wydawanych na podstawie badań, skłania do zastanowienia się nad tym, czym faktycznie jest dysleksja, bowiem coraz częściej odnosi się wrażenie, że stała się ona jedynie usprawiedliwieniem dla braków w podstawowej wiedzy.

Dziecko, u którego nauczyciele lub rodzice zauważyli trudności w uczeniu się (pisaniu, czytaniu, skupianiu uwagi, liczeniu), zazwyczaj jest kierowane na badanie do poradni psychologiczno-pedagogicznej, a następnie opiekunowie prawni otrzymują opinię, w której szczegółowo zostają opisane ewentualne trudności ucznia. W typowej opinii możemy znaleźć naprawdę sporo: począwszy od nastawienia do badania i badającego, poprzez umiejętności szkolne, a skończywszy na kompetencjach społecznych; całość podsumowana jest (niezależnie od tego, czy stwierdzono dysleksję rozwojową czy nie) zbiorem wskazówek do dalszej pracy z dzieckiem dla nauczycieli i dla rodziców. Z doświadczenia wiem, że po takim badaniu rodziców i uczniów można podzielić na dwie grupy – jedni są przerażeni ogromem deficytów w umiejętnościach i wiedzy dziecka, a zaraz potem zabierają się do katorżniczej pracy, aby je nadrobić; drudzy przyjmują tę informację jako wybawienie od standardowych wymagań i dotychczasowego sposobu oceniania, a poza lekcjami niestety nie robią nic w celu poprawy ocen. Niestety, do pierwszej grupa należy mniejszość.

Klasa bardzo szybko zauważa, że uczniowie z dysleksją są inaczej traktowani – mają inną skalę ocen, inaczej sformułowane polecenia, mogą

nie uczestniczyć w recytacji lub dyktandzie na przyjętych zazwyczaj zasadach. Grupa bardzo szybko orientuje się w takiej sytuacji i nie pozostawia jej bez komentarza. Niejednokrotnie zdarzyło mi się usłyszeć słowa typu: „Też sobie załatwię taki papier!” czy „On/ona jak zawsze ma łatwiej!”. Mimo mnogości takich zdarzeń zadziwiający jest fakt, że uczniowie-dyslektycy wcale nie wykazują zażenowania takimi zajęciami, wręcz przeciwnie – bardzo często uchodzą za kogoś, kto po prostu potrafi radzić sobie w życiu. Niejednokrotnie uczeń, który ma stwierdzoną dyskalkulię, wymagał ode mnie, aby dostosować do jego potrzeb punktację za test z ortografii czy lektury, usprawiedliwiając się: „Ja mam dysleksję!”. Irytujący jest dla mnie nie tylko fakt błędu popełnianego w wyrazie, ale przede wszystkim brak pokory i roszczeniowa postawa prezentowana przez ucznia.

Nie mam zamiaru ani umniejszać problemu dysleksji rozwojowej, ani bagatelizować jej skutków, z którymi na co dzień borykają się uczniowie (i nauczyciele), ale chciałabym zwrócić uwagę na to, że orzeczenie o dysleksji to jedynie początek ogromnej, wspólnej pracy ucznia, nauczycieli i rodziców. Podsumowując, kto chce coś zrobić – szuka sposobu, a kto nie chce – szuka powodu.

Miłość do przyrody

Edukacja naturalna na wczesnych etapach kształcenia

Anna Węc, Magdalena Jużkiewicz, Fundacja Wspierania Inicjatyw Ekologicznych

Aby nie dopuścić do degradacji środowiska naturalnego, każdy z nas powinien mieć świadomość, w jak dużej mierze egzystencja człowieka jest uzależniona od świata przyrody. Ogromną rolę pełni świadomość pokoleniowa. Przekazywanie z pokolenia na pokolenie najważniejszych wartości i zachowań pozwala nie tylko na ciągłość tradycji kultury, ale przede wszystkim na ochronę dóbr naturalnych, które ofiaruje człowiekowi Matka Natura. Nie pomniejsza to jednak roli pedagogów, nauczycieli oraz edukatorów, których zadaniem jest rozpowszechnianie wśród najmłodszych działań proekologicznych, które utrwalone w świadomości małego człowieka zaowocują w późniejszym życiu.

Edukacja przyrodnicza, tak jak kształcenie polonistyczne czy matematyczne, odgrywa ważną rolę w polskim systemie oświaty. Przed pedagogami stoi niezmiernie odpowiedzialne zadanie, a mianowicie zapoznanie wychowanków z otaczającym światem. Obok zajęć w warunkach szkolnych prowadzone powinny być różnego rodzaju inicjatywy, mające na celu uwrażliwienie dzieci na piękno świata. Wśród nich można wyróżnić obserwacje w terenie, wycieczki do zagród edukacyjnych, wycieczki przyrodnicze dające możliwość polisensorycznego odkrywania świata, bezpośredniego obcowania z naturą, skupienia się na tym, co dzieci widzą, czują i słyszą.

Poznać, by chronić

Wkraczając na grunt metodyki nauczania przyrody, należy zwrócić uwagę na bardzo istotny schemat umożliwiający zgłębienie tajników przyrody i poznanie jej walorów w sposób całościowy. Zawiera się on w czterech wyrazach: poznać – zrozumieć – pokochać – chronić!

Dziecięca ciekawość świata bywa bezkresna i niezaspokojona. Ten wielki potencjał należy wykorzystywać od najmłodszych lat. Angażowanie wszystkich zmysłów podczas wycieczek, spacerów, gier terenowych pozwoli na bezpośrednie obcowanie ze środowiskiem naturalnym, a tym samym na poznawanie jego bogactw i piękna.

Bazując na doświadczeniach i obserwacjach związanych z pracą pedagogiczną, można wysunąć wnioski potwierdzające, iż bezpośrednie doświadczenia ucznia, oparte głównie na obserwacjach i osobistych przeżyciach, pełnią kluczową rolę w opanowywaniu zagadnień przyrodniczych. Pozwalają one bowiem zrozumieć dziecku, czym w ogóle jest przyroda, jak funkcjonuje, z czego się składa, a tym samym umożliwiają głębszą refleksję nad najbliższym środowiskiem i światem.

Równie ważne jest wzbudzenie miłości do przyrody. Z miłością zaś idzie w parze szacunek. Poprzez poszanowanie dla otaczającego świata możemy uwrażliwiać młodego człowieka na

każdy element przyrody i uzmysławiać, że bez niej nie bylibyśmy w stanie przetrwać. Jeżeli coś pokochamy – to na pewno nie pozwolimy tego zniszczyć.

Ostatnim elementem proponowanego schematu jest szeroko pojęta ochrona. Do działań pedagogów, nauczycieli, edukatorów należy przede wszystkim wdrażanie zachowań proekologicznych na rzecz przyrody oraz pogłębianie świadomości ekologicznej najmłodszych.

Dziecko, które pozna przyrodę, będzie chciało ją zrozumieć, otworzy się na jej piękno i za wszelką cenę będzie się również starało ją chronić. Ten schemat prowadzi nas do osiągnięcia doskonałych wyników związanych z oswojeniem dzieci z przyrodą, która jest łańcuchem zależności i jeżeli wypadnie chociażby jedno ogniowo, pociągnie to za sobą fatalne konsekwencje.

Zagadnienia związane z ochroną przyrody w edukacji naturalnej i proekologicznej odgrywają zasadniczą funkcję. Coraz więcej nauczycieli zaczyna się interesować zasadami i zakresem funkcjonowania sieci Natura 2000.

Pomimo tego, iż program Natura 2000 został w Polsce wprowadzony w 2004 roku, nadal w podstawach programowych, a tym samym w świadomości uczniów i nauczycieli, jest mało znany. „Będąc trenerem z łatwością można było zauważyć, iż dzieci z ogromną ciekawością i dużym zaangażowaniem uczestniczyły w zajęciach o powyższej tematyce. Zadawały mnóstwo pytań, chętnie dzieliły się swoją wiedzą i były otwarte na nowe doświadczenia. Największym zainteresowaniem cieszyły się zajęcia podczas których dzieci zdobywały nowe umiejętności i wiedzę poprzez zabawę” – mówi trener Fundacji Wspierania Inicjatyw Ekologicznych.

W poniższej części artykułu przedstawię przykładowe propozycje zajęć dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, które wśród uczestników projektu Natura 2000 – Pozytywna Inspiracja cieszyły się największym zainteresowaniem.

„Wzrost rośliny”

Nauczyciel rozkłada chustę animacyjną na dywanie. Dzieci siadają wygodnie w dowolnym miejscu na sali (również na chuście). Nauczyciel opowiada historię o wzroście rośliny, a dzieci naśladują ją ruchem: „Jesteśmy ziarenkami głęboko zakopanymi w ziemi, nie możemy się ruszać, ale nagle poczuliśmy, że bardzo chcemy zobaczyć słońce. Z ziarna zaczyna wydobywać się mała łodyga, która próbuje z całych sił przebić się przez ziemię, aż w końcu przebija się przez nią i nagle jej oczom ukazuje się piękne słońce. Chce go dotknąć, dlatego łodyga rośnie coraz wyżej i wyżej, aż nagle poczuła deszcz i dzięki niemu rośnie szybciej i szybciej. Rośnie też druga łodyga, a na każdej z nich kilka gałązek i trzeba je policzyć (prostujemy po kolei palce, najpierw na jednej ręce, później na drugiej i liczymy). Rośnemy coraz wyżej, wspinamy się coraz bliżej słońca i staliśmy się dorosłymi roślinami”.

Po zakończeniu pantomimy dzieci pozostają na swoich miejscach. Nauczyciel mówi, że zapada noc, i gdy wszystkie „rośliny” zamykają oczy, rozsypuje śmieci na sali, pomijając chustę animacyjną. Dzieci otwierają oczy, a nauczyciel zadaje dzieciom pytania: co się wydarzyło w nocy? Czy szkody wyrządzone przeszkadzają roślinom? Czy wszędzie jest zaśmiecone?

„Fauna, flora”

Aby przyswoić trudne pojęcia związane z przyrodą – fauna i flora, klasa zostaje podzielona na dwa zespoły. Dziewczynki prezentują florę, natomiast chłopcy faunę. Przy okazji można wymienić pozytywne cechy tych dwóch zespołów, dzięki czemu dzieci nabiorą do nas większego zaufania i chętniej będą uczestniczyły w zabawie.

Dziewczynkom można powiedzieć, że są delikatne i piękne jak kwiaty, natomiast chłopcy dzielni i nieustraszeni jak niedźwiedzie. Wszyscy uczniowie siedzą na swoich miejscach przy ławkach. Wyjaśniamy, że osoby, które usłyszą nazwę reprezentującą ich grupę, muszą wstać. Kto się

Dla uczniów klas początkowych zabawa jest nadal jedną z najatrakcyjniejszych metod przyswajania wiedzy. Warsztaty prowadzone w tych klasach były głównie skupione na aktywności dzieci, które zadają mnóstwo pytań, chętnie dzielą się swoją wiedzą i są otwarte na nowe doświadczenia.

pomyli – odpada z gry. Na samym początku można wymieniać łatwe nazwy, na przykład: niedźwiedź, stokrotka, wilk. Kolejne nazwy powinny być związane z projektem Natura 2000 i mogą być coraz trudniejsze, na przykład: goryczuszka czeska czy modraszka telejus. Dzieci w ten sposób oswajają się z nowymi nazwami i szybciej je zapamiętują.

„Kłusownik”

Dzieci siedzą w kole i umownie są leśnymi zwierzętami. Jedna osoba, odgrywająca rolę leśniczego, który tropi kłusowników, wychodzi z sali. Prowadzący wyznacza wśród dzieci kłusownika, którego bronią będzie spojrzenie. Zwierzę, które napotka na wzrok kłusownika – kuca. Leśniczy musi jak najszybciej znaleźć kłusownika, zanim on upoluje wszystkie zwierzęta.

„Echolokacja”

Dzieci stoją w kole i zamieniają się w przeszkody. Prowadzący wybiera jedną osobę, która staje w środku i jest nietoperzem. Nietoperz musi mieć zasłonięte oczy. Następnie w kręgu tworzy się przerwa, której nietoperz musi poszukać, by wyjść z koła. Porusza się za pomocą echolokacji i wysyła sygnał „bum”, jeżeli sygnał trafi na dziecko – przeszkodę, wówczas sygnał do niego wraca i nietoperz szuka wyjścia dalej.

„Gawra niedźwiedzia”

Prowadzący wybiera jedną osobę, która jest niedźwiedziem, i zasypia w swojej gawrze (pod chustą animacyjną) w określonej pozycji. Zadaniem pozostałych uczestników jest odwzorowanie pozycji śpiącego niedźwiedzia.

„Zwierzęta lasu”

Dzieci siedzą w kręgu. Każdy uczestnik reprezentuje określone zwierzę (zwierzęta nie mogą

się powtarzać). Jedna osoba wchodzi do środka i wymienia nazwy dwóch zwierząt. Zadaniem wywołanych osób jest zamiana miejscami, o ile zdążą to zrobić, ponieważ osoba ze środka będzie próbowała zająć miejsce jednej z nich. Komu zabraknie miejsca w kole, staje się osobą prowadzącą. Grę powtarzamy kilkakrotnie.

Memory

- memory dźwiękowe/zapachowe – zasłaniamy oczy uczestnikom, którzy mają za zadanie odnalezienie za pomocą zmysłu (słuchu bądź węchu) tych samych par;
- memory dźwiękowe – np. pojemniki z różnymi ziarnami;
- memory zapachowe – np. pojemniki z ziołami;
- memory z liści – dzieci otrzymują po dwie karteczki z bloku technicznego i nakleją na nie dwie takie same kompozycje z liści. Gdy cała grupa ma już gotowe kompozycje, rozpoczynamy tradycyjną grę w memory;
- bierki z patyków – dzieci zbierają w lesie patyki. Następnie w określonym miejscu układają z nich stos. Zadaniem każdego dziecka jest wyciągnięcie jak największej liczby patyków w taki sposób, by nie ruszyć pozostałych;
- leśny przyjaciel – podczas spaceru po lesie dzieci szukają swojego przyjaciela – drzewa. Mają za zadanie znaleźć takie drzewo, aby obejmując je, dotykać się koniuszkami palców. Zabawa czyni najmłodszych nie tylko szczęśliwymi, pełnymi pozytywnej energii, ale przede wszystkim bogatszymi o nowe doświadczenia, wiedzę i umiejętności. Dlatego eksplorujemy świat za pomocą zabawy i łączmy przyjemne z pożytecznym!

Artykuł dofinansowany przez Narodowy Fundusz Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej. Za jego treść odpowiada wyłącznie Fundacja Wspierania Inicjatyw Ekologicznych.

AW, MJ

Szkoła reportażu

Joanna Popławska, doktorantka na Wydziale Filologicznym US

Definicje

Zdecydowana większość definicji pojęcia „szkoła” – słowa powszechnie używanego od XIV wieku, zapożyczonego z języka łacińskiego i greckiego – związana jest z jego instytucjonalnym wymiarem. I tak *Nowy słownik języka polskiego PWN* podaje, że jest to „1. ‘instytucja, której zadaniem jest kształcenie’; 2. ‘budynek takiej instytucji’; 3. *pot.* a) ‘uczniowie i personel takiej instytucji’, b) ‘czas spędzony w tej instytucji’” (E. Sobol, 2002, s. 991). Podejmując próbę zdefiniowania „szkoły reportażu”, należy posłużyć się wykładnią strukturalistów (R. Schulz, 1996, s. 192). W ujęciu strukturalnym „szkołą” będziemy nazywać pewną zbiorowość ludzi skupioną wokół wybitnej jednostki, uniwersytetu lub czasopisma, która ma wspólny cel, założenia, program i wyznaje podobne idee. To twór społeczny, który wpływa na kulturę umysłową danej zbiorowości. Dlatego „szkoła reportażu” jest bliższa szkołom filozoficzno-socjologicznym czy filmowym – na przykład szkole frankfurckiej (środowiska naukowców skupionego w latach 20. i 30. XX wieku wokół Instytutu Badań Społecznych we Frankfurcie nad Menem) czy szkole chicagowskiej (tradycji socjologicznej, która rozwijała się od początku XX wieku i była związana ze środowiskiem socjologów współpracujących z Chicago University) – niż szkołom tradycyjnym.

O polskiej szkole reportażu możemy mówić od początku lat 60. XX wieku, kiedy reportaż został zauważony i doceniony na gruncie rodzimym przez badaczy i literaturoznawców. W tym czasie swoje prace opublikowali – na łamach czasopism, a potem w formie książek – znani i cenieni reportażyści: Krzysztof Kąkolewski (1930–2015), Ryszard Kapuściń-

ski (1932–2007) oraz Hanna Krall (ur. 1935) (M. Szpakowska, 2012, s. 942). Te trzy wybitne postaci trudno mimo wszystko uznać za pionierów reportażu – nie oni stworzyli jego podwaliny, lecz ich europejscy, w tym polscy, poprzednicy.

Wzorców dla polskiej szkoły reportażu należy przede wszystkim upatrywać w szkołach zachodnich. Za ojca reportażu europejskiego badacze uznają Egona Erwina Kischę (1885–1948), gdyż to właśnie on – pisząc w czasach pierwszej wojny światowej – jako pierwszy nazwał świadomie swoje teksty reportażami. W Niemczech reportażem zajmował się, na przykład, Christian Siegel oraz niemieccy uczeni skupieni wokół Uniwersytetu w Lipsku, we Francji natomiast badali go Marc Raboy i Andre Roy (K. Wolny-Zmorzyński, 2014, s. 937). Swoich teoretyków mają również Rosja, Anglia i Stany Zjednoczone. Ci i inni, niewymienieni tu zachodni pisarze, dali początek twórczości i teorii reportażowej, z której następnie skorzystali polscy reportażyści: Melchior Wańkowicz (1892–1974), Stefan Kozicki (1923–1991), Jerzy Lovell (1925–1991), Romuald Karaś (ur. 1935), Joanna Siedlecka (ur. 1949), Barbara N. Łopieńska (1949–2004) (K. Wolny-Zmorzyński, 2005, s. 24).

Wymienieni tu autorzy publikowali swoje teksty, między innymi, w dwóch istotnych dla gatunku i dla polskiej szkoły reportażu czasopismach: „Skamandrze” oraz „Wiadomościach Literackich”. „Skamander” był „miesięcznikiem-magazynem literackim” (J. Stradecki, 1997, s. 179), natomiast „Wiadomości Literackie” zostały uznane za tygodnik o charakterze literacko-informacyjnym. W „Wiadomościach Literackich”, oprócz tekstów literackich i poe-

tyckich, znajdowało się też miejsce na takie prozatorskie formy wypowiedzi, jak: opinia, felieton oraz reportaż (publikował tu swoje reportaże Melchior Wańkowicz). Jak twierdzi Małgorzata Szpakowska: „(...) niezależnie od tego, co w tej mierze ma do powiedzenia historia literatury, nie ulega wątpliwości, że w ukształtowaniu się polskiej sztuki reportażu udział »Wiadomości Literackich« był niebagatelny” (M. Szpakowska, 2012, s. 164). Ponadto badaczka twierdzi, że: „Tygodnik ten nie bał się umieszczania reportażyowych tekstów kontrowersyjnych, sensacyjnych. Szczególnie reportaże krajowe zyskały sobie wśród czytelników miano »odważnych«, co powodowało interwencję cenzury, a w konsekwencji ukazywanie się czasami szpałt z »białymi plamami«. To tu publikowali najczęściej reportaże Irena Krzywicka, Helena Boguszewska, Antoni Słonimski, Maria Kuncewiczowa czy Zbigniew Uniłowski” (M. Szpakowska, 2012, s. 164).

Dwudziestolecie międzywojenne dało również początek kobiecej prozie reportażowej. Na scenie literackiej pojawiły się Wanda Melcer (1896–1972) oraz Irena Krzywicka (1899–1994), których zaangażowane społecznie i polityczne teksty odmieniły oblicze polskiego reportażu. To między innymi ich twórczość daje początek gatunkowi reportażu społecznego w dwudziestolecie i zdemaskowanie nierówności charakterystycznych dla tego okresu w Polsce, o których nikt inny nie chciał głośno mówić ani pisać. Publikacje Melcer i Krzywickiej można więc uznać za pierwszy głos kobiet w pisarskim świecie zdominowanym do tej pory przez mężczyzn. Artykuły te, publikowane na łamach najpopularniejszych w międzywojniu gazet, ukazały zupełnie inne oblicze tego gatunku (U. Glensk, 2014). Ich twórczość nie była mniej wartościowa od tekstów Melchiora Wańkowicza, Ksawerego Pruszyńskiego (1907–1950) oraz Aleksandra Janty-Połączyńskiego (1908–1974), uznawanych za tych, którzy przekazali reporterski warsztat Ryszardowi Kapuścińskiemu, Hannie Krall i Krzysztofowi Kąkolewskiemu – oficjalnym twórcom polskiej szkoły reportażu. Jak pisze Wolny-Zmorzyński: „Wszyscy trzej podejmowali podobną tematykę, dużo podróżowali po świecie, interesowali się problemami społecznymi i politycznymi.

Każdy miał jednak niepowtarzalną technikę. Wańkowicz kładł nacisk na gawędziarską formę przekazu, barwność opowieści, kolorystykę stylistyczną, Janta-Połączyński oraz Pruszyński byli zaś bliscy konstrukcji nowelistycznej, liczył się dla nich szczegół, który decydował o wydźwięku zdarzenia, ostra, wyraźna pointa” (K. Wolny-Zmorzyński, 2014, s. 939).

Hanna Krall – pierwsza, choć jeszcze wtedy nieoficjalna redaktor naczelna Działu Reportażu „Gazety Wyborczej”, twórczyni polskiej szkoły reportażu, uczennica Mariana Brandysa – wyznawała zasadę, że najważniejsze dla reportażu jest zainteresowanie człowiekiem i jego biografią. Krall opisuje losy przedstawicieli danej społeczności czy narodu. Wybiera szczegół adekwatny dla ogółu, gdyż pojedynczy element być może lepiej trafia do odbiorcy, jest dla niego bardziej interesujący, namacalny, lepszy do przyswojenia. Charakterystyczna postać, wyselekcjonowany i odpowiednio dobrany bohater reportażu, stanowi sedno twórczości Krall. To właśnie ta wybrana postać stanowi istotę konstrukcji reportażu, współtworzy bieg wydarzeń, wiąże motywy fabularne i zdarzenia (K. Mąka-Malatyńska, 2006, s. 11).

Ryszard Kapuściński – „ojciec” polskiego reportażu – zajmował się natomiast nie pojedynczym człowiekiem, ale zbiorowościami napotkanymi podczas podróży. Twórczość Kapuścińskiego, początkowo skupiona wokół problematyki polskiej, zmienia się na rzecz opisywania „obcych” kultur – przeważnie Afryki i Azji. Kapuściński był zafascynowany przede wszystkim przemianami historyczno-społecznymi danych obszarów. Operował faktami historycznymi, datami, danymi statystycznymi, przy jednoczesnym dopuszczeniu w swoich tekstach fikcji, która nie stanowi zagrożenia dla faktograficznego przekazu.

Kąkolewski – reporter „Pokolenia”, „Sztandaru Młodych”, „Kurieria Polskiego”, kolega redakcyjny Małgorzaty Szejnert, pierwszej oficjalnej redaktor naczelnej Działu Reportażu „Gazety Wyborczej” po Hannie Krall, reporter kryminalny, autor zbiorów reportaży kryminalnych, takich jak: *Książę oszustów* (1959), *Sześciu niewidzialnych* (1960), *Zbawiciel świata porwany* (1960). Przyjaciół Wańkowicza, któremu zawdzięczał pierwszą krytyczną re-

cenzę swoich tekstów. Nie bał się ani trudnych tematów, kontrowersji, jakie mogły wywołać jego docieklive teksty, ani konfrontacji ze swoimi bohaterami, których postępowanie często nie mieściło się w granicach moralności. Bez względu na to, jak bezkompromisowy w poszukiwaniu tematu reportażu.

Popularnie zwani „3 razy K”, Kapuściński, Krall i Kąkolewski stworzyli polską szkołę reportażu. Ich działalność propagująca gatunek została doceniona nie tylko w Polsce, ale również w Europie i na świecie. Dzięki nim polski reportaż stał się gatunkiem eksportowym, a ich teksty mogły konkurować z twórczością najwybitniejszych reportażyście światowych. Wiedza ta nie pozostała jednak ich własnością. Do dziś inspirują „młodych” do poszerzania granic gatunku.

Szczególnie istotnym medium, które miało ogromny wpływ na kształtowanie się szkoły reportażu krajowego, okazał się powstały w 1989 roku wielonakładowy, związany z orientacją liberalno-demokratyczną, opiniotwórczy, niezależny dziennik – „Gazeta Wyborcza”. Magazyn, który za swój cel obrał przede wszystkim wszechstronność, obiektywność i szybką informację (hasło: „Gazeta Wyborcza”, 2004, s. 257). „GW” stała się pierwszą wolną gazetą w Polsce po okresie Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Nie mogła mieć więc bezpośrednich wzorców zaczerpniętych z polskiej prasy minionego stulecia, co związane było z obowiązującą w tym czasie cenzurą i niesprzyjającą rozpowszechnianiu informacji władzą. Jej korzenie i podstawy sięgają czasopism wydawanych w dwudziestolecie międzywojennym w Polsce, przede wszystkim w „Skamandrze”, publikowanym z przerwami w latach 1920–1939, oraz w „Wiadomościach Literackich”, które rozpoczęto drukować cztery lata później, w 1924 roku.

Twórcy „Gazety” stworzyli ją z myślą o nowym typie odbiorcy. Dziennik wykreował ideowy profil zmodernizowanego czytelnika. Nowy Polak miał być przede wszystkim liberałem i hołdować wartościom wolnościowym. Miał z nadzieją spoglądać na Zachód i czerpać wzorce z państw rozwiniętych cywilizacyjnie, dążących do rozwoju zarówno gospodarczego, jak i kulturalnego. Twórcy „Gazety” pragnęli, aby jej czytelnik czuł potrzebę określenia się

wobec zakorzenionej w kulturze polskiej wiary w Boga. Nowoczesny Polak miał pretendować do miana obywatela Zachodu i świata. Miał poruszać i debatować na trudne i nieistniejące do tej pory tematy, takie jak antysemityzm, równouprawnienie płci, aborcja, homoseksualizm. Miał zrzucić „jarzmo Kościoła katolickiego” i stawić czoła problemom współczesnego świata, często takim, z którymi społeczeństwo polskie nie umiało albo nie chciało sobie radzić. Nowy Polak miał być tolerancyjny i otwarty na zjawiska do tej pory mu obce, ale żeby było to możliwe, musiał zmienić swój sposób myślenia z konserwatywnego na liberalny, co budziło jawny sprzeciw znacznej części społeczeństwa. Musiał otworzyć się na to, co niepolskie, co obce, nieznanne i początkowo niezrozumiałe (A. Zawiszewska, 2007, s. 161–162).

Działem Reportażu „GW” opiekowała się początkowo (choć nie był on jeszcze działem formalnym) Hanna Krall, która pracowała w „Gazecie” od 1989 roku. Była już wtedy uznaną reportażystką ze sporym dorobkiem literackim i należała do „polskiej szkoły reportażu”. Nie była zatrudniona na stanowisku redaktora działu, ale nie przeszkodziło jej to w dobraniu kilkunastu zdolnych, młodych reporterów, których postanowiła „wyszkolić” na rokujących na przyszłość reportażyście. Pod jej opieką znaleźli się między innymi: Beata Pawlak (1957–2002), Jacek Hugo-Bader (ur. 1957), Paweł Smoleński (ur. 1959), Mariusz Szczygieł (ur. 1966), Wojciech Tochman (ur. 1969). Dla podstaw szkoły reportażu „Gazety Wyborczej” praca reporterki miała duże znaczenie. Zarówno jej twórczość, jak i sposób pracy z młodymi reporterami sprawiły, że dziś wyżej wymienieni reportażyści są uznanymi i poczytnymi twórcami, a reportaż stał się jednym z najprężniej rozwijających się i najpopularniejszych gatunków literackich współczesnej Polski.

Oficjalnie Dział Reportażu powstał w styczniu 1991 roku pod patronatem Małgorzaty Szejnert. Zaczął wtedy funkcjonować jako autonomiczna jednostka. Redaktorka kontynuowała współpracę z Ireną Morawską (ur. 1954), Wojciechem Góreckim (ur. 1970) i wspomnianymi wcześniej: Smoleńskim, Hugo-Baderem, Szczygłem, Pawlak oraz Tochmanem. Podjęcie pracy w „Gazecie Wyborczej” przypisuje swoje

mu wcześniejszemu doświadczeniu, które zdobyła w amerykańskim „Nowym Dzienniku”. Powstał on podczas stanu wojennego, był największą polską gazetą codzienną w USA. Tam Szejnert nauczyła się pisać prostym językiem, wybierać atrakcyjny tytuł, krótki lead i tworzyć jasny wywód. Jak mówiła w wywiadzie dla Lidii Ostalowskiej (ur. 1954), swojej „uczennicy” z „Gazety Wyborczej”, „Nowy Dziennik” nauczył ją dziennikarstwa bez cenzury (czego nie mógł zrobić żaden polski dziennik okresu PRL-u), a pobyt w Stanach oduczył ją strachu. Dopiero z takim bagażem doświadczeń gotowa była na to, aby tworzyć pierwszą w Polsce niezależną gazetę codzienną.

Hanna Krall oraz Małgorzata Szejnert przez dwadzieścia trzy lata działalności „Gazety Wyborczej” stworzyły, wraz ze swoimi redakcyjnymi współpracownikami, szkołę reportażu „Gazety Wyborczej”. Jednak nie tylko one stanowią jej (szkoły) esencję. Dziś takie nazwiska, jak: Wojciech Tochman, Mariusz Szczygieł, Lidia Ostalowska, nieżyjąca już Beata Pawlak, Paweł Smoleński, Wojciech Jagielski (choć on nie należał nigdy do Działu Reportażu), Jacek Hugo-Bader czy Anna Bikont (ur. 1954) (ona również nie była związana z Działem Reportażu, była samodzielnym pracownikiem „GW”) są postaciami powszechnie rozpoznawalnymi nie tylko w środowisku dziennikarskim, ale również literackim, co każde z nich zawdzięcza swojej twórczości. Rozwój i działalność tych dziennikarzy świadczy o tym, jak ogromną siłę stanowiło środowisko „Gazety”. Każda z wyżej wymienionych osób może pochwalić się dziś bogatą bibliografią tekstów, nie tylko prasowych, ale również reportaży książkowych. Dowodem na to, iż „Gazeta” zrewolucjonizowała rynek prasowy współczesnej Polski, ale również zmieniła oblicze literatury, jest to, że wiele książkowych reportaży było wielokrotnie nominowanych do nagród *stricte* literackich, takich jak najbardziej prestiżowa nagroda Nike. I choć można wskazać indywidualne zainteresowania każdego z reporterów – Wojciech Tochman zajmuje się tematyką społeczną, Mariusz Szczygieł historyczno-kulturową, Lidia Ostalowska podróżniczo-kulturową, Wojciech Jagielski wojenną, Jacek Hugo-Bader społeczno-polityczną – łączy ich to, czego nauczyli się

pod opieką zarówno twórców „Gazety Wyborczej”, jak i mistrzów polskiej szkoły reportażu. Jak pisze Małgorzata Szpakowska: „Reporterzy publikujący w »GW« przedstawiają obraz współczesności bez kamuflażu, piętnują nieprawidłowości życia społecznego i politycznego. Małgorzata Szejnert narzuciła formę i styl, których należy przestrzegać do dziś: stosowanie w tekście śródtytułów, by był on czytelny, pisanie o zdarzeniach i bohaterach plastycznie, by odbiorca nie tylko umiał sobie prezentowane historie wyobrazić, ale by je przeżywał z bohaterami, układanie faktów w taki sposób, by robiły wrażenie na czytelniku, konstruowanie wyraźnych point, pokazywanie przede wszystkim człowieka i jego problemów (M. Szpakowska, 2012, s. 174).

Interpretacja

Mariusz Szczygieł (ur. 1966) jest dziś jedną z najbardziej cenionych postaci współczesnego reportażu. Przez szerszą publiczność kojarzony przede wszystkim z popularnym w latach dziewięćdziesiątych programem typu talk-show – „Na każdy temat”, węższemu kręgowi odbiorców znany z ponad dwudziestoletniej pracy w „Gazecie Wyborczej”. Studentom natomiast znany jako wykładowca w Instytucie Reportażu, twórca wydawnictwa literatury faktu „Dowody Na Istnienie” oraz z szeregu innych dobrze przyjętych inicjatyw.

Reporter w swoim dorobku pisarskim ma sześć książek, które stanowią obszerne zbiory reportaży, częściowo publikowanych wcześniej na łamach „GW”. Pierwszą pozycją, wydaną w 1996 roku, była książka *Niedziela, która zdarzyła się w środę* (M. Szczygieł, 1996), poruszająca różnego rodzaju problemy i opisująca historie ludzi starających się żyć w nowej Polsce, po przełomie 1989 roku. Jest to publikacja o charakterze słodko-gorzkim, gdyż z jednej strony pokazuje, jak niektórzy bohaterowie jego tekstów potrafili znaleźć swoje miejsce w innej niż dotychczas rzeczywistości, natomiast wielu ta sama sytuacja doprowadziła do nędzy i frustracji.

Niedziela, która zdarzyła się w środę jest jednak jedyną książką reportażysty, której tematyka dotyczy Polski. Diametralna zmiana zainteresowań Szczygła (na inny obszar kultu-

rowy) spowodowana była najpierw objęciem, a potem rezygnacją z posady prowadzącego telewizyjny talk-show „Na każdy temat”, gdyż jak mówił: „Kiedy skończyłem pracę w telewizji, zastanawiałem się, czy w ogóle mogę wrócić do reportaży. Wydawało mi się, że do tamtego pisania o Polsce nie mogę, bo uprawiałem rodzaj reportażu lekko satyryzującego. Przypadkiem nadarzyła się okazja wyjazdu do Czech – i udało mi się o nich pisać na poważnie” (A. Klim).

Dopiero w 2006 roku Szczygieł wydał pierwszą (z trzech) książkę, wchodzącą w skład tak zwanej trylogii czeskiej, zatytułowaną *Gottland* (M. Szczygieł, 2006). Publikację, która zdobyła uznanie nie tylko Polaków, ale również Czechów i przedstawicieli innych narodowości, w krajach, gdzie została przetłumaczona. Pozycję potwierdzającą jego reporterskie umiejętności i przypieczętowującą rolę autora jako jednego z najlepszych twórców współczesnego reportażu. Kolejnymi zbiorami z cyklu czeskiego są *Zrób sobie raj* (M. Szczygieł, 2010) oraz *Láska nebeská* (M. Szczygieł, 2012). W międzyczasie autor napisał *Kaprysyk. Damskie historie* (M. Szczygieł, 2010) oraz *20 lat nowej Polski w reportażach według Mariusza Szczygła* (M. Szczygieł, 2009). W 2014 roku natomiast zredagował *100/XX. Antologia polskiego reportażu XX wieku. Tom 1–2* (M. Szczygieł, 2014) – trzeci tom ukazał się w 2015 roku. Antologia jest zbiorem najważniejszych polskich tekstów reportażowych, poczynając od 1901 roku, opatrzoną wstępem, notami biograficznymi oraz posłowiem znawcy gatunku – Kazimierza Wolny-Zmorzyńskiego. I choć może liczba napisanych przez reportera publikacji nie jest duża, to warto zaznaczyć, że niektóre z nich (przede wszystkim *Gottland* i *Zrób sobie raj*) były nominowane do najważniejszych nagród literackich, zarówno w Polsce, jak i Europie.

Szczygieł jest uczniem wielkich klasyków, twórcą współczesnego reportażu, reportażyście „Gazety Wyborczej” oraz nauczycielem kolejnych, młodszych pokoleń dziennikarzy. Zajmuje miejsce obok równie rozpoznawalnych, wyżej wymienionych przedstawicieli gatunku. Wydaje się, że to właśnie „Gazeta” i jej „satelici” w pełni ukształtowali jego styl pisania i sposób widzenia świata. Wpływ na twórczość reportera miało kilka postaci, z którymi autor

współpracował i od których mógł czerpać wiedzę i doświadczenie. Najważniejszą z nich była pierwsza oficjalna redaktor naczelna działu Reportażu „GW” – Małgorzata Szejnert, z którą dziennikarz współpracował kilkanaście lat – ostatnio został poproszony przez reportażystkę o napisanie krótkiego wstępu do jej nowej książki zatytułowanej *My, właściciele Teksasu. Reportaże z PRL-u* (M. Szejnert, 2013). Czytając zatem teksty Szczygła, nie sposób nie zauważyć, że od swojej patronki pisarz zaczerpnął w jakimś stopniu nie tylko samą konstrukcję i charakterystyczną delimitację tekstów, ale także sposób prowadzenia narracji.

Kolejną osobą, która w jakimś stopniu wpłynęła na twórczość reportera, jest Hanna Krall. Można uznać, że wspólnym elementem twórczości autorki *Białej Marii* oraz Szczygła jest zainteresowanie człowiekiem i jego biografią. Zarówno Krall, jak i Szczygieł opisują losy osób będących przedstawicielami danej społeczności czy narodu, dzięki którym reportażyści mogą przybliżyć ogół danej zbiorowości. To dla tych dwojga dziennikarzy charakterystyczna postać, wyselekcjonowany i odpowiednio dobrany bohater reportażu, stanowi esencję twórczości. Ona stanowi istotę konstrukcji tekstu, współtworzy bieg wydarzeń, wiąże motywy fabularne i zdarzenia (K. Mąka-Malatyńska, 2006, s. 11). Kolejną cechą, obok biografizmu, którą Szczygieł niejako przejął na grunt swojej twórczości właśnie od reporterki, jest operowanie szczegółem. Jak pisze Grzegorz Górny: „Metodę, w której ogół przegląda się w szczególe, doprowadziła do perfekcji Hanna Krall” (G. Górny, 1993, s. 52).

Jak zauważa sam autor: „Szejnert i Krall uczyły, jak pisać głębiej. Ale sam dochodziłem do tego, jaką znaleźć formę” (A. Klim). Szczygieł wypracował indywidualny i bardzo charakterystyczny sposób widzenia i opisywania świata. Jak mówi autor przy okazji różnych wywiadów, reportaż jest gatunkiem, z jednej strony, pojemnym, ale z drugiej stawiającym pewne granice: „Trudno jest pisać pięknie, nie podkoloryzować, nie zmyślać, ale używać literackiej formy. Trzeba mieć zdolność zapamiętywania szczegółów. Zdolność ich kojarzenia, a czasami umiejętność odległych skojarzeń, żeby reportaż miał chociaż troszkę artystycz-

ny, ponadczasowy charakter” (A. Klim). Owa „forma” dla Szczygła oznacza nic innego, jak „literackość” tekstu.

Kolejną postacią, stanowiącą źródło inspiracji Szczygła, był Ryszard Kapuściński. Od „ojca” polskiego reportażu Szczygieł zaczerpnął samą tematykę tekstów, a mianowicie podróże i obce kultury, które stały się trzonem jego twórczości. Początkowa fascynacja przemianami społeczno-obyczajowymi Polski po przełomie 1989 roku została przez reportera porzucona na rzecz opisu kultury i kraju „innego”. Tematyka reportażu stanowi jednak jedyne podobieństwo tych dwóch twórców. Szczygieł bowiem nie tylko wybiera inny obszar geograficzny (Afrykę i Azję zamienia na państwo sąsiednie – Czechy), ale również decyduje się na odmienny sposób opisu interesującego go kraju. Podąża za biografiami wybranych przez siebie bohaterów, podczas gdy Kapuściński interesuje się przede wszystkim przemianami historyczno-społecznymi danych obszarów. Istotą tekstu dla przedstawiciela starszego pokolenia reportażystów jest to, aby był on wypełniony faktami historycznymi, datami, danymi statystycznymi, historiami plemion, rodów, czyli takimi elementami, na które Szczygieł nie zwraca większej uwagi (co nie oznacza, że całkowicie zostają one u niego pominięte).

Można śmiało zaryzykować stwierdzenie, że Mariusz Szczygieł stanowi autorytet dla młodszego pokolenia reportażystów – jest wymieniany obok Wojciecha Tochmana, Jacka Hugo-Badera czy Lidii Ostałowskiej jako postać, która miała ogromny wpływ na kształtowanie się współczesnego (po 1989 roku) reportażu. Na temat twórczości Szczygła chętnie wypowiadali się przedstawiciele polskiej szkoły reportażu, tacy jak Hanna Krall czy Ryszard Kapuściński, tym samym potwierdzając jego

dzisiejszą pozycję w świecie dziennikarsko-literackim. Jego książki obfitują w ciekawą formę, nietypowy sposób prowadzenia narracji, wykorzystywanie różnego rodzaju zabiegów literackich oraz korzystanie z gatunku niejako pokrewnego reportażowi, a mianowicie – z autobiografii. Wszystkie te cechy świadczą o wyjątkowym charakterze twórczości reportażysty.

Bibliografia Teoria

- Nowa Encyklopedia Powszechna PWN, hasło: „Gazeta Wyborcza”, Warszawa 2004, tom 3.
- Glensk U.: *Historia słabych. Reportaż i życie w Dwudziestoleciu (1918–1939)*, Kraków 2014.
- Górny G.: *Kryzys reportażu*, „Nowa Res Publica” 1993, nr 7/8.
- Klim A.: *Gwałcę tekst*, <http://www.mariuszszczygiel.com.pl>, data dostępu: 07.07.2015.
- Mąka-Malatyńska K.: *Krall i filmowcy*, Poznań 2006 (rozdział: *Opowieści o człowieku*).
- Sobol E. (red.): *Nowy słownik języka polskiego PWN*, Warszawa 2002.
- Stradecki J.: *W kręgu Skamandra*, Warszawa 1977 (rozdział: *Funkcje społeczne czasopisma*).
- Szczygieł M.: *Wpis dla zainteresowanych reportażem*, www.mariuszszczygiel.com.pl, data dostępu: 10.07.2015.
- Szejnert M.: *My, właściciele Teksasu. Reportaże z PRL-u*, Kraków 2013.
- Szpakowska M.: *„Wiadomości Literackie” prawie dla wszystkich*, Warszawa 2012, (rozdział: *Sztuka reportażu*).
- Wolny-Zmorzyński K.: *Posłowie*, w: M. Szczygieł (red.), *100/XX. Antologia polskiego reportażu XX wieku*, t. 2, Wołowiec 2014.
- Wolny-Zmorzyński K.: *Reportaż a przemiany społeczne po 1989 roku*, Kraków-Rzeszów 2005 (rozdział: *Poetyka reportażu polskiego po 1989 roku. Zarys problematyki*).
- Zawiszewska A.: *Modernizowanie Polaków*, w: J. Madejski, A. Skrendo, A. Zawiszewska (red.), *Xięga Erazmiańska*, Szczecin 2007.

Media

- Szczygieł M.: *Niedziela, która zdarzyła się w środę*, Warszawa 1996.
- Szczygieł M.: *Gottland*, Wołowiec 2006.
- Szczygieł M.: *Zrób sobie raj*, Wołowiec 2010.
- Szczygieł M.: Kaprysik. *Damskie historie*, Warszawa 2010.
- Szczygieł M.: *Láska nebeská*, Warszawa 2012.
- Szczygieł M. (red.): *100/XX. Antologia polskiego reportażu XX wieku. Tom 1–2*, Wołowiec 2014.
- Szczygieł M. (red.): *100/XX. Antologia polskiego reportażu XX wieku. Tom 3*, Wołowiec 2015.

JP

Wierszowane pamiętniki

Krystian Saja, doktorant na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Zielonogórskiego

Na początku 2015 roku wydawnictwo WERSET z Lublina wydało książkę Piotra Żbikowskiego i Lucyny Żbikowskiej pod tytułem *Ks. Hugo Kołłątaj. Wybitny mąż stanu, więzień i poeta*. Wiersze więzienne Kołłątaja doczekały się w ten sposób znakomitego opracowania. Jak zauważa we wstępie książki Lucyna Żbikowska, wydana w roku 1993 dwutomowa monografia poezji więziennych Hugo Kołłątaja pod redakcją Piotra Żbikowskiego, mimo wielkiego zainteresowania książką w świecie naukowym, nie przedostała się ani do uniwersyteckiej edukacji, ani do zbiorowej świadomości Polaków. Pojawiła się jednak szansa, by to zmienić.

Publikacja ukazała się cztery lata po śmierci Profesora Piotra Żbikowskiego. Lucyna Żbikowska wzbogaciła dzieło męża o dwa rozdziały, będące wstępem i zakończeniem książki. Stała się ona hołdem, poświęconym pamięci znakomitego humanisty, autora blisko 160 publikacji naukowych (między innymi na temat Kajetana Koźmiana), wykładowcy akademickiego, nauczyciela i mistrza wielu szanowanych i znanych obecnie profesorów. Oprócz niezwykle istotnych i niekiedy wręcz sensacyjnych informacji na temat Kołłątaja, książka zawiera liczne zdjęcia, kopie rękopisów i notatek Profesora Żbikowskiego. Dołączono do niej również płytę CD zawierającą zapis dźwiękowy dwóch wykładów Profesora, zarejestrowanych w dniach 13–14 kwietnia 2000 roku na Uniwersytecie Pałacowym w Ołomuńcu. Stanowią one doskonałe uzupełnienie samej książki, a także niepowtarzalną okazję, by posłuchać i obcować z postacią autora. Młode pokolenia zbyt szybko tracą możliwość kontaktu z autorytetami naukowymi, do których bez wątpienia należał Profesor Żbikowski. Dołączone do książki nagranie pozwala ów kontakt odtworzyć chociażby w namiastce, a dla osób nieznających osobiście Profesora, jest wehikułem czasu, który otwiera możliwość wysłuchania wykładu mistrza. Należy również wspo-

mnąć, że ta obszerna, licząca ponad 500 stron publikacja została wydrukowana na papierze kredowym, co dodało jej elegancji i powagi, na którą w pełni zasługuje zarówno Hugo Kołłątaj, jak i osoba autora. Wyrazy uznania należą się w tej kwestii wydawcy, który dołożył wszelkich starań, aby książka zyskała należyłą oprawę.

Nasza wiedza na temat życia i twórczości Hugo Kołłątaja ogranicza się zazwyczaj do wiadomości, jakie wynieśliśmy ze szkoły średniej lub studiów humanistycznych, zwłaszcza z dziedziny historii lub literaturoznawstwa. Jest to zazwyczaj wiedza uboga, tak w fakty historyczne, jak i przykłady twórczości literackiej księdza podkanclerzego. Książka ukazuje nam Kołłątaja w zupełnie innym świetle. Jest to zatroskany o los ojczyzny mąż stanu, który przebywając w więzieniu, „oddalony od społeczności żyjących”, pisze wiersze patriotyczne (często o charakterze autobiograficznym), oddające zaangażowanie w realia polityczne Sejmu Czteroletniego. Pisze również utwory religijne o zabarwieniu filozoficzno-moralnym. Stanowią one: „poetycki zapis jego najbardziej osobistych przeżyć i doświadczeń; są rodzajem wierszowanego pamiętnika, w którym wiernie i bardzo szczegółowo odnotowuje nastroje, stany psychiczne, refleksje i uczucia, jakich dozna-

wał, przebywając za sprawą rządu austriackiego przez 8 lat w ścisłym odosobnieniu” (s. 84).

Ksiądz podkanclerzy okazał się więźniem niezłomnym, zawziętym, żywotnym, odpornym na trudy więzienne – jak pisali o nim ówczesni kronikarze. Więzienie odbiło się jednak na stanie jego ducha i ciała w inny sposób. Oprócz licznych plotek i oskarżeń pod adresem Kołłątaja (między innymi o zdradę Narodu Polskiego), wpływających głównie z Petersburga i mających zszargać dobre imię patrioty, w celi więziennej Kołłątaj musiał się zmagać z katogą bezczynności, a także pogłębiającą się chorobą – podagrą. Opis tych i innych faktów z życia Kołłątaja odnajdziemy w części drugiej książki.

Część trzecia poświęcona jest głównie kontekstom ogólnopolitycznym i narodowym poezji Kołłątaja. Profesor Żbikowski analizuje wiersze księdza podkanclerzego głównie pod kątem przedstawionych w nich przyczyn katastrofy Narodu i Państwa, syndromu zdrady, stanowiska Europy względem Polski, a także przypuszczeń i podejrzeń dotyczących wydarzeń oraz okoliczności, które miały wpływ na upadek insurekcji, stanowiących osobiste przemyślenia Kołłątaja. Natomiast w części czwartej Autor przedstawia zbiór wierszy, uporządkowany z rękopisów więziennych przez samego Kołłątaja.

Niezwykle interesujące są również dwa rozdziały napisane przez Lucynę Żbikowską. Pierwszy dotyczy wyjątkowego testamentu Hugo Kołłątaja, którego rękopis został przedstawiony na załączonych do książki ilustracjach. Drugi dotyczy sytuacji towarzyszących pierwszemu wydaniu odnalezionych poezji więziennych ks. Kołłątaja (1993), a także zawiera zapis wykładu Profesora Żbikowskiego, wygłoszonego w Ołomuńcu. Jeden z egzemplarzy monografii poezji Kołłątaja, opracowany przez Żbikowskiego, tra-

fił do rąk Papieża Jana Pawła II, który w roku 1994 napisał list z podziękowaniami do Profesora, za: „ukazanie wielkości jego postaci (Kołłątaja – przyp. K.S.) na tle współczesnej mu historii Narodu” (s. 437). Znaczące jest, jak pisze Lucyna Żbikowska, że historia ks. Hugo Kołłątaja zatacza koło: „papieżem, który pozwolił bardzo młodemu doktorowi praw i teologii wkroczyć na drogę niezwykle trudnej pracy publicznej, był niewątpliwie Klemens XIV, mianując Hugo Kołłątaja członkiem kapituły krakowskiej, a po przeszło 200 latach inny papież, rodem z tejże kapituły, przypomni Kołłątaja zasługi dla narodu i ojczyzny” (s. 437).

W listopadzie 1997 roku miała miejsce niezwykła audyencja Piotra Żbikowskiego u Ojca Świętego, której kulisy opisuje Lucyna Żbikowska, jako dowód wielkiego zainteresowania Papieża twórczością Hugo Kołłątaja.

Książka powstała z inicjatywy Lucyny Żbikowskiej to niezwykle ważna pozycja naukowa, przede wszystkim dla tych, któ-

rzy cenią, rozumieją i pragną kultywować historię niezwykłych ludzi. Wydaje się również pozycją obowiązkową nie tylko dla wąskiego grona ekspertów zajmujących się historią i literaturą, lecz również dla wszystkich tych, którzy poszukują prawdy w trudnym świecie fałszu i krzywdzących oskarżeń względem bohaterów narodowych. Książka wskazuje należne miejsce ks. Hugo Kołłątaja w świadomości narodowej, obok tych, którzy niegdyś, z przyczyn politycznych, nazwani zostali zdrajcami Narodu, a dziś noszą imię „żołnierzy wyklętych” i najdzielniejszych synów Polski. Hugo Kołłątaj to bohater narodowy, który: „Stracił ojczyznę, stracił wszystko za ojczyznę”, lecz pozostał jej wierny w warunkach niegodnych bohaterów.

Piotr Żbikowski, Lucyna Żbikowska, *Ks. Hugo Kołłątaj. Wybitny mąż stanu, więzień i poeta*, Lublin: WERSSET 2015, 508 s.

KS

Książka ukazuje nam Kołłątaja w zupełnie innym świetle. Jest to zatroskany o los ojczyzny mąż stanu, który przebywając w więzieniu, „oddalony od społeczności żyjących”, pisze wiersze patriotyczne, oddające zaangażowanie w realia polityczne Sejmu Czteroletniego, oraz utwory religijne o zabarwieniu filozoficzno-moralnym.

Przez ły

Uwagi na marginesie wierszy Małgorzaty Goludy

Katarzyna Kłosowska, studentka Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej w Instytucie Polonistyki i Kulturoznawstwa Uniwersytetu Szczecińskiego

Wyobraź sobie mroźny zimowy wieczór. Na ulicy jest zupełnie pusto. Śnieg pokrywa każdą wolną przestrzeń. Chłód szczypie w policzki, a zimny wiatr przenika do głębi. Gwiazdy wydają się tak odległe... Jednak w tym surowym, mroźnym krajobrazie jest coś pięknego. Coś, co ujmuje nostalgią i mrokiem. Coś, co sprawia, że nawet smutek wydaje się mieć słodki smak.

Tak właśnie brzmią utwory MarGoth, niepełna trzydziestoletniej, szczecińskiej artystki. Małgorzata Goluda – bo tak naprawdę się nazywa – jest uzdolnioną plastyczką, tancerką, pisarką i poetką, należącą do Związku Literatów Polskich Oddział w Szczecinie. Pierwsze wiersze zaczęła pisać w wieku 16 lat. Tomik *Otwórz oczy* jest drugim w jej dorobku, oprócz tego na swoim koncie ma także dwie wydane powieści – *Biały labirynt* oraz *Szkołę czasu*.

W swoich utworach porusza motywy samotności, zagubienia, społecznego marginesu, cierpienia i beznadziei. Możemy tu znaleźć również opisy okaleczania, psychicznego załamania, braku chęci do życia oraz utraty jego sensu. Jest tu też niezwykła wiara, zarówno w Boga, jak i w to, co nieuniknione – w śmierć. „Nie, nie boję się starości – / to już tylko krok / do wyczekiwanej / Śmierci.” – pisze w utworze *Łza pamięci*. Śmierć w tym przypadku nie jest jednak czymś strasznym, ostatecznym, a wyczekiwany wręcz oddechem spokoju i odkupieniem.

Tomik *Otwórz oczy* składa się z trzydziestu sześciu utworów. Każdy z nich, na swój sposób,

ukazuje obraz podmiotu lirycznego, który ma wiele wspólnego z autorką – to młoda, delikatna i silna zarazem dziewczyna, którą targają wielkie problemy i odwieczne pytania: „Być pewnym siebie głupcem / czy pełnym obaw mędrcom?”

Żeby nie skończyć, jak opisywani przez nią ludzie, którym „Pustka w butelce / zagłusza beznamiętnie / ich radość”, ucieka w swój własny mroczny świat – w świat bólu, który rodzi trudne do zaklasyfikowania piękno.

„Kto raz spojrział w ciemność, niesie ją w sobie do końca życia” to jeden z cytatów poprzedzających właściwe wiersze tomiku. Pochodzi ze znanego horroru *Egzorcyzmy Emily Rose* i, chyba jak nic innego, w całości oddaje ponury styl MarGoth.

Autorka już swoim pseudonimem zdradza fascynację subkulturą gotycką, która przez osoby z zewnątrz często jest postrzegana jako „mroczna” i niezrozumiała. Cechuje ją pewien dystans do świata, namiętna, a czasem wręcz romantyczna postawa życiowa oraz umiejętność dostrzegania piękna w bólu i cierpieniu. Często temu wszystkiemu towarzyszy też skłonność do

turpizmu, umiłowanie makabry a także fascynacja spirytyzmem, jednak u Gosi Goludy tych ostatnich nie znajdujemy.

Utwory z tego tomiku to nie do końca wiersze gotyckie, wydają się po prostu spostrzeżeniami człowieka, który w codziennym pędzie życia znajduje chwilę na przyjrzenie się z bliska szarej rzeczywistości otaczającego nas świata. Brakuje w nich ozdobników, kwiecistych metafor i krwawych opisów tak charakterystycznych dla tego stylu. Nie ma anatomii bólu, brzydoty i rozkładu, wszechobecnego zła oraz ciemności, która pochłania, są tylko konsekwencje ludzkich wyborów. Sens podany jest jak na tacy i nie wymaga doszukiwania się w tym krajobrazie rozpaczy drugiego dna.

Gosia Goluda ma swój własny, specyficzny sposób pisania – jej wiersze wydają się proste, jednak każde łamanie wersu ma olbrzymie znaczenie, a brak rymów tylko podkreśla zadumę, jaką wywołują. Nie są to „lekkie” w czytaniu utwory, pełne rytmu i zabawy słowem – to liryczny ascetyzm, który jest na swój sposób przesycony bólem i strachem.

Na pierwszy rzut oka, w większości utworów Margoth, mówiąc kolokwialnie, „smęci” i niezaznajomiony z tym stylem czytelnik może czuć się tym przytłoczony. Bardzo trudno bowiem przebrnąć przez ten tomik w jeden wieczór, nie popadając w skrajną depresję. Ale to efekt celowy, to wszystko ma tak wyglądać, ma „dołować”, o to właśnie tu chodzi – o chwilę zadumy i smutnej refleksji.

Samotność w istnieniu, nauka pokory, niewidzenie oczyma – jak mantra, powracając w większości wierszy z tego tomiku. Są prywatnym przekazem od autorki, jej światopoglądem i sposobem na życie. „Czerp siły z ulotnej poezji” pisze w utworze pt. *Bolesne wzruszenie*, a to zaledwie jedna z wielu pięknych sentencji wplecionych w urywki zdań i tchnienia myśli, składających się na obraz otaczającego nas świata, który MarGoth przeniknęła na wskroś.

Jest on doskonale widoczny w wierszach *Niemoc, Trująca rutyna, Podniosę głowę i Betonowe krzyże*. To świat beznadziei, pogoni za pieniądzem i utraty wiary, która dla autorki jest bardzo ważnym aspektem życia.

„(...) czuję odór. / To życie, które ktoś / zaniedbał. / Pozostawione tylko sobie / rozkłada się niczym trup”. Wspomniana wcześniej wiara to podstawa większości jej utworów, jest fundamentem, bez którego życie wydaje się puste. Podmiot liryczny nie zwraca się do Boga bezpośrednio, ale z wielką pokorą zaznacza Jego obecność: „Jest tak blisko mnie. / W codzienności, która / niezmiennie / próbuje mnie zniszczyć (...) Nie mam dowodów / na Jego Byt. / Wystarczy jednak moje / przecucie (...)”.

Pojawia się pytanie: czemu więc, skoro jest, dopuszcza do takich rzeczy? Czyż nie powinien bardziej troszczyć się o swoje dzieci? MarGoth

pokazuje, że winni jesteśmy sobie sami. „Betonowe krzyże. (...) Każdego dnia deptane / przez tych. / Którzy zapomnieli / o wierze”. To przez nasze zapatrzenie w codzienność, żądę pieniądza i brak wiary jest tak, jak jest: „W szarych, brudnych blokowiskach / Niepokoju, obojętności”.

„Jesteś na polu nierównej wojny / zła z Absolutem” – kto w tej wojnie wygrywa? Na to pytanie

autorka nie daje nam odpowiedzi. Patrząc na kreowany przez nią krajobraz bólu i rozpaczy, zdawać by się mogło, że zło, jednak z drugiej strony zawsze pozostaje ta cicha nadzieja, że w końcu wygra „On” i stąd przesłanie od autorki: „Zatrzymaj wiarę, / nie pozwól umknąć jej z rąk, jak jaskółce wolności”. Zawsze „Wystarczy spojrzeć nieco wyżej, / aby odnaleźć nadzieję na lepsze jutro”.

Część utworów z tego tomiku tworzona była nocą (wiemy o tym, ponieważ przy niektórych pojawiają się bardzo dokładne daty, z podanym co do minuty czasem powstania utworu), mimo to wszystkie wydają się być spisowanymi nocnymi koszmarami, dręczącymi umysł i nie da-

Gosia Goluda ma swój własny, specyficzny sposób pisania – jej wiersze wydają się proste, jednak każde łamanie wersu ma olbrzymie znaczenie, a brak rymów tylko podkreśla zadumę, jaką wywołują. Nie są to „lekkie” w czytaniu utwory, pełne rytmu i zabawy słowem – to liryczny ascetyzm, który jest na swój sposób przesycony bólem i strachem.

jącymi zasnąć, które dopiero przelane na papier milkną. Jednym z takich wierszy jest *Łza pamięci*, w którym niezwykle mocno na tle innych wybrzmiewa zdanie: „Nie mogę dopuścić do tego, / aby zniknął po mnie ślad”.

Porównując tomik *Otwórz oczy* do poprzedniego, zatytułowanego *Droga*, od razu można zauważyć zmianę stylu autorki, choć pisząc o stylu, nie mam na myśli nawiązań do gotyku, lecz sposób prezentowania myśli.

Pierwszą różnicą rzucającą się w oczy jest brak pomocnych przy interpretacji, choć czasem niejasnych i wieloznacznych, ilustracji obrazujących każdy utwór. Tym razem interpretacja zostaje pozostawiona czytelnikowi. Obok wierszy pojawia się tylko prosta, rysowana węglem grafika oka, które zamyka się i otwiera, a na koniec łzawi. Można odnieść wrażenie, że jest to oko podmiotu lirycznego, a może nawet i samej autorki, która nie chce już patrzeć na ten świat, na otaczającą nas beznadzieję, która przysparza wszystkim tyle bólu.

Poprzedni tomik był obrazem zagubienia Gosi Goludy przy wyborze życiowej drogi. Drogi przez życie, którą każdy z nas musi sam sobie wybrać i określić. I właśnie tą przebytą drogę dostrzegamy w jej drugim tomiku. Przez te cztery lata, które minęły od publikacji jej pierwszych wierszy, MarGoth dojrzała i pogodziła się z rzeczywistością. Można śmiało powiedzieć, że przestała bawić się formą na rzecz treści, która jest teraz dla niej o wiele ważniejsza, w końcu chce „otworzyć nam oczy”. W jej utworach nie ma już tak wyraźnego buntu – wszystkich tych wykrzyknień, wielkich liter i łez rozpacz – teraz panuje w nich smutny spokój.

„Staram się żyć. Choć to trudne. / Palę papierosa i myślę, jak przetrwać kolejną noc. / W szarych, brudnych blokowiskach”. Z uczestnika

stała się obserwatorem, który dostrzega błędy innych, jednak wie, że nie jest w stanie im przeciwdziałać. Dlatego tak trudno jest jej żyć – bo wie, że, choćby chciała, nic nie może zrobić. To właśnie ten betonowy świat blokowisk staje się jej własną makabrą. Nie ma potrzeby, by szukała jej gdzieś indziej, by dokładniej ją opisywała – ta brudna, szara rzeczywistość sama w sobie jest okropnością i rozkładem.

„Wiem, co kryje przyszłość – / umieranie każdego dnia...” pisze w wierszu *Wszystko i nic*. Nie można jednak powiedzieć, że z takich słów nic

nie wynika, że jako obserwator już się tym wszystkim nie przejmuje – efekt widoczny jest między innymi w wierszu *Słabość*, który jest jawnym rozważaniem samobójstwa. „Zamykanie się w klatce codziennej rutyny, aby jak najmniej przeszkadzać”

nie jest widocznie dobrym rozwiązaniem – „Podaj mi proszki nasenne. / (...) Po prostu zniknę. / Jakby nie było dla mnie / przyszłości”.

Ale nie tylko ból, pozorna rezygnacja i smutne pogodzenie się z rzeczywistością dominują w tomiku *Otwórz oczy*. Wybrzmiewająca między wersami samotność towarzyszy podmiotowi lirycznemu jak echo dawnych dni – zupełnie innych od tych dzisiejszych, bo dopiero teraz otworzyła oczy i „widzi” naprawdę. Dla autorki ważne jest, by „zdążyć się narodzić / zdążyć żyć / zdążyć umrzeć / zdążyć przed końcem / absolutnego czasu”, bo przecież mamy go tak mało, a jest tyle do zrobienia.

„Tam gdzie nie ma / żadnej nadziei, są groby” i rzeczywiście, ta ulotna nadzieja pojawia się jako tło dla misji autorki – „Muszę ich nauczyć. / Patrzeć w niebo”, ponieważ jak pisze w jednym z wierszy: „gdy patrzysz z zadartą głową / w wieczność nieba, / krzyczysz w środku z zachwytem, / dławiąc się łzami”.

KK

Samotność w istnieniu, nauka pokory, niewidzenie oczyma – jak mantra, powracają w większości wierszy z tego tomiku. Są prywatnym przekazem od autorki, jej światopoglądem i sposobem na życie.

O potrzebie biblioteki szkolnej i nauczycielskiej

Potrzeba uzupełniania swych wiadomości odczuwaną bywa przez wszystkich wykształconych, a myślących ludzi; wagi zaś szczególniejszej nabiera dla nauczyciela, który, chcąc wychowañcom swym dawać prawdziwą wiedzę, sam musi nieustannie śledzić jej postępy.

Wynika stąd konieczność zapoznawania się przynajmniej z najcelniejszymi pracami, które się ukazują w zakresie danej gałęzi nauki, zatym konieczność nabywania coraz to nowych książek.

Jednak środki nauczycielskie rzadko kiedy pozwalają na taki zbytek, jakim wśród naszych dotychczasowych stosunków jest posiadanie zasobnego księgozbioru; w razie potrzeby zaczyna się wędrówka po zamożniejszych kolegach, czytelniach prywatnych i t. d., często z jedynym niewątpliwym skutkiem – zmarnowania dużej ilości czasu.

Podobny los staje się udziałem nietylko pedagogów: doświadcza go też u nas większość ludzi, pracujących na niwie umysłowej – i oto jednym z marzeń, coraz natarczywiej domagających się urzeczywistnienia, staje się biblioteka ogólna, łatwo dostępna, a zaopatrzona, jeżeli nie we wszystkie, to przynajmniej w ważniejsze dzieła, które się danej specjalności tyczą.

Książnicę taką, jak mają Paryż, Londyn, Wiedeń i t. p., będziemy mieli z czasem, gdy wrócą do nas zbiorzy Załuskich, liceum Krzemienieckiego i inne, a my do nich dodamy późniejszy nasz dorobek. Lecz nim biblioteka publiczna – w najszerszym tego słowa znaczeniu – otworzy swe podwoje, spróbujemy ją zapoczątkować, tworząc tymczasem bibliotekę dla nauczycieli. Myśl ta nie jest zgoła niepodobną do wykonania, a przyobleczenie jej w ciało ułatwiłoby niezmiernie nam, nauczycielom, samokształcenie, o którego zaniedbanie tak często dajemy się, a nawet sami lubimy wzajemnie pomawiać!

Jest nas tak wielu w Warszawie, że ze składek miesięcznych, choćby niedużych, uzbierałaby się spora suma; za nią możnaby rozpocząć gromadzenie książek. Reszty doskonałaby ofiarność publiczna, a raczej dobrze zrozumiany interes ogółu, dla którego kwestja posiadania odpowiednio wykształconych nauczycieli nie może być rzeczą obo-

jętną; wreszcie, możeby na razie do takiej biblioteki udzielili swych zbiorów ci, którzy sami dla siebie potrafili zgromadzić jakie takie zasoby; byłaby to wielka z ich strony dla dobra publicznego ofiara, ale przecież te pożyczki zostałyby zwrócone możliwie szybko, w miarę stopniowego rozwoju instytucji – wątpić zaś o nim chyba niepodobna. Jednakże nie na tym koniec: obok zbioru dzieł, któreby uzupełniały wykształcenie nauczyciela, powinienby istnieć jeszcze zbiór inny.

Wykładający literaturę, zwłaszcza polską, bardzo często są w kłopotcie, gdy chcą swych uczniów lepiej zapoznać z utworami danego autora. Wyjątki, zamieszczone w wypisach, nie zawsze dają o nim należyte pojęcie; innym znów razem wykładający uważałby za odpowiedni dla danej klasy inny jakiś urywek do odczytania; niektóre rzeczy wreszcie należy dać poznać w całości, dotąd zaś bardzo niewiele mamy tanich wydań poszczególnych autorów, zwłaszcza jeżeli idzie o wieki ubiegłe. Podobnież smutnie, po największej części, przedstawia się sprawa pomocy naukowych w innych przedmiotach. Zaradziłaby tym brakom biblioteka szkolna, wspólna dla wszystkich średnich zakładów naukowych, jedna na całe miasto, a za to dobrze zaopatrzona. Dotychczasowe usiłowania poszczególnych szkół, nigdy zupełnym – dla braku środków – nie uwieńczone powodzeniem, złączone wydałyby świetny rezultat i mielibyśmy jeden, ale dobry zbiór pomocy naukowych.

Zarówno jedna książnica, jak druga, winny powstać nie tylko w Warszawie, ale i w każdym z większych miast prowincjonalnych, t. j. wszędzie, gdzie są szkoły i nauczyciele. Mogłyby być one szczuplejsze lub zasobniejsze – w miarę nagromadzania środków materialnych – lecz istniećby musiały i muszą, jeżeli sprawę nauczania rzeczywiście chcemy pchnąć naprzód. Biblioteki szkolne ułatwiają dzieciom naszym możliwość kształcenia umysłu i serca; biblioteka nauczycielska rozwiąże kwestję niemniej ważną: da ona możność niejako dopływu świeżej krwi do znękanego mózgu nauczyciela, podtrzyma jego zdolności umysłowe i uchroni je od wyjałowienia.

A drogą do tego samopomoc: ta ścieżka, mało dotąd wydeptana w naszym społeczeństwie, jeżeli nie najkrótsza, za to najpewniej doprowadzi do celu.

Helena Willman-Grabowska

Źródło przedruku:
„Nowe Tory” 1906, nr 1, str. 81–83.
Zachowano oryginalną pisownię.

wybrała

Beata Filus
nauczycielka
bibliotekarka
w Bibliotece
Pedagogicznej
im. Heleny
Radlińskiej
ZCDN

Plastusiowy pamiętnik

Janina Kruszyniewicz, dyrektorka Gimnazjum nr 20 im. Młodych Europejczyków w Szczecinie

Dawno, dawno temu, zanim pojawiły się media cyfrowe, szczęśliwe dzieci, nieobarczone potrzebą posiadania najnowszego modelu laptopa, tabletu, smartfona, bawiły się ze sobą. W dodatku nie prześcigały się w porównywaniu modeli urządzeń, bo ich po prostu nie było, wymyślały natomiast, czym wypełnić czas po spełnieniu obowiązku odrobienia lekcji. Zabawy były przeróżne, przede wszystkim ruchowe, a lekcje wychowania fizycznego należały do ulubionych.

Kiedy już dziatwa wyhasała się, wybiegała, zeszła z trzepaków, odłożyła skakanki, rowery, starła ślady wyrysowanego na chodniku „grzyba”, a zimą schowała sanki i łyżwy, siadała wieczorem z książką i czytała. Było to powszechne, niewywołujące zdziwienia zjawisko. Zwyczaj obdarowywania pociech lekturami (nie utożsamiać z tymi wymaganymi przez szkołę) był powszechny i na takie prezenty czekało się czasami do Bożego Narodzenia. Oczywiście, nie wszystkie dzieci czytały równie chętnie; nie czytało się również z wypiekami poezji. Przynajmniej nie tej martyrologicznej.

W pamięci utrwalił mi się widok półek z książkami w moim domu rodzinnym. Rodzice byli inteligencją pracującą w pierwszym pokoleniu, nie należeli do przedwojennej elity, a chodzenie do szkoły przerwała im wojna. Już jako dorośli musieli uzupełniać wiedzę i nadganiać stracony czas. A jednak książki stały na półkach i wieczorami domownicy oddawali się przyjemności czytania. Przyjemności, nie przymusowi. Nie zmieniło tego przyzwyczajenia pojawienie się telewizji. Czasami oglądano ważny mecz, często wiadomości, ale filmy, przeważnie produkcji rumuńskiej lub bułgarskiej, nie wzbudzały szczególnego entuzjazmu i nie gromadziły rodzin przed ekranami. Czytano.

Pierwsza zapamiętana przeze mnie ukochana książka to *Plastusiowy pamiętnik*. Nie tyle ją przeczytałam, co zaczytałam, znałam prawie na pamięć i wciąż wzbudzała mój zachwyty. Potem były już po-

ważne lektury, bo przecież *Kubuś Puchatek*, oprócz zajadania się miodem, wygłaszał sentencje, których nie powstydziliby się myśliciel. Pożyczaliśmy sobie książki i nie było ścisłego podziału na tematykę chłopięcą i dziewczęcą. Piszę, oczywiście, o okresie dzieciństwa, bo lata młodzieńcze i studenckie to już inna historia. Dlatego wszyscy wiedzieliśmy, co to są dzikie pola i gdzie płynie Amazonka, a gdzie Nil. Nie była to wiedza znana uczniom przygotowującym się do konkursu z geografii.

W felietonie Stanisława Tyma, zatytułowanym *W dziupli. Historia Polski dla dzieci*, przeczytałam: „...Janusz Radziwiłł to była potęga. Praktycznie władał całą Litwą i ci, którzy czytali Potop... Słucham?... Powiedziałem: ci, którzy czytali, a nie widzieli film. Przeczytać *Potop* Sienkiewicza i obejrzeć *Potop* Hoffmana to jakby odwiedzić dwie różne restauracje, z których jedna jest barem szybkiej obsługi”. To trafne i sugestywne porównanie powinno być mottem każdej lekcji, na której omawiane są lektury szkolne. O kanonie nie będę pisać, bo to temat na inny felieton. Skoro jednak mamy czytać, to nie zamieniamy tego na oglądanie, bo wszyscy wolimy wytworne restauracje od budki z hot dogami.

W tym momencie muszę się uderzyć w pierś i przyznać, że *Krzyżaków* oglądam z uczniami, a czytamy jedynie fragmenty. Przyczyn nie muszę wyjaśniać. Na drzwiach szkolnej biblioteki wisi plakat: „58% Polaków w zeszłym roku nie przeczytało ani

jednej książki. Nie bądź szarakiem. Biblioteka zaprasza”. Statystyka jest bezlitosna. Na potrzeby felietonu przeprowadziłam wśród uczniów miniankiętę – pytanie brzmiało: „Co ostatnio przeczytałeś, przeczytałaś, prócz obowiązkowej lektury?”. Chłopcy sięgają po fantasy i komiksy, dziewczynki po pozycje młodzieżowe. Nie jest to powszechne, ale, o dziwo, młodzież czyta. Potwierdzili tę opinię sprzedawcy w dwóch księgarniach, których spytałam, kto i co kupuje najczęściej i najchętniej. Odpowiedź potwierdziła moją rozmowę z uczniami – najczęściej kupowane są książki fantasy i jest to pokaźna grupa zaopatrująca się w ulubiony gatunek, a drugą liczną grupę stanowią tytuły dla dzieci. Po rozmowie z księgarzami stanęłam przy regałach i obserwowałam klientów. Zaczyna się przedświąteczny ruch, sporo osób wybiera książki na prezenty. Królują Nigella i Jamie Oliwer. Starsze osoby kupują wraz z wnukami, pragmatyzm górą – dzieciak, wybierając książkę, nie przeżyje rozczarowania po rozpakowaniu „niespodzianki”. W dalszym ciągu do koszyków trafiają lektury szkolne. Jednak mało osób przegląda nowości, by potem podejść z nimi do lady.

Zdaję sobie sprawę, że mój krótki sondaż i równie krótkie obserwacje mogą nie odzwierciedlać tego, o czym mówią statystyki. Nie wiem, jaka była grupa badawcza, czy czytanie to także słuchanie, bo sporo czytelników to słuchacze, a ci poznają treść książki równie dobrze, jak zasiadający w fotelach z tomem w ręku.

Zmieniają się formy poznawania lektur. Nie mam prawa oceniać, czy nowoczesne nośniki są lepsze czy gorsze, bo trudno to porównać. Próbovałam czytać z ekranu, dla mnie różnica jest tak istotna, że nie potrafił mnie do gromadzenia księgozbiorów w formie elektronicznej przekonać fakt, że kiedy maluję dom, muszę przenosić tony tomów z kąta w kąt. Dla młodszego pokolenia może to już nie być tak oczywiste. Czy brano formę czytania pod uwagę przy sporządzaniu statystyki? Współczesna młodzież wcale nie jest mniej mądra od tej sprzed dekady. Skoro mniej osób w wieku szkolnym czyta beletrystykę, może poświęca czas na poznawanie świata w innej formie? A czy to dobrze czy źle, pokaże czas. Póki co zaczęłabym bój o zmianę kanonu lektur. Dorosły ma prawo czytać bądź zająć się ulubioną aktywnością, nie musi to być czytelnictwo. Zbieranie motyli może być twórcze w takim samym stopniu jak interpretowanie zbiorów poezji. Uczniowie od wieku wczesnoszkolnego zmuszani

są do poznawania lektur. Niektóre tytuły są przestarzałe i nie ma co rozdzierać szat, że Polak nie przeczyta *Pana Tadeusza*.

Sporo lat temu pewien piętnastoletni, inteligentny chłopiec, dziś doktor informatyki, przekonał mnie w doskonałym wypracowaniu, dlaczego nie podoba mu się wybitne dzieło Mickiewicza i dlaczego nie powinno się zmuszać młodych ludzi do przebrnięcia przez wszystkie księgi. Argumentacja była trafna, logiczna i przekonująca. Wypracowaliśmy kompromis, pozwoliliśmy działać czasowi. Oczywiście, po latach sięgnął, w dalszym ciągu bez zachwyty. Kiedy popularne zaczęło być fantasy, dyskutowałam o opowiadaniach Sapkowskiego i nareszcie obie strony nie były umordowane. Czy czytelnik „Refleksji” zastanawiał się nad fenomenem *Buszującego w zbożu*? Wszyscy czytają tę książkę od lat, lekcje są ciekawe dla uczącego i młodzieży, bez względu na metodę dzwonek za każdym razem przerywa zażartą dyskusję. Trzeba być nauczycielskim safandulą, aby nie poradzić sobie z taką materią.

W moim tekście można zauważyć pewną sprzeczność. Na początku wyczuwalne jest ubolewanie, że książki poszły w kąt. Później utyskuję, że lektury szkolne są już nieatrakcyjne i to jest powód spadku obywateli czytających. Nie czytamy, bo nam się nie chce, nie chce się, bo oferta nieadekwatna. Przyznaję, czuję się czasami bezradna, świat gna, a my jakoś nie nadążamy. Pisząc „my”, mam na myśli ludzi dorosłych, którzy powinni wprowadzać w świat książek maluchy, by potem cieszyć się liczbą czytelników większą niż podawaną przez bieżące statystyki.

Z niepokojem przeczytałam w 47 numerze „Polityki”, w artykule pod tytułem *Dostaniemy dobrą szkołę*: „Nadchodzi nowa szkoła (...). Chodzi o gruntowną rewizję programu. O to, czego i jak będą się uczyć polskie dzieci (...). Wróci więc kanon lektur obowiązkowych (i obowiązek ich czytania od początku do końca (...)). Jeśli będziemy karmić się samym kanonem, może się to obrócić przeciwko naszej wspólnotie. Wzmocni to polskie poczucie krzywdy, wiecznie doznawanej zdrady; jeszcze głębiej skryjemy winy i zaniechania przodków i własne”. Znow nieśmiertelna martyrologia, Sienkiewicz z wiecznie porywanymi i szczęśliwie uwalnianymi (prócz Danuśki) dziewicami i rycerzami bez skazy. Świat się zmienia, myślenie się zmienia, o czym pisano w poprzednim numerze „Refleksji”, tylko lektury nie. Nie dziwnym się zatem, że 52% Polaków nie czyta, wszak czym skorupka za młodu...

Trzy priorytety

Sławomir Osiński, dyrektor Szkoły Podstawowej nr 47 im. Kornela Makuszyńskiego w Szczecinie

Rozgorzało piekło sporów o sześciolatki, gimnazja, podręczniki, czyli o szczegóły. Natomiast moim zdaniem dla nowego rządu i ministra edukacji narodowej, mających póki co tak mocną pozycję, najważniejszą rzeczą w najbliższych dwóch latach powinna być gruntowna naprawa prawa oświatowego, czyli zmiana dwóch zasadniczych ustaw i systemu informacji oświatowej.

W miejsce archaicznej Karty Nauczyciela musi pojawić się nowoczesna ustawa regulująca wzajemne obowiązki nauczycieli i państwa oraz – głównie poprzez wymiar finansowy – odzwierciedlająca rolę i prestiż tego zawodu. To sprawa priorytetowa!

Dość oczywiste wydaje się, że z racji odpowiedzialności za życie i bezpieczeństwo innych osób nauczyciel powinien być adekwatnie do tego zobowiązania traktowany i podobnie jak w innych zawodach – dobrze wynagradzany. Nauczyciel, oceniając ucznia, jest obciążony ogromną odpowiedzialnością za losy drugiego człowieka. Kształtuje jego umiejętności, wyznacza cele działań, wskazuje, jak się uczyć i doskonalić, a poprzez egzaminy decyduje o przyszłości młodych ludzi. W sytuacji oceniania zawsze należy uwzględnić – obok obiektywizmu sytuacji sprawdzania i wysokiej jakości wykorzystywanych narzędzi – czynnik ludzki, czyli właśnie nauczyciela.

Ocenianie i działania wychowawcze narażone są często na różnorodne naciski i zależności wynikające z lokalnych układów. Nauczyciel musi być od nich prawnie zabezpieczony.

Zatem ustawa o zawodzie nauczyciela musi również zawierać regulacje i uprawnienia, jakie ma dyrektor placówki, a także określać jego – o wiele dalej idący niż nauczycielski – immunitet. Dzisiaj dyrektor jest odpowiedzialny za realizację państwowych celów edukacji i lokalnych zadań placówki, wspólnie z gromem nauczycielskim wdraża zasady demokratycznego kierowania, jest liderem szkoły. Cięży na nim również tyle obowiązków prawno-administracyjnych, że staje się z konieczności uniwersalnym fachowcem

od zarządzania, gospodarki gruntami, ekonomistą i znawcą prawa. Stąd też trzeba dyrektora ustawowo maksymalnie usamodzielnic na poziomie zarządzania przy zwiększonej odpowiedzialności i przy jednoczesnym zapewnieniu wysokich dodatków funkcyjnych uwzględniających tę odpowiedzialność.

Również wiek emerytalny w przypadku nauczycieli (szczególnie przedszkola, klas 1–3 i WF-u) musi być określony w ustawie i dopuszczać wcześniejsze odejście na pełnopłatną emeryturę, ale jednocześnie nie blokować sprawnym jednostkom możliwości pracy do osiągnięcia powszechnie obowiązującego wieku emerytalnego.

Drugi akt prawny – obecna Ustawa o Systemie Oświaty – powinien trafić do podręczników dla młodych prawników jako przykład czegoś, czego nigdy w prawodawstwie czynić nie wolno. Trzeba napisać nowy akt: krótszy, precyzujący kompetencje wszystkich organów i jasno opisujący cały system.

Zdaję sobie sprawę, że niekoniecznie będzie to przepis nowatorski, ale możliwy do wprowadzenia po dyskusjach z innymi partnerami teraz, w obecnej rzeczywistości społecznej i politycznej. Szkoła ma się usamodzielniać, bardziej zależeć od samorządu lokalnego, większy wpływ mają na jej kształt mieć rodzice i mądrze sprawujący nadzór dyrektor. Założenia programowe i ideowe państwo zostawi dla siebie, szczegółowe zaś rozwiązania przeniesie z ustawy do rozporządzeń.

Ostatnią sprawą jest ostateczne rozwiązanie problemów z SIO – jedynym wyjściem jest wprowadzenie nowego systemu od podstaw. Potrwa to krócej, niż permanentne naprawianie obecnego.

Historia z książkami w tle

Mateusz Lipko, Referat Edukacji Historycznej, IPN w Szczecinie

*Nikt nic nie czyta, a jeśli czyta, to nic nie rozumie, a jeśli nawet rozumie,
to nic nie pamięta.*
Stanisław Lem

Jednym z podstawowych celów Oddziałowego Biura Edukacji Publicznej Instytutu Pamięci Narodowej jest popularyzacja wiedzy historycznej – między innymi poprzez promowanie wydawnictw książkowych powstałych w Instytucie. W ostatnim czasie IPN wzmocnił swoją współpracę z bibliotekami, przyczyniając się tym samym do ogólnej promocji czytelnictwa. Świadczą o tym dwie inicjatywy – udział Instytutu w organizowanym przez Miejską Bibliotekę Publiczną „Tygodniu Zakazanych Książek” oraz inauguracja w Gorzowie i Koszalinie spotkań z cyklu „Przystanek Historia”. Współorganizatorami tego przedsięwzięcia są Wojewódzka i Miejska Biblioteka Publiczna im. Zbigniewa Herberta w Gorzowie Wielkopolskim oraz Koszalińska Biblioteka Publiczna im. Joachima Lelewela.

Historia „Tygodnia Zakazanych Książek” sięga początku lat osiemdziesiątych. Inicjatywa powstała w Stanach Zjednoczonych i była odpowiedzią na niepokojący wzrost aktywności państwowej cenzury. Podczas obchodów Tygodnia tysiące bibliotek i księgarni na całym świecie poprzez promocję określonych tytułów i autorów poruszają kwestie wolności słowa. W Polsce inicjatywa ta obecna jest od kilku lat. Tegoroczne obchody odbyły się w dniach 27 września–3 października. W ich ramach szczeciński oddział IPN-u, na zaproszenie Miejskiej Biblioteki Publicznej, zorganizował dwa spotkania warsztatowe z czytelnikami, zatytułowane „Papierowa Rewolucja”. Odbyły się one w Filii nr 6 w Dąbiu oraz w najnowszej, multimedialnej Filii nr 54 – Pro-Medii. W krótkim wykładzie zaprezentowana została historia rozwoju wydawnictw bezdebitowych oraz realia pracy opozycyjnych drukarzy. Prelekcja wsparta została filmem dokumentalnym *Wolne Słowo* w reżyserii Piotra Śliwowskiego. Uczestnicy mieli także okazję zobaczyć oryginalne publikacje wydawane w drugim obiegu oraz wydrukować własną ulotkę przy użyciu techniki sitodrukowej stosowanej w podziemiu.

Zwieńczeniem udziału IPN-u w obchodach Tygodnia Zakazanych Książek była prelekcja dra Pawła Szulca, zatytułowana *Czy w PRL książki niewygodne dla władz palono?* Przedstawiono w niej kluczowe kwestie dotyczące polityki stalinowskich władz wobec książki i czytelnictwa, takie jak działania popularyzujące czytelnictwo (które z roku na rok nabierały coraz bardziej politycznego charakteru) czy działania nad fizycznym wyeliminowaniem książek uznanych przez władze za szkodliwe i niebezpieczne dla systemu komunistycznego.

Podobny charakter, lecz na znacznie większą skalę, ma inicjatywa Centrum Edukacyjnego IPN „Przystanek Historia”. Jest to ogólnopolski cykl spotkań poświęconych historii najnowszej. Ideą Przystanków jest tworzenie przestrzeni umożliwiającej spotkanie z historykami i autorami książek, projekcję filmów historycznych,

Podobny charakter, lecz na znacznie większą skalę, ma inicjatywa Centrum Edukacyjnego IPN „Przystanek Historia”. Jest to ogólnopolski cykl spotkań poświęconych historii najnowszej. Ideą Przystanków jest tworzenie przestrzeni umożliwiającej spotkanie z historykami i autorami książek, projekcję filmów historycznych,

a przede wszystkim dawać możliwość dyskusji z ekspertami. Jesienią 2015 roku zainaugurowano „Przystanki Historia” w Gorzowie i Koszalinie. Podczas pierwszego spotkania odbyła się



Fot. OBEP IPN Szczecin promocja książki Karoliny Wichowskiej „Łączka”. *Poszukiwania i identyfikacja ofiar terroru komunistycznego pochowanych na warszawskich Powązkach*. Uczestnicy spotkania mieli okazję porozmawiać z autorką oraz zakupić książkę w promocyjnej cenie. Jest to pierwsza publikacja, która w sposób przystępny wyjaśnia metodykę identyfikacji ofiar terroru stalinowskiego. Spotkanie cieszyło się dużym zainteresowaniem.

Na kolejne Przystanki zaproszono również interesujących gości. Byli to między innymi Karol Madaj i dr Tomasz Ginter, autorzy najnowszej planszowej gry historycznej IPN-u – *7. W obronie Lwowa*. Gra osadzona jest w realiach bitwy stoczonej pomiędzy 7. Eskadrą Myśliwską a 1. Armią Konną gen. Budionnego. Uczestnicy mieli okazję dowiedzieć się więcej o tym nieco zapomnianym epizodzie wojny polsko-bolszewickiej z 1920 roku, a także rozegrać partię gry

na stołach wielkoformatowych i zmierzyć się wyzwaniami postawionymi przez jej twórców.

Wśród przystankowych gości był także prof. Filip Musiał z Krakowa, który tuż przed Świętem



Niepodległości opowiadał o kulisach zdobywania wolności i suwerenności przez Polaków. Ciekawie zapowiada się również spotkanie z drem Bogusławem Traczem z Katowic, autorem książki *Hippiesi, kudłacze, chwasty. Hipisi w Polsce w latach 1967–1975*. Autor zdradzi wiele interesujących szczegółów z życia pierwszej generacji tej barwnej subkultury.

Podsumowując, optymistyczny wydaje się rozwój współpracy pomiędzy IPN-em oraz większymi bibliotekami Szczecina, Gorzowa i Koszalin. Miejmy nadzieję, że efekty tej kooperacji staną się niebawem widoczne nie tylko na polu promocji czytelnictwa, ale i szeroko rozumianej edukacji historycznej.

ML

Książka obrazami pisana

Maria Twardowska, wicedyrektorka Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli ds. doskonalenia nauczycieli i biblioteki pedagogicznej

Po raz kolejny w ZCDN-ie odbyło się spotkanie z Małgorzatą Swędrowską, trenerką PSPiA KLANZA, animatorką warsztatów literackich dla dzieci, nauczycielką edukacji wczesnoszkolnej i wykładowczynią Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Myślą przewodnią spotkania była książka obrazami pisana oraz jej rola w edukacji.

Małgorzata Swędrowska na przykładzie kilku książek pokazała, że dzieci potrafią „czytać” obrazy i na ich podstawie tworzyć własne opowieści. Książka obrazowa daje wiele możliwości interpretacyjnych, jest uniwersalna. Omawiając na przykład *Auto Ferdynand* autorstwa Janoscha, pokazujemy dzieciom dobre wzorce współpracy, gdy sami nie radzimy sobie z napotykanymi trudnościami.

W tego typu książkach obraz i słowo tworzą swoje, wielopoziomowe dialogi: między czytelnikiem a książką, między dorosłym a dzieckiem, pomiędzy dziećmi. Książka obrazowa przestaje być dziełem jednostkowym, staje się motywatorem do poszukiwania, doświadczania i aktywności, która jest wpisana w naturalną ciekawość poznawczą dziecka.

Na spotkaniu zaprezentowane zostały książki, dzięki którym dziecko może poznać świat i budować na jego temat własne wyobrażenia. Dobry przykład stanowi książka *Kto ty jesteś* Joanny Olech i Edgara Baka, która przybliża pojęcie patriotyzmu, dla dzieci wszak abstrakcyjne.

O rzeczach trochę miłych, trochę strasznych i trochę mądrych można porozmawiać na podstawie opowieści *Kukuryk* Marisy Núñez ilustrowanej przez Helgę Bansch. *Dzień na plaży* Bernardo Carvalho – książka bez tekstu, umożliwiająca „czytanie obrazami” – dzięki zaczarowanej, tajemniczej treści inspiruje do zabaw i poznawania przyrody. Zaskoczeniem okazała się książka *Tokio* Taro Miura. Mała Mito ma wyjechać do Tokio, ale niewiele wie na temat tego miasta i prosi zwierzęta o historie dotyczące stolicy Japonii. Zawarte w książce kulturowe detale mogą pobudzić naturalną ciekawość nie tylko dzieci.

Uczestnicy konferencji dowiedzieli się, jak z kartki A4 można zrobić własną książeczkę, którą dziecko wypełnia swoimi obrazkami. Taki własny artefakt może być wielokrotnie „czytany” przez dzieci, ponieważ interpretacja obrazu jest zależna od aktualnych doświadczeń, przeżyć i nastrojów, a obraz potrafi zastąpić wiele słów.

Tworzenie własnej książki obrazkowej można zastosować w wielu sytuacjach dydaktycznych. Opierając się na koncepcji wczesnego nauczania matematyki przez zabawę, warto wykorzystać pozycję *W Świecie Liczb Willy’ego*. Dzieci słuchają liczbowych opowieści, a poznane liczby przedstawiają za pomocą technik plastycznych. Po zebraniu prac tworzymy książeczkę „liczbami pisaną”, a dziecko, w oparciu o nią, będzie mogło stworzyć swoją własną historyjkę i próbować ją argumentować. Układane w ten sposób historie pozwalają rozwijać własne pomysły, a zawarte w dziecięcych opowieściach szczegóły mogą się przydać w późniejszej nauce. Pisanie książeczki przez dzieci poleca również prof. Edyta Gruszczyk-Kolczyńska w publikacji *Edukacja matematyczna w klasie I*. Zgodnie z metodyczną sugestią uczniowie klasy pierwszej tworzą własną książeczkę pod tytułem *To już potrafię*, poddając ocenie swoje umiejętności i wiadomości z obszaru matematyki.

Małgorzata Swędrowska zakończyła swój wykład rymowaną: „To już koniec opowieści, która w głowie się nie mieści”. Liczba uczestników konferencji pozwalała na postawienie tezy, że przyszłe pokolenia będą się wychowywać na książkach pisanych obrazami. Żyjemy w kulturze obrazkowej, więc trudno się dziwić transformacjom w obszarze czytelnictwa i edukacji.

Dobra energia

Lilianna Janeczek, doradczynie metodyczna Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Stargardzie Szczecińskim,

Mirosława Wnękwicz, wicedyrektorka Szkoły Podstawowej nr 51 w Katowicach

Ogólnopolskie Forum Nauczycieli Przedmiotów Przyrodniczych to cykliczna konferencja, odbywająca się raz w roku w wybranych ośrodkach akademickich. Ideą przedsięwzięcia jest umożliwienie nauczycielom przedmiotów przyrodniczych wszystkich typów szkół oraz doradcom metodycznym i konsultantom wymiany doświadczeń z zakresu teorii i praktyki edukacji przyrodniczej oraz wzbogacenie wiedzy w tym obszarze.

Gospodarzem XVI Ogólnopolskiego Forum Nauczycieli Przedmiotów Przyrodniczych, które odbyło się pod hasłem „Energia i my”, był Wydział Nauk o Ziemi Uniwersytetu Śląskiego w Sosnowcu. Organizację Forum wsparli: Stowarzyszenie Korzenie, Polskie Towarzystwo Geograficzne, Polskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk o Ziemi oraz Wydawnictwo Nowa Era. Celem XVI Forum było poszerzenie wiedzy na temat znaczenia energii w życiu człowieka, tradycyjnych i alternatywnych źródeł energii, skutków jej produkcji dla środowiska oraz wykorzystania energii w codziennym życiu.

W programie XVI Forum znalazły następujące referaty: *Węgiel – palący problem* (dr hab. Renata Dulias), *Biomineeralizacja człowieka – życiodajny skarb czy nieunikniony kres* (dr hab. Mariola Jabłońskiej), *Herbata – źródło właściwości nie tylko zdrowotnych* (dr hab. Danuta Smółka-Danielowska), *Czy rozwój cywilizacji według dotychczasowego modelu jest możliwy?* (prof. dr hab. Piotr Skubała), *Energia, ciepło, światło* (dr Jerzy Jarosz i dr Aneta Szczygielska), *Prawdziwa podróż w czasie. Energia wszechświata* (dr Andrzej Boczarowski), *Przyroda w liceum* (dr Wojciech Janicki).

Podczas przerw między wykładami można było obejrzeć eksponaty zgromadzone w Muzeum geologicznym Wydziału Nauk o Ziemi. Zbiory, wyeksponowane w obrębie 13 wystaw stałych, w przystępny sposób przedstawiają dynamiczną historię Ziemi i ewolucję życia.

W ramach Forum została również przygotowana gala podsumowująca XXIII edycję Dni Ziemi w Sosnowcu i prezentacja założeń kolejnych takich projektów.

Drugiego dnia, podczas zajęć terenowych, uczestnicy Forum mieli okazję zobaczyć Katowice – stolicę województwa śląskiego, kojarzoną niegdyś z przemysłem ciężkim i familokami, a dziś nowoczesne, nawiązujące do tradycji miasto. Profesjonalny przewodnik oprowadził forumowiczów po Zabytkowej Kopalni Węgla Kamiennego „Guido” w Zabrze. Atutami wycieczki były ciekawa trasa turystyczna oraz możliwość obejrzenia sprzętu górniczego – począwszy od łopaty i kilofa po skomplikowane maszyny. Zjazd specjalnymi windami pod ziemię, uruchomienie maszyn spotęgowały wyobrażenia o warunkach pracy górników.

Wszystkie wykłady i zajęcia, stanowiące naukową ucztę, były prezentowane z niezwykłą pasją, poparte licznymi przykładami wykorzystania najnowszych technologii w edukacji – taki był na przykład wykład przygotowany przez dra Andrzeja Boczarowskiego, który zaprosił nas w daleką przyszłość, aby wskazać, jak wiele mamy jeszcze do zrobienia dzisiaj.

Od pierwszej edycji w organizacji Forum uczestniczy dr hab. Adam Hibszer z Katedry Geografii Fizycznej Wydziału Nauk o Ziemi Uniwersytetu Śląskiego. Zaangażowanie jego i wielu innych osób skłaniają do refleksji, że ta forma spotkań jest niezwykle potrzebna – tym bardziej że służy nie tylko wymianie myśli, ale również promocji instytucji organizujących kolejne edycje, jak również całych regionów.

LJ, MW

temat następnego numeru: otwarta szkoła

Ferie w ZCDN-ie

Oferta form doskonalenia dla nauczycieli realizowanych w okresie od 1 do 14 lutego 2016 roku

Formy realizowane w siedzibie ZCDN-u w Szczecinie

III/B/24	<i>Profilaktyka nowotworowa w praktyce szkolnej</i>
Termin szkolenia	1 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadzący	Małgorzata Majewska, pracownicy Zachodniopomorskiego Centrum Onkologii
Odpłatność	Forma bezpłatna
III/D/2	<i>Autoprezentacja, czyli jak przygotować się do egzaminu na nauczyciela mianowanego</i>
Termin szkolenia	1 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadząca	Ewa Jaklewicz-Walewicz
Odpłatność	Forma bezpłatna
III/B/25	<i>Jak pracować z ofiarą i sprawcą przemocy</i>
Termin szkolenia	2 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadzący	Mirosław Krężel
Odpłatność	Forma bezpłatna
III/D/29	<i>Siła głosu – moją siłą. Warsztaty emisji głosu</i>
Termin szkolenia	2 lutego, godzina 15.00–19.00
Prowadzący	Wioletta Kuriata-Janiszewska, Janusz Janiszewski
Odpłatność	50 zł

w efektywności nauczania w wykorzystaniu metod aktywizujących we wspólnym z rodzicami dziećmi przedszkolnych i klas 5-7 szkoły podstawowej z grupy czytelników przedszkolnych z grupy matematyczne dla przedszkolaków Obserwacja i diagnoza w badaniu postępów edukacyjnych dzieci Od Grosika do ZT Otoki. c

Lebony matematyczne dla przedszkolaków. Obserwacja i diagnoza w badaniu postępów edukacyjnych dzieci przedszkolnych i klas I-III zgodnie z nową podstawą programową Od Grosika do ZTotów

III/D/41	<i>Jak wykorzystać wiedzę o rozwoju mózgu i procesach poznawczych dziecka w nauczaniu?</i>
Termin szkolenia	2 lutego, godzina 15.00–19.00
Prowadząca	Marta Witkowska
Odpłatność	60 zł
III/C/5	<i>Kumulacja w mojej klasie, czyli o pracy z dzieckiem młodszym trudnym wychowawczo</i>
Termin szkolenia	3 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadząca	Katarzyna Ogrodowska
Odpłatność	Forma bezpłatna
III/C/6	<i>Od łatwego do trudniejszego, czyli o kształtowaniu pojęcia liczby w różnych jej aspektach</i>
Termin szkolenia	3 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadząca	Maria Twardowska
Odpłatność	Forma bezpłatna
III/C/46	<i>Jak pomóc dziecku z problemami manualnymi. Terapia ręki na zajęciach w wychowaniu przedszkolnym i edukacji wczesnoszkolnej</i>
Termin szkolenia	4 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadząca	Magdalena Marczak-Pilipczuk
Odpłatność	Forma bezpłatna
III/C/18	<i>Prezi – moje prezentacje w chmurze</i>
Termin szkolenia	4 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadzący	Krzysztof Koroński
Odpłatność	Forma bezpłatna

III/C/48

**Metody i środki dydaktyczne
w edukacji na temat postępowania z odpadami**

Termin szkolenia	4 lutego, godzina 10.00–13.30
Prowadzący	Zdzisław Nowak, Małgorzata Majewska
Odpłatność	Forma bezpłatna

III/D/34

**Umiejętności wychowawcze nauczyciela
– komunikacja z uczniem i rodzicem**

Termin szkolenia	4 lutego, godzina 13.30–17.30
Prowadząca	Jolanta Mizgalska
Odpłatność	50 zł

III/C/47

Multimedia w szkole – film

Termin szkolenia	5 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadzący	Krzysztof Koroński
Odpłatność	Forma bezpłatna

III/D/45

Kompetencje komunikacyjne nauczyciela

Termin szkolenia	5 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadzący	Ewa Jaklewicz-Walewicz
Odpłatność	Forma bezpłatna

III/D/48

**Efektywne strategie uczenia się
– jak się uczyć, aby się nauczyć**

Termin szkolenia	5 lutego, godzina 9.30–13.30
Prowadzący	Waldemar Zaborski
Odpłatność	Forma bezpłatna

efektywności nauczania w wykorzystaniu metod aktywizujących we wspólnym z rodzicami dziećmi przedszkolnych i klas 5-7 szkoły podstawowej z grupy czytelników przedszkolnych z grupy matematyczne dla przedszkolaków Obserwacja i diagnoza w badaniu postępów edukacyjnych dzieci przedszkolnych w klasach I-III zgodnie z nową podstawą programową Od Grosika do ZT Otwóki. c

Lebony matematyczne dla przedszkolaków
Obserwacja i diagnoza w badaniu postępów edukacyjnych
zgodnie z nową podstawą programową Od Grosika do ZT0T0w
w klasach I-III
Współpraca z rodzicami dzieci przedszkolnych i klas
szkoly podstawowej

III/C/3

Ocena poznawczych i społecznych umiejętności uczniów – Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP)

Termin szkolenia 8 lutego, godzina 9.00–13.00

Prowadząca Maria Twardowska

Odpłatność Forma bezpłatna

III/C/49

Edukacja na temat: „Chronimy klimat Ziemi. Przeciwdziałamy zmianom i adaptujemy się do zmian”

Termin szkolenia 8 lutego, godzina 9.00–13.00

Prowadzący Zdzisław Nowak, Małgorzata Majewska, specjalista w zakresie klimatologii

Odpłatność Forma bezpłatna

III/D/3

Metody i techniki aktywizujące w pracy nauczyciela

Termin szkolenia 8 lutego, godzina 9.00–13.00

Prowadzący Ewa Jaklewicz-Walewicz

Odpłatność Forma bezpłatna

III/C/50

Nauka czytania map na lekcjach przyrody i geografii

Termin szkolenia 9 lutego, godzina 9.00–13.15

Prowadzący Zdzisław Nowak, dr Małgorzata Świątek

Odpłatność Forma bezpłatna

III/B/16

Komunikacja w szkole. Formułowanie komunikatów do dziecka z ADHD

Termin szkolenia 9 lutego, godzina 15.00–19.00

Prowadząca Tamara Olszewska, Joanna Rysz

Odpłatność Forma bezpłatna

III/D/8

***Ciekawe lekcje wychowawcze.
Trening kreatywności i twórczości***

Termin szkolenia 10 lutego, godzina 10.00–15.00

Prowadzący Janusz Korzeniowski

Odpłatność Forma bezpłatna

III/C/34

***Refleksje pomaturalne.
Analiza plakatu i reklamy – ikonicznych tekstów kultury***

Termin szkolenia 10 lutego, godzina 10.00–14.00

Prowadząca dr Anna Kondracka-Zielińska

Odpłatność Forma bezpłatna

III/D/39

***Inteligencja emocjonalna
– sposoby panowania nad uczuciami***

Termin szkolenia 10 lutego, godzina 10.00–14.00

Prowadząca Elżbieta Stelmach

Odpłatność 50 zł

III/C/51

Diagnoza przedszkolna w grupie 5-latków

Termin szkolenia 11 lutego, godzina 9.00–13.00

Prowadząca Maria Twardowska

Odpłatność Forma bezpłatna

III/C/35

***Planowanie pracy
nauczyciela polonisty w szkole ponadgimnazjalnej***

Termin szkolenia 11 lutego, godzina 10.00–14.00

Prowadząca dr Anna Kondracka-Zielińska

Odpłatność Forma bezpłatna

przedsiębiorstwa wyczerpanie metody aktywizujących we współpracy z rodzicami dzieci przedszkolnych i klas 5-7 szkoły podstawowej z grupy czytelników przedmiotowych z grupy matematyczne dla przedmiotowych Obserwacja i diagnoza w badaniu postępu edukacyjnych dzieci przedmiotowych w klasach I-III zgodnie z nową podstawą programową Od Grosika do ZT Otwórkę

Formy realizowane w Oddziale Zamiejscowym ZCDN-u w Myśliborzu

III/D/5/2	<i>Nauczyciel z klasą. Kształtowanie postaw uczniowskich</i>
Termin szkolenia	3 lutego, godzina 10.00–15.30
Prowadząca	Janusz Korzeniowski
Opłatność	Forma bezpłatna
<hr/>	
III/C/55	<i>Formy współpracy biblioteki pedagogicznej i szkolnej w realizacji Narodowego Programu Rozwoju Czytelnictwa na lata 2016-2020 (Zespół Samokształceniowy Bibliotekarzy)</i>
Termin szkolenia	9 lutego, godzina 11.00–13.30
Prowadząca	Barbara Bycka
Opłatność	Forma bezpłatna
<hr/>	
III/C/18/3	<i>Prezi – moje prezentacje w chmurze</i>
Termin szkolenia	10 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadząca	Krzysztof Koroński
Opłatność	Forma bezpłatna

Formy realizowane w Oddziale Zamiejscowym w Świnoujściu

III/D/5/1	<i>Nauczyciel z klasą. Kształtowanie postaw uczniowskich</i>
Termin szkolenia	1 lutego, godzina 10.00–15.30
Prowadząca	Janusz Korzeniowski
Opłatność	Forma bezpłatna

z przedmiotów matematycznych w wykorzystaniu metod aktywizujących w współpracy z rodzicami dzieci przedszkolnych i klas 5-7 szkoły podstawowej z abary czytelnictwa w przedmiotach z abary matematycznej dla przedmiotów Obserwacja i diagnoza w badaniu postępowania edukacyjnych dzieci Od Grosika do ZT otwórki c

Lebony matematyczne dla przedszkolaków
Obejrzenia i diagnoza w badaniu postępow edukacyjnych
szkoly podstawowej
Od Grosika do ZT otów
wspolpracy z rodzicami dzieci przedszkolnych i klas
wspolpracy z rodzicami dzieci przedszkolnych i klas
wspolpracy z rodzicami dzieci przedszkolnych i klas
wspolpracy z rodzicami dzieci przedszkolnych i klas

III/B/1

Start w zdrowe życie

Termin szkolenia	5 lutego, godzina 10.00–13.30
Prowadząca	Maciej Bońkowski
Odpłatność	Forma bezpłatna

III/C/16/1

Umiem uzasadnić – prowadzenie rozumowania przez ucznia szkoły podstawowej

Termin szkolenia	8 lutego, godzina 10.00–14.00
Prowadząca	Grażyna Kowalewska
Odpłatność	Forma bezpłatna

III/C/56

Formy współpracy biblioteki pedagogicznej i szkolnej w realizacji Narodowego Programu Rozwoju Czytelnictwa na lata 2016-2020 (Zespół Samokształceniowy Bibliotekarzy)

Termin szkolenia	9 lutego, godzina 11.00–13.30
Prowadząca	Romualda Stefanowicz, Grażyna Lis
Odpłatność	Forma bezpłatna

III/C/52

Wyspa Wolin i Uznam w edukacji szkolnej

Termin szkolenia	12 lutego, godzina 9.00–13.00
Prowadząca	Wiesława Penc-Chmiel
Odpłatność	Forma bezpłatna

ISSN 1425-5383

No. 1

Refleksje

The West Pomeranian
Educational Bimonthly

has been issued since 1991

a free magazine

2016

January/February

READING PROMOTION

A photograph of a stack of colorful books (red, pink, orange, yellow, green, light blue, white) on the right side, and a black laptop with a silver pen resting on it on the left side. The background is white.



One of the defenders of the reading culture is Umberto Eco. This Italian theorist of literature and culture believes that a book, just like a spoon, is one of the greatest inventions of mankind. For it is impossible to significantly modify a book, just as it is hard to imagine how to improve a spoon, which seems to be perfect in the exact form in which we know it. One may only strive to make a new spoon slightly better than its previous version.

That is our goal: we want to join the mainstream of book promotion; metaphorically speaking, we want to constantly 'improve the spoon'. Our authors unanimously claim that the reading culture probably will not disappear, but it will be changing, even because of the digital revolution. After all, we are reading quite a lot nowadays, although probably not as much as we were several years ago. We choose paperbooks less often because we use electronic and audiovisual media, we do not buy a newspaper at the kiosk, but first thing in the morning we open our favourite news website, we do not write (and read) lengthy letters but send brief text messages and e-mails. We read, but with technological advances our reading habits are changing.

These changes also inspire the changes in education: the teachers of today cannot remain the transmitters of knowledge but they should cooperate with their students to skillfully produce, select and use knowledge in real life. Without reading, this process seems to be impossible. Just as it is difficult to imagine eating without a spoon.

Urszula Pańka

The Director of the West Pomeranian
In-Service Teacher Training Centre



The West Pomeranian In-Service Teacher Training Centre
Accreditation of West Pomeranian Curator of Education

INTERVIEW

Sławomir Iwasiów

'Reading Can Be Trendy'

An interview with Lucjan Bąbolewski

Umberto Eco perceives the reality of libraries from two sides: he notices both the position of the reader and the employee of the library. In many cases he is right, though he also happens to be wrong, I suppose. As a director of the library and a reader, I also try to take into account the two sides of work of that institution. I learned this during my several-year work in the library. I gained humble perspective on the work of librarians through, for example, visiting county and municipal libraries in West Pomeranian Province, which are, in fact, the main cultural centres in small towns and villages.

Creating a coherent vision of how a modern library works is not easy, because each library has another mission. A library branch in a small town of, say, a hundred and fifty residents, has different tasks than a library in a city with more than a hundred and fifty thousand people. In a small town, for instance, you should sometimes invite the residents for tea, celebrate their birthday or take a book to someone who is not able to get out of bed. These things are simple but essential for the functioning of the local community.

A mission in a big city must be totally different. Such a library as the Pomeranian Library has two great responsibilities. On the one hand, locally, we are obliged to address the needs of the readers from Szczecin, including its academic circles. Scientists, of course, have their book collections in university libraries, but not all are sufficient. The library of the University of Szczecin is, after all, still a relatively young institution that is constantly building its collection of books, it creates its own tradition and tries to catch up with these 'sacred' places on the map of Polish universities, such as the several-century-old library of the Jagiellonian University. Therefore, our mission is also to support local researchers. On the other hand, in addition to providing an adequate level of services and catalogues to Szczecin, we are responsible for overseeing the network of libraries in the West Pomeranian Province: we need, among other things, to improve the work of librarians as well as be an intermediary in contacts with central institutions, such as the National Library or the Ministry of Culture and National Heritage. This is not easy, after all. Szczecin is located at one end of the province, so if I want to, say, help the library in Biały Bór, I have to go on an all-day trip.

4 REFLECTIONS

Janusz Korzeniowski

A Lot of Wisdom in a Few Words

4

Pondering about reading and the promotion of reading that are the theme of this issue of 'Refleksje' made me realize the need to collect and present the literary excerpts, which over the many years of my professional work have been compiled into a fairly substantial collection of more and less popular aphorisms, proverbs, quotes, and sayings. Promoting them among students may spark their interest in the topic, encourage reflection, further research and even make someone smarter and better. The responsibility of a teacher quoting a saying lies in matching it to the subject of classes, seriousness of the problem, and the objective pursued. Wise, valuable, important and accurate sayings, circulating within culture sometimes for several thousand of years, testify to the continuity and development of human thought. 'Words of wisdom' perform different functions; depending on a situation, they may serve as:

- a quote for every occasion: a part of the debate, speech, riposte, good wishes, toast, etc.,
- a synthesis of your standpoint in a case,
- encouragement for the listeners to reflect on the problem or a serious message,
- a way of recalling the ethical standpoint of a specific problem,
- a way of creating opportunities for own interpretation of a text,
- the opportunity to paraphrase the quote,
- reassurance, lightening heavy and tense atmosphere or breaking a stalemate,
- an elegant ending to the discussion, lecture, speech, etc.,
- a motto for a particular topic of the lesson
- a means of perceiving the quoter as an erudite, orator, an amiable man with a sense of humour, etc.

A variety of topics in the selected quotes has led me to divide my collection into several categories which I have gathered under such labels as: man, friendship, welfare, education, work, law, politics or power.

8

8

'Reading Can Be Trendy'

Sławomir Iwasiów interviews Lucjan Bąbolewski, director of the Pomeranian Library in Szczecin

How did you become the director of the Pomeranian Library?

My first job, which I got immediately after graduating in history and completing military service, was here, in the Pomeranian Library in Szczecin. For the first few months I worked in the German department. Then came the Martial Law, everything was changing... I was offered a job in the library of High School No. 9 in Szczecin. About a year later I got a full time position of a history teacher and worked for twenty years as a historian and then the deputy director of High School No. 9.

During the transition period I still worked in high school, and I was elected the councillor for the first term of office in the City Council of Szczecin. I was the chairman of the Committee on Culture, Education, Sport and Tourism, where I learned to navigate between the authorities and the local community. At the same time I was working in school.

Thanks to that experience of work for the local government I was soon offered the post of the director of the Department of Culture at the Provincial Office. It was a turning point for me because I was convinced, although I might have been wrong at that time, that it would be hard to achieve more in my career at school. After twenty years of teaching I began to fall into a rut. So I decided to try something else and be in charge of the Department of Culture. My list of powers and responsibilities included, among other things, supervision of cultural institutions.

After another set of reforms, the tasks which used to be assigned to the Provincial Office were taken over by the Marshall's Office. In a sense, therefore, I was out of work for a while. The

person who took over my position, vacated the position in the Board of Education in Szczecin. In exchange I was then offered a position in the board of education, where I, curator Paweł Bartnik and director Elżbieta Masojć had to carry out the reform of education in the region, which was to organise middle schools, among other things.

When the reform ended, I was offered a job in the local government as a Vice President of Szczecin. During my term of office, from 2001 to 2002, I dealt with matters of culture, education and health. Following the elections won by Marian Jurczyk, the political situation once again changed and our voters 'released' us from the obligations of work in the local government. In 2002 I started to work in CDiDN, the director of which was Eugenia Mańkowska. I was mainly responsible for improving the skills of the management staff.

In 2004, when the Pomeranian Library Director Stanisław Krzywicki left, I got a chance to return to the library. I really liked working in education, in school and in CDiDN, but after a brief consideration I decided that taking up the challenge of managing the Pomeranian Library is worthwhile. In this way my career turned full circle.

Umberto Eco once said that librarians often interfere with readers in obtaining and reading books. How would you describe the 'mission' of librarians?

Umberto Eco perceives the reality of libraries from two sides: he notices both the position of the reader and the employee of the library. In many cases he is right, though he also happens to be wrong, I suppose. As a director of the library

and a reader, I also try to take into account the two sides of work of that institution. I learned this during my several-year work in the library. I gained humble perspective on the work of librarians through, for example, visiting county and municipal libraries in West Pomeranian Province, which are, in fact, the main cultural centres in small towns and villages.

Creating a coherent vision of how a modern library works is not easy, because each library has another mission. A library branch in a small town of, say, a hundred and fifty residents, has different tasks than a library in a city with more than a hundred and fifty thousand people. In a small town, for instance, you should sometimes invite the residents for tea, celebrate their birthday or take a book to someone who is not able to get out of bed. These things are simple but essential for the functioning of the local community.

A mission in a big city must be totally different. Such a library as the Pomeranian Library has two great responsibilities. On the one hand, locally, we are obliged to address the needs of the readers from Szczecin, including its academic circles. Scientists, of course, have their book collections in university libraries, but not all are sufficient. The library of the University of Szczecin is, after all, still a relatively young institution that is constantly building its collection of books, it creates its own tradition and tries to catch up with these 'sacred' places on the map of Polish universities, such as the several-century-old library of the Jagiellonian University. Therefore, our mission is also to support local researchers. On the other hand, in addition to providing an adequate level of services and catalogues to Szczecin, we are responsible for overseeing the network of libraries in the West Pomeranian Province: we need, among other things, to improve the work of librarians as well as be an intermediary

in contacts with central institutions, such as the National Library or the Ministry of Culture and National Heritage. This is not easy, after all. Szczecin is located at one end of the province, so if I want to, say, help the library in Biały Bór, I have to go on an all-day trip.

What is the role of the Pomeranian Library in the local and regional level?

An important aspect of the activity of the library is promoting culture, especially, though it sounds a little lofty, the higher culture. There are objective reasons for this. We simply do not deal with strictly popular culture because it does not belong to our statutory duties. On the other hand, the sphere which we are trying to effectively develop, is mediation between users and creators of literature. That is why we organize meetings with authors or workshops in which we show, for example, how to read, interpret and write poetry. We are particularly keen on integration with the blind and visually impaired readers. We take special care of this group and we have created the Cultural Activity Centre for

Persons with Visual Impairments. We work as a club, in which the blind and the partially sighted can actively participate in the life of the library and be creative, for example, write poems and share them with other readers and authors.

A slightly different area is work with children and the youth. Today young readers often face the threats of the contemporary world, mainly associated with the development of modern technologies. Youngsters do not always want to read, they use traditional forms of culture less frequently, they do not reach for books. That is why we try to reach them with traditional culture, in a variety of forms. The basic form of promoting reading are library lessons combined with a tour of the library.

Certainly we will not teach anyone to read, we cannot develop in others the habit of reaching for a book because this is not our role, it is rather reserved for parents and teachers. By contrast, we promote fashion for reading: a sort of reading snobbery, but in the good sense. We create an attractive and open place where there is contact with culture. Reading can be trendy today, and this fashion should be promoted by the library with various measures.

Besides that, educational activities that we offer apply the idea of learning throughout life: hence our collaboration with the University of the Third Age. Both young people and the students of the University of the Third Age get around our three rather complex buildings, get acquainted with the functioning of the library, spend time there. That is also what we want: to create such a place, which the Pomeranian Library already is to some extent, where people can meet and talk from time to time.

In this sense, the library is first and foremost an institution serving a variety of social functions: it teaches, educates, and brings people together.

The library is a largely neutral, socially open and friendly place. Anyone can come here, there are no tickets, no restrictions of freedom. People come whenever they want; unless the teacher asks them to read an article or a book, then they come because of that duty. Sometimes people living in the city arrange social gatherings in our library, many of our readers met there, among the bookshelves, dating with books in the background. Recently we have even hosted a wedding. The couple who met in the library decided to get married there. That is nice.

In short: the library is not a place of detention where readers cut themselves off from the world. On the contrary, the library is a space of opening up to the world.

How would you characterize a modern reader, a man surrounded by digital communication technologies?

Modernity is a sign of youth. Young people live and realise their potential in what we call modernity. I suppose that I will never be able to use the smartphone as well as my children. So, modern man is someone who has been raised in reality dominated by the Internet, wireless communication and digital images. These modern, young people have mastered the available technology and can use it in everyday life.

When I talk to youngsters, it often strikes me that they pay attention primarily to visual aspects of culture. At the exhibition they admire paintings, graphics and pictures, but do not necessarily feel like reading texts longer than, say,

three sentences. These are true 'digital natives'. And we: librarians, teachers and lecturers have given in to the digital world and its audience, which requires from us a completely different approach and different competences than before. Too many letters? Reading is tiring? Nobody wants to read, because everyone is in a hurry? Okay, let's do an exhibition with pictures, no problem. And this is how we surrender, though, of course, you must realize that to a large extent we have created these modern readers who reach for books less often.

You can, of course, take another perspective: at the library we carry out some mission towards those young readers and their expectations. We are trying to provide them with what they need in these modern times, remembering that they are accustomed to a wide choice, which we did not have.

In view of the development of information technology, should we expect radical changes in the reading culture?

Contrary to appearances, the gap between generations is not as large as it might seem: we do not differ so much, only technological tools are changing. Books and magazines will survive, though not necessarily in the traditional paper form, which we know well and are accustomed to. After all, the medium has changed, but you must remember that e-book readers imitate paper better and better.

On the other hand I think there will always be places like libraries, because the heritage of humanity must be stored somewhere. If it turned out suddenly that electricity runs out, the traditionally printed books and magazines would be the only source of knowledge. This is not a science-fiction vision of the apocalypse, but a real problem, especially in those libraries which use only electronic catalogues. In case of power failure they have no access to their collections of books. There was such a case in Szczecin: no electricity for the whole day, a memorable 'Szczecin blackout'. We are prepared for such situations, because we have both an electronic and a traditional catalogue. During power failure there is no access to the Internet, we lose the ability to communicate and access to knowledge: it is a real danger.

In fact, what has been printed has an advantage over what functions only in a digital form. Conventional printing is more durable. It is much easier to destroy a digital recording than burn millions of copies of a printed book.

How does the Pomeranian Library promote reading?

It seems to me that promoting reading should be based on strengthening reading habits; we can definitely do it, and we are doing that. Certainly we will not teach anyone to read, we cannot develop in others the habit of reaching for a book because this is not our role, it is rather reserved for parents and teachers. By contrast, we promote fashion for reading: a sort of reading snobbery, but in the good sense. We create an attractive and open place where there is contact with culture. Reading can be trendy today, and this fashion should be promoted by the library with various measures. How? You certainly cannot make anyone read or discourage them. Unfortunately, these two things often happen in a traditional school, that is: first, they tell you what to read, and then: they tell you to read books that are unreadable. Today, this approach is changing. I find many teachers who try to instil in students the passion for reading and books.

Have you joined any ministerial reading promotion programmes?

The Pomeranian Library operates under the Ministry of Culture and National Heritage, which

in October 2015 announced the details of the 'National Readership Development Programme' for the coming years. The programme is well financed and will concern not only public libraries, such as ours, but also, in consultation with the Ministry of Education, school libraries. So, schools will benefit from this programme because they can allocate the means to purchase books for their libraries on their own.

Until now it was different, because contracts for the purchase of books and magazines for school libraries were supposed to be implemented in consultation with public libraries. It was, for both sides, a bit cumbersome, due to the need for frequent contacts between the employees of school and public libraries in order to verify orders. Now the situation will change, and the school director will be able to decide what to spend the money on, what kind of books to buy into the library. Therefore, this kind of ministerial support is important for the condition of readership in Poland, which is largely reliant on education.

What do you think about the future of books?

I cannot imagine books to vanish. It is impossible to live in the world where human thought would not be transferred in any form to next generations. If we excluded all the knowledge so far by destructing all books, civilization as we know it would cease to exist.

Thank you for your time.

SI

A Lot of Wisdom in a Few Words

Janusz Korzeniowski, a consultant teacher of citizenship education in the West Pomeranian In-Service Teacher Training Centre

*Wise should be considered not those who read a lot,
but those who read useful things.*
Aristippus

Pondering about reading and the promotion of reading that are the theme of this issue of 'Refleksje' made me realize the need to collect and present the literary excerpts, which over the many years of my professional work have been compiled into a fairly substantial collection of more and less popular aphorisms, proverbs, quotes, and sayings. Promoting them among students may spark their interest in the topic, encourage reflection, further research and even make someone smarter and better. The responsibility of a teacher quoting a saying lies in matching it to the subject of classes, seriousness of the problem, and the objective pursued.

Wise, valuable, important and accurate sayings, circulating within culture sometimes for several thousand of years, testify to the continuity and development of human thought. 'Words of wisdom' perform different functions; depending on a situation, they may serve as:

- a quote for every occasion: a part of the debate, speech, riposte, good wishes, toast, etc.,
- a synthesis of your standpoint in a case,
- encouragement for the listeners to reflect on the problem or a serious message,
- a way of recalling the ethical standpoint of a specific problem,
- a way of creating opportunities for own interpretation of a text,
- the opportunity to paraphrase the quote,
- reassurance, lightening heavy and tense atmosphere or breaking a stalemate,
- an elegant ending to the discussion, lecture, speech, etc.,
- a motto for a particular topic of the lesson
- a means of perceiving the quoter as an erudite, orator, an amiable man with a sense of humour, etc.

A variety of topics in the selected quotes has led me to divide my collection into several categories which I have gathered under such labels as: man, friendship, welfare, education, work, law, politics or power.

Man

Man is by nature a social animal.

Aristotle

Always treat man as an end in themselves, not just as a means to an end.

Immanuel Kant

Man is great not through what they have, but through what they are; not by what they have, but by what they share with others.

Pope John Paul II

It is not the most important that you were better than others. It is the most important that you were better than who you were yesterday.

Mahatma Gandhi

Man is known through their work.

Folk

No one is without fault.

Seneca the Elder

It is easy to transform the system, it is more difficult to transform man.

Cardinal Stefan Wyszyński

The human race seems to have improved everything except people.

Adlai Stevenson

To err is human.

Cicero

Friendship

A sure friend is seen in an unsure situation.

Cicero

A friend is the one who comes in when the whole world has gone out.

Grace Pulpit

Close people are close even far away.

Author Unknown

Goodness – Charity

Among the good things are going well.

Cicero

It is more blessed to give than to receive.

Acts

Never decide to do nothing just because you can do very little. Do what you can.

H. Jackson Brown

Great man gives uninvited, average one: when asked, mean one does not give at all.

Hindu

I know what I have given you, but I do not know what you have received

Antonio Porchia

Science – Knowledge – Wisdom – Truth

Not for school but for life we learn.

Seneca

While we teach, we learn.

Seneca

Be in company of those who can teach you something.

Gracian

In the crowd the mind is suppressed.

Stefan Garczyński

You shall know the truth, and the truth shall set you free.

The Gospel

It is not true that the truth lies in the middle; the truth lies where it lies.

Władysław Bartoszewski

Speech – Silence

Speak only when you have something to say.

Sophocles

A good speech exhausts the topic, but not the audience.

Winston Churchill

It is not enough to speak to the point, you should speak to people.

Stanislaw J. Lec

Words reflect the mind.

Folk

Silence at the proper season is wisdom, and better than any speech.

Plutarch

Do not shout. When you shout, the only thing you hear is your own voice.

Mahatma Gandhi

Waste of words.

Ovid

Work – Activity – Responsibility

You have to start somewhere.

Confucius

He who has begun is half done.

Horace

No one knows what he can do till he tries.

Publilius Syrus

Nobody has any obligation to the impossible.

Latin

We are responsible not only for what we do, but also for what we do not do.

Laozi

Report on the performance, not the difficulties.

Military

We will achieve the most where we are most capable.

Latin

It is more important what you give to the world than what the world gives to you.

Author Unknown

Pro bono. – For the public good.

Latin

If you want people to do a good job for you, give them a good job to do.

Frederick Herzberg

The Law – Principles – Justice

So act that your principle of action might safely be made a law for the whole world.

Immanuel Kant

Dura lex sed lex. – The law is harsh but this is the law.

Latin

Ignorantia iuris nocet. – Ignorance of the law is harmful.

Latin

Primum non nocere. – First, do no harm.

Latin

Pacta sunt servanda. – Agreements must be kept.

Latin

Lex retro non agit. – Law is not retroactive.

Latin

Politics – Power

The underlying principle of democracy is freedom.
Aristotle

Democracy is the worst form of government, except for all those other forms that have been tried from time to time

Winston Churchill

Who wants to rule the people, should not chase them, but make them follow him.

Montesquieu

Power tends to corrupt, and absolute power corrupts absolutely.

Lord Acton

Divide and conquer.

Latin

Selected commonly quoted Latin phrases

Ad absurdum – to absurdity; bringing the argument to the point in which its falsity becomes obvious.

Ad acta – to the archives, placing the document among the files of cases closed or outdated.

Ad hoc – just for this purpose, temporarily, on the spot.

Ad rem – to the matter; getting back to the main topic.

Alibi – being elsewhere; the proof that a person suspected have not been at the crime scene.

Bis – twice, again.

Corpus delicti – tangible evidence of an offense.

Credo – I believe, the creed.

CV – *curriculum vitae* – a resume.

De facto – in fact, in reality.

Dictum – saying.

Ergo – so, therefore.

Errata – errors, a list of errors.

Etc. – *et cetera* – and so on.

Ex aequo – equally, identically.

Ex post – after the event.

Explicite – clearly, explicitly.

Expressis verbis – clearly, emphatically.

Honoris causa – honorary merit.

Horrendum – a terrible thing, monstrosity.

Ibid. – *Ibidem* – in the same place.

In gremio – time together, in union.

In memoriam – in memory, to commemorate.

In persona – in person.

In spe – in hope, in future.

Junior – younger.

Maximum – greatest, biggest.

Memorandum – what you should remember, a reminder, an abstract.

Modus operandi – a usual way of doing something.

PT – *pleno titulo* – with the full title, in compliance with all vested titles.

Perpetuum mobile – a device in a perpetual and automatic movement.

Persona non grata – an unwelcome person.

Plus minus – more or less.

Post scriptum – after the written text, to supplement the letter.

Post factum – after the fact, after the event.

Primo – firstly.

Pro forma – for form, to be performed in a set manner.

Pro memoria – for memory.

Quid pro quo – this for that; a mistake, a misunderstanding.

Quorum – the quorum, the number of people required to carry a valid vote.

Secundo – secondly.

Senior – older.

Sensu stricto – in the strict sense.

Sic – just so, thus.

Spiritus movens – the moving spirit, the driving force.

Status quo – the current state of affairs.

Stricte – strictly.

Verte – turn the page.

Vacat – vacancy.

Vademecum – follow me, a tutorial, a guide.

Vice versa – the other way round.

Vivat – long live.

Votum separatum – a dissenting opinion, the opinion of a member of a body incompatible with the decision of the majority of this body.

Volens nolens – willy-nilly, whether unwillingly or willingly.

References

- Garszyński S.: *Myśli nie przydeptane*, Warszawa 1990.
 Kalinkowski S.: *Aurea dicta. Złote słowa*, Warszawa 2001.
 Markiewicz H., Romanowski A.: *Skrzydlate słowa*, Warszawa 1990.
 Wiszniewski A.: *Aforyzmy i cytaty dla mówców, dyskutantów i biesiadników*, Warszawa 1997.
 Masłowska D., Masłowski W.: *Wielka księga myśli polskiej*, Warszawa 2008.
 Kajzer A. (wybór): *Złote myśli*, Katowice 1999.

JK

