

HEINAL OSWIATOWY

NR 10/206
2021

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609

Czytelnictwo dzieci i młodzieży




1821 | 2021
ROK CYPRIANA NORWIDA

Rok 2021 rokiem Norwida

Od redakcji 3

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

Wioletta Żórawska

Sto lat szkolnego czytania Norwida 3

Wojciech Papaj

(NIE)OBECNOŚĆ 8

Wanda Matras-Mastalerz

Rozbudzanie zainteresowania czytelnictwem,
a w szczególności twórczością C. K. Norwida –
wyzwaniem dla nauczycieli 10

Z perspektywy doradcy

Joanna Rzońca

Uczniowie czytają, bo... piszą! 15

Z naszych doświadczeń – przykłady dobrej praktyki

Małgorzata Jaśko, Tadeusz Jarząbek

Projekt „Kulturalna Szkoła”, czyli jak można wspólnie
realizować zadania z zakresu literatury i sztuki 19

Aleksandra Więcek

Czy przyszłość należy do e-booków? 22

Książki warte polecenia

Anna Walska-Golowska

Od chłopca do kardynała... 24

Konteksty i inspiracje

Katarzyna Mazela

„Ja też jestem kimś szczególnym...” 25

Kobiety w polskiej pedagogice i edukacji

Marta Jesionek

Ida Merżan (1907–1987) 29

Zdarzyło się

Marta Jesionek

„LEM – holistycznie. W 100. rocznicę urodzin pisarza” –
wystawa poświęcona życiu i twórczości Stanisława Lema 33

Marta Truszczyńska, Anna Walska-Golowska

V Nowe Ogólnopolskie Forum Bibliotek Pedagogicznych 34

Okładka: Warsztaty dla uczniów w PBW w Krakowie, fot. M. Stachurska/PBW w Krakowie.
Logo Roku Norwida: Adam Cedro.



Wydawca:

Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Rada Wydawnicza:

dr Łukasz Cieślak (przewodniczący, dyrektor MCDN), Małgorzata Dutka-Mucha, Zygmunt Fryczek, Barbara Ledwoń, Ewa Sojat

Rada Redakcyjna:

prof. dr hab. Stanisław Palka (przewodniczący) – UJ, dr hab. Krystyna Ablewicz prof. UJ, dr hab. Władysław Błasiak prof. UP, SWPW, Lech Gawryłow – OKE w Krakowie, dr Krzysztof Gerc – UJ, dr hab. Jolanta Karbowiczek prof. Ignatianum, dr Iwona Ocetkiewicz – UP, dr hab. Teresa Olearczyk prof. KA, prof. dr hab. Marian Śnieżyński – UPJP2

Redaguje zespół w składzie:

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

Redaktor naczelna:

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

Adres redakcji:

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

Opracowanie materiałów i korekta:

Anna Róża Płatek

Warunki przyjmowania materiałów:

Materiały do publikacji należy przesyłać na adres redaktor naczelnej: d.grodzka@mcdn.edu.pl

Tekst: o objętości do 9 tys. znaków ze spacjami, format Word for Windows, czcionka Calibri; rozmiar czcionki 11; odstępy wiersza pojedynczy; wymagany tytuł i krótkie wprowadzenie – lead; krótka informacja o autorze; przypisy i bibliografia zamieszczone pod tekstem.

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

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

Czasopismo ukazuje się w wersji papierowej (wersja pierwotna) oraz online.

Nakład 1000 egzemplarzy

Skład i druk: Digital Art Studio Gała Przemysław

ISSN 1233-7609

Drodzy Czytelnicy



Rok 2021 rokiem Norwida. Czytelnictwo dzieci i młodzieży to temat bieżącego numeru naszego miesięcznika. Ojciec Święty Jan Paweł II powiedział o Norwidzie, że: „pozostawił dzieło, z którego emanuje światło pozwalające wejść głębiej w prawdę naszego bycia człowiekiem, chrześcijaninem, Europejczykiem i Polakiem”.

Zapraszam do lektury tekstu o współczesnej szkolnej recepcji twórczości Cypriana Kamila Norwida. Dr Wioletta Żórawska zwraca uwagę na potrzebę większej obecności tego autora w edukacji szkolnej. Natomiast autor kolejnego artykułu podejmuje rozważania nad tym, co prawdopodobnie traci polska szkoła, unikając refleksji nad dziełem Norwida pod pretekstem domniemanej jego trudności. Autor analizuje biograficzne i ideowe uwarunkowania recepcji twórczości Norwida, wskazując przy tym na jej ponadprzedmiotowy potencjał dydaktyczno-wychowawczy.

Autorka następnego tekstu prezentuje metody i formy rozwijania zainteresowań i zamiłowań czytelniczych młodzieży twórczością Norwida w 200. rocznicę jego urodzin. Jak podkreśla, strategie zachęcania do czytania i odbioru tekstów C. K. Norwida mogą być różne. Nowoczesne interpretacje muzyczne, filmowe i teatralne, dostępne w sieci teksty, organizowane konkursy i happeningi, a także podejmowanie przez młodych czytelników prób samodzielnego tworzenia tekstów na pewno przyczynią się do lepszego zrozumienia twórczości artysty.

Na koniec myśl Norwida: „Jeżeli dzienniki są potrzebne, to ażeby głośiły nie to tylko, co publiczność obchodzi, ale co winno ją obchodzić. Z tego bowiem opinii moc urasta” (*Listy o emigracji*).

Daria Grodzka
redaktor naczelna
miesięcznika „Hejnał Oświatowy”

Sto lat szkolnego czytania Norwida

— dr Wioletta Żórawska —

Celem artykułu jest prezentacja szkolnej recepcji twórczości Cypriana Norwida dawniej i dziś. Potrzebne są rozwiązania służące dobrej obecności Norwida w szkole.

Zanim dokonało się pasowanie poety na autora szkolnego, *Program gimnazjum państwowego* (1921) uwzględniał Norwida w zestawie lektur nadobowiązkowych¹. Ustawa o nowym kształcie szkolnictwa uchwalona 11 marca 1932 roku² wzmocniła pozycję Norwida w szkole. Jego twórczość znalazła się w obowiązującym programie. Program licealny, którego wprowadzenie poprzedzone było kilkuletnią dyskusją, wchodził w życie w roku 1937/1938, zatem pierwszy rocznik, który został objęty kształceniem w klasie drugiej zreformowanej szkoły, to ci, którzy mieli poznawać *Promethidion* u progu wojny. Jeszcze raz na procesie recepcji dzieł Norwida odcisnęła się piętnem legendarna „nie-w-czesność”.

Jakie utwory znalazły się w programie licealnym? W profilu humanistycznym przy 6 godzinach tygodniowo znalazło się hasło: „Idea narodu w twórczości Cypriana K. Norwida (lektura wybranych utworów)”³. Na liście lektur znalazły się: poemat *Promethidion* (fragment), wybór poezji oraz dramat *Kleopatra* i nowela *Stygmat*. Podobnie rzecz się miała w innych profilach liceum ogólnokształcącego – przy mniejszej liczbie godzin tygodniowo (4 godziny). Z kolei w liceum pedagogicznym program przewidywał lekturę *Promethidion* we fragmentach i *Fortepianu Szopena*, w liceach zawodowych (przy 2 godzinach tygodniowo) figurowała pozycja: „Praca i sztuka w twórczości C. Norwida. Lektura kilku utworów (fragmentów), a dalej wybór poezji i *Promethidion* (fragmenty)”⁴.

Jak przedstawiała się obecność Norwida w powojennych programach nauczania? Wybierano teksty, które odpowiadały ówczesnym kryteriom

marksistowskiej „szkoły czytania”. Zaproponowano zmiany w interpretacji twórczości poszczególnych autorów, w tym Norwida. Zalecono licealistom tylko jeden jego wiersz – *Do obywatela Johna Brown*. Kształtował się nowy szkolny model recepcji pisarza. Lata 1949–1956 stanowią osobny i osobiwy etap szkolnictwa powojennego. Obowiązywała wówczas tzw. socjologiczna koncepcja nauczania literatury. W programie nauczania po 1956 roku zmiany w zasadzie nie dotyczyły kanonu lektury podstawowej w klasach IX–X. Repertuar utworów Norwida uległ nieznacznej zmianie. Wiersz *Żydowie polscy* zastąpiła *Moja piosnka* [III]. Norwid znalazł się oczywiście w *Programie nauczania liceum ogólnokształcącego*⁵. W części poświęconej literaturze romantyzmu odnotowywano złożony i odrębny charakter jego twórczości. Zaproponowano wybór utworów: *W Weronie*, *Do obywatela Johna Brown*, *Bema pamięci żałobny-rapsod*, *Fortepian Szopena*, *Moja piosnka* [II]. Repertuar tekstów Norwida poszerzył się o utwór *Klaskaniem mając obrzękłe prawice* w *Programie nauczania języka polskiego liceum ogólnokształcącego* z 1966 roku.

Dalszy etap dziejów szkolnego czytania Norwida zapisany jest w *Programie dziesięcioletniej szkoły średniej* z roku 1977. Autor *Vade-mecum* znalazł się wraz z romantyzmem w klasie ósmej, w której na język polski przeznaczono 4 godziny tygo-



Pasja czytania, fot. Cottonbro, www.pexels.com

dniowo. Zapisano tam wybór liryki: *W Weronie*, *Bema pamięci żałobny-rapsod*, *Do obywatela Johna Brown*, *Fortepian Szopena*, [Coś ty Atenom...], *Moja ojczyzna*. Poza wyborem wierszy uwzględniono w zestawie fragment *Czarnych kwiatów*. Zaś w lekturze uzupełniającej wymieniono *Vade-mecum* i nowelę *Ad leones!*.

Pora zadać pytanie, jakie miejsce wyznaczono Norwidowi w kulturze poddawanej dynamicznym przemianom na drodze ku wolności. Zmiana ustroju państwa, intensyfikacja życia społecznego, nowe zjawiska kulturowe służyły wzmacnianiu obecności Norwida w przestrzeni publicznej lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych minionego wieku. Środowisko norwidologów zwróciło uwagę na szkołę jako główne miejsce upowszechniania wiedzy o Norwidzie⁶. Wskazywano ważne obszary w twórczości Norwida istotne dla współczesnej kultury: problem prawdy, namysł nad słowem, filozofię całości. Zdaniem Jadwigi Puzyniny w twórczości autora *Czarnych kwiatów* można odnaleźć antidotum na tendencję współczesnej kultury ujawniającą nieprzywiązywanie wagi do tradycji.

W programie liceum ogólnokształcącego wdrażanym od roku szkolnego 1986/1987 w lekturze obowiązkowej znalazł się wybór wierszy, a w lekturze uzupełniającej zaproponowano: *Ad leones!*, *Vade-mecum*, *Czarne kwiaty*, *Promethidiona*. Nazwisko poety pojawiło się także w wyborze epistolografii romantycznej oraz w wyborze pism filozoficznych, krytycznoliterackich i publicystycznych. Szkolne czytanie autora *Quidama* w tym dwudziestolecie determinuje z jednej strony rewolucja informatyczna, a z drugiej organizacja nauczania licealnego, mająca sprostać potężnemu nurtowi przemian związanych z rewolucją komunikacyjną.

Nowy etap szkolnej recepcji Norwida w pierwszej i drugiej dekadzie XXI wieku wyznaczają przeobrażenia cywilizacyjne oraz zmiany w systemie oświaty. W jednym z programów nauczania⁷ wśród liryków znalazły się: *Bema pamięci żałobny-rapsod*, [Coś ty Atenom zrobił, Sokratesie], *Ogólniki*, *Fortepian Szopena*, *Ironia*.

W aktualnie obowiązującej podstawie programowej szkoły ponadpodstawowej⁸ Norwid występuje wyłącznie jako autor wierszy (poziom podstawowy), zatem jest projektowany we współczesnej szkolnej recepcji jako poeta. W jednym z progra-

mów nauczania⁹ jako obowiązujące teksty na poziomie podstawowym figurują: *Moja piosnka* [I], *W Weronie*, [Coś ty Atenom zrobił, Sokratesie...], *Do obywatela Johna Brown*, *Klaskaniem mając obrzękłe prawice*. Na realizację tego wyboru tekstów przewiduje się 6 jednostek lekcyjnych. Na poziomie rozszerzonym podstawa programowa przewiduje, że licealista dowie się o Norwidzie jako o autorze poematu *Promethidion*, pozna prozę: *Czarne kwiaty* oraz wiersze: *Bema pamięci żałobny rapsod*, *Fortepian Szopena*. W programie nauczania propozycja realizacji obejmuje 7 godzin lekcyjnych na przeprowadzenie tych zajęć z uwzględnieniem tekstów: *Bema pamięci żałobny-rapsod*, *Fortepian Szopena*, *Czarne kwiaty* (fragment), *Promethidion* (fragmenty), *Aerumnarum plenus*, *Pióro*. Z analizy propozycji realizacji lekcji w rozkładzie materiału¹⁰ wynika, że dzieła Norwida interpretowane są kontekstualnie i intertekstualnie, zgodnie z założeniami podstawy programowej.

Należy postawić pytanie, czy zestaw tekstów Norwida jest dziś wystarczający. W zreformowanej szkole, po likwidacji gimnazjum w 2019 roku, zyskałoby w liceum rok na gruntowniejszą edukację. Dlaczego nowy porządek w kształceniu literackim nie rozwiązuje kwestii znikomej obecności autora *Vade-mecum* w powszechnej edukacji? Dlaczego w tych okolicznościach powiela się kanon tekstów utrwalony w programach sprzed pół wieku?

Biorąc pod uwagę wielość gatunków literackich, w jakich wypowiadał się Norwid, oryginalność, uniwersalność i ponadczasowość jego dorobku, walory języka, bogactwo tematyki, nowatorstwo języka na tle romantyzmu polskiego i europejskiego, zdecydowanie jestem za poszerzeniem i pogłębieniem wiedzy o jego twórczości w szkole. Obraz romantyzmu z tak okrojonym Norwidem wydaje się niepełny. Dziś maturzysta kształcony na poziomie podstawowym zna jeden wiersz Norwida – *W Weronie*. Oczywiście, nie przyganiam tu polonistom, którzy mają obowiązek trzymać się podstawy programowej, bo tak należy, z niej bowiem są rozliczani. Nauczyciele mają zespoły klasowe z uczniami o różnych możliwościach i zainteresowaniach. Są też i poloniści pasjonaci, którzy ten kanon poszerzają, bo podstawa programowa stwarza taką możliwość. Chcę zwrócić przede wszystkim uwagę na odpowiedzialność twórców podstawy programowej za marginalizowanie Norwida „z urzędu”.



Czas wolny, fot. Y. Shuarev, www.pexels.com

W dwudziestoleciu międzywojennym w programie nauczania twórczość Norwida była szerzej reprezentowana niż obecnie. Uwzględniano wówczas oprócz liryki i poematu także dramat *Kleopatra* oraz nowelę *Stygmat*. Ówczesny stan badań nad dorobkiem autora *Czarnych kwiatów* był w innym punkcie. Jak wiadomo, odkrycie Norwida dokonane przez Zenona Przesmyckiego i przywracanie jego dorobku społeczeństwu miało miejsce na początku XX wieku. Dziś norwidologia ma stuletnią historię. O jej obecnym stanie świadczą ośrodki zajmujące się badaniem dzieł Norwida w Polsce: Pracownia Słownika Języka Cypriana Norwida w Warszawie przy Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, Ośrodek Badań nad Twórczością C. Norwida KUL w Lublinie. W tym ośrodku redagowane są „*Studia Norwidiana*” – pismo poświęcone twórczości poety. Ośrodek ten organizuje Colloquia Norwidiana oraz sprawuje pieczę nad wydaniem pierwszej krytycznej edycji *Dzieł wszystkich Norwida*. Edycja ta składać się będzie z 17 tomów, a jej realizacja wydawnicza rozpoczęła się w roku 2007 i jest w toku.

Obecne osiągnięcia norwidologii także na gruncie szkoły powinny być we właściwym stopniu uwzględniane. Ale tak nie jest. W tej sytuacji słuszne wydaje się powiedzenie, że norwidologia sobie, a szkoła sobie. Taki obraz obecności Norwida we współczesnej szkole prowadzi do zapo-

mnienia Norwida jako artysty, moralisty, dramaturga, myśliciela, rysownika. Szersze przybliżanie młodzieży dokonań tego twórcy jest wielce wskazane, a nawet konieczne. Bo jaka jest recepcja szkolna, taka recepcja ogólna. Właśnie podstawa programowa odzwierciedla znaczenie danego autora w dziejach literatury narodowej. A tymczasem wielki twórca Norwid ma mało miejsca w szkole.

Inny problem jawi się w obszarze tzw. szkolnych norwidianów, tj. materiałów metodycznych dla nauczyciela z uwzględnieniem technologii informacyjno-komunikacyjnej (TiK). Oczywiście obudowa metodyczna do szkolnych wydawnictw uwzględnia tego autora. Jednak nauczyciel poszukujący inspiracji do lekcji spoza kanonu lub organizujący szkolną uroczystość albo chcący zrealizować projekt edukacyjny może poczuć się bezradny.

Brakuje systematycznych badań obejmujących analizę świadectw recepcji twórczości Norwida w szkole, odkąd pojawił się jako autor w programie nauczania do dziś. Nie wiemy, jak w poszczególnych okresach szkolnego czytania Norwida młodzież interpretowała jego utwory. Także obecnie brak takich badań powoduje, iż portret Norwida szkolnego w epoce rewolucji cywilizacyjnej i komunikacyjnej jest nieznany. Także świadectwa polonistów realizujących lekcje z Norwidem mogłyby stanowić ciekawy materiał badawczy, służyłyby wymianie doświadczeń oraz inspirowałyby innych. Idea stworzenia szkolnego forum Norwidowskiego, które w pewnym stopniu przyczyniłoby się do popularyzowania tej problematyki, przyświecała autorce strony internetowej poświęconej problematyce szkolnej recepcji twórczości Norwida¹¹. Warto dokumentować ciekawe lekcje, projekty, inicjatywy Norwidowskie w środowisku szkolnym i udostępniać je innym.

Kto powinien podejmować sprawę szkolnego Norwida? Ministerstwo edukacji, środowisko norwidologów w ścisłej współpracy ze środowiskiem szkolnym, ale nie jednostkowo, sporadycznie, choć każde działanie jest cenne, tylko w sposób ciągły, sformalizowany instytucjonalnie. Następnie włączyć się powinny ogólnopolskie instytucje i stowarzyszenia działające na rzecz oświaty oraz samorząd terytorialny wszystkich stopni. Norwid w powszechnej świadomości powinien być znakiem rozpoznawczym wartości chrześcijańskich,

ogólnoludzkich. Tu i teraz powinno nam zależeć na tym, aby najcenniejszych pereł literatury w skarbcu kultury narodowej nie pokrywał kurz.

Projekt edukacyjny *Z Norwidem za pan brat*

Przybliżę projekt edukacyjny jako jedno z metodycznych rozwiązań poznawania utworów Norwida w szkole. Projekt edukacyjny *Z Norwidem za pan brat*. *Program artystyczny*¹² zrealizowany został z sukcesem w klasie drugiej gimnazjum jako obowiązkowe zadanie. Jego inicjatorami byli sami uczniowie. Harmonogram projektu określał czas jego realizacji – pięć miesięcy w podziale na trzy etapy.

Cele projektu: pogłębianie i upowszechnianie wiedzy o życiu i twórczości Norwida; realizacja otwartego konkursu literackiego; tworzenie ciekawego programu występu artystycznego; nabycie umiejętności zorganizowania wydarzenia artystycznego w szkole; występ przed publicznością; promowanie postawy odpowiedzialności i samokształcenia; udokumentowanie przebiegu wydarzenia na szkolnej stronie www.

Zaangażowane były dwie grupy projektowe liczące po siedem osób. Wyłoniono: recytatorów, wokalistów i muzyków, twórców prezentacji multimedialnej, autorów scenariusza i scenografii, dziennikarzy. Uczniowie mieli dokładnie określone zadania projektowe i realizowali je etapami pod kontrolą opiekuna projektu. Włączył się nauczyciel muzyki, który skomponował muzykę do wierszy Norwida: *W Weronie* i *Moja piosenka [III]* oraz przygotował oprawę muzyczną w wykonaniu szkolnego zespołu i występ solistki z kilkusobowym chórem. Pozostałe teksty zaprezentowano w formie uczniowskiej recytacji: *Ogólniki*, *Pielgrzym*, *Fatum*, *Sfinks [II]*. W prezentacji projektu uczestniczyły jako publiczność trzy zespoły klasowe. W czasie programu przedstawiono autorską, przygotowaną przez uczestników projektu, prezentację multimedialną ukazującą wybrane informacje z życia C. Norwida i twórczości. Podczas konkursu wyświetlano na ekranie pytania konkursowe i utwory, których dotyczyły (wzięto pod uwagę te stanowiące treść programu artystycznego). Ułożono ogółem 31 pytań, które dotyczyły nie tylko wybranych liryków Norwida, ale również wiedzy z teorii literatury. Konferansjerzy prowadzili konkurs, jurorzy zapisywali

punktację. Każda odpowiedź prawidłowa dawała uczestnikowi punkty, a wadliwa ujmowała je (na wzór teleturnieju *Jeden z dziesięciu*). Dokonywano na bieżąco ewentualnej korekty odpowiedzi.



Autor A. Cedro

Przewidziano zaproszenie uczniów do udziału w programie w postaci stworzenia hasła nawiązującego treścią do wydarzenia artystycznego. Spontanicznie zgłosił się zespół kilku uczniów z hasłem „Moja pios(e)nka jak wiosenka”. Uczniowie wykazali się pomysłowością. Laureatom i uczestnikom konkursu literackiego wręczono zaprojektowane przez grupę uczniów dyplomy z wizerunkiem Norwida i autografem wiersza. Dokonano pomiaru satysfakcji z pracy w postaci obrazków – emotikonów. Wszyscy obecni byli zadowoleni, o czym informowały uśmiechnięte buźki. Atmosfera spotkania była wspaniała. Młodzi ludzie zaprezentowali swój projekt z rozmachem i z sukcesem, wszyscy czuli się świetnie. Wspomniany projekt edukacyjny potwierdził, że wystarczy godzina, aby poczuć się z Norwidem za pan brata.

Słowa kluczowe: Cyprian Norwid, Rok Norwidowski 2021, szkolny Norwid.

Przypisy:

- ¹ Program gimnazjum państwowego (gimnazjum wyższe), Warszawa 1921 oraz Program gimnazjum państwowego, Wyd. Humanistyczny Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, Warszawa 1922. Program z 1921 roku obowiązywał do 1933 roku.
- ² Reforma weszła w życie w roku szkolnym 1933/1934; program 4-letniego gimnazjum ogłoszono drukiem w 1934 roku, a 2-letniego liceum w roku 1937.
- ³ W. Szyszkowski, *Literatura jako przedmiot nauczania w szkole średniej (Zarys historyczny)*, [w:] *Metodyka nauczania języka polskiego w szkole średniej*, pod red. W. Szyszkowskiego i Z. Libera, Warszawa 1968, s. 31–32.
- ⁴ Program nauki w dwuletnich liceach handlowych (tymczasowy), Lwów 1937.
- ⁵ Program nauczania liceum ogólnokształcącego. Klasy VIII–XI (tymczasowy), Warszawa 1965.
- ⁶ *Spotkanie Norwidowskie*. 8–9 czerwca 1996 rok, Halina nad Liwcem. Zebrał i przygotował do druku Z. Czajkowski, Warszawa 1997.

- ⁷ B. Kołcz, J. Kowalikowa, U. Żydek-Bednarczuk. *Program nauczania języka polskiego w liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym i technikum. „Barwy epok”*. Program – numer dopuszczenia: DKOS-4015-96/02, Warszawa 2002, s. 21–24.
- ⁸ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. 2018, poz. 467), s. 34–35.
- ⁹ B. Łabęcka, *Ponad słowami. Program nauczania języka polskiego ...*, Warszawa, 2016.
- ¹⁰ M. Lotterhof, A. Wojciechowska, *Rozkład materiału z pomysłami na lekcje „Ponad słowami”*, klasa 2 część 1.
- ¹¹ www.norwidpasjonaci.pl
- ¹² <http://norwidpasjonaci.pl/index.php/bielski-norwid/projekty-educacyjne/z-norwidem-za-pan-brat/> (dostęp: 31.07.2021).

Bibliografia:

- Doktor R. (red.): *Cyprian Norwid w nowej szkole*. Lublin: Wydawnictwo Norbertinum, 2004.
- Strawa-Kęsek E.: *Metoda projektu w edukacji polonistycznej*. Kraków: TAIWPN Universitas, 2015.
- Żórawska W.: *Cyprian Kamil Norwid z perspektywy współczesnej szkolnej recepcji i w odbiorze lokalnego środowiska*. „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Sectio N Educatio Nova”, 2020. Na stronie: <https://journals.umcs.pl/en/article/view/10661/pdf> (dostęp: 1.08.2021).
- Żórawska W.: *Oni i wiersze, czyli licealista sam na sam z tekstami Cypriana Norwida*, [w:] Jaskółkowa E., Krzyżyk D., Nieszporek-Szamburska B., Wójcik-Dudek M. (red.): *Edukacja polonistyczna jako zobowiązanie. Powszechność i elitarność polonistyki*. T. 2. Katowice: Uniwersytet Śląski, 2016.
- Żórawska W.: *Szkolne modele recepcji twórczości Cypriana Norwida do 2010 roku*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe UKSW, 2016.

* * *



Wioletta Żórawska – dr nauk humanistycznych UKSW (2013), inicjatorka nadania Gimnazjum w Bielsku imienia Cypriana Norwida (2004). Członek Towarzystwa Naukowego Płockiego od 2000 roku (przewodnicząca Sekcji Nauk Humanistycznych). Autorka książek: *Bielski Norwid* (2005), *Szkolne modele recepcji twórczości Cypriana Norwida do 2010 roku* (2016); publikacji naukowych w czasopiśmie i wydawnictwach pokongresowych poświęconych dydaktyce polonistycznej, autorka strony www.norwidpasjonaci.pl poświęconej szkolnej recepcji Cypriana Kamila Norwida.

(NIE)obecność

Wojciech Papaj

Choć Cyprian Kamil Norwid bywa nierzadko nazywany czwartym wieszczem literatury polskiej (po Mickiewiczu, Słowackim i Krasińskim), próżno szukać śladów takiego myślenia w kolejnych dokumentach programowych kształtujących horyzonty szkolnej polonistyki ostatnich dziesięcioleci. Ta nieobecność jest wymowna jak Norwidowe „królewskie milczenie” nierozumianych.

Redukującą formułą „wybór poezji” policzony między Asnyki, autor *Promethidiona* pojawia się sporadycznie w podręcznikach licealnych i lekcyjnej praktyce jako poeta z definicji „trudny”, hermetyczny, podwójnie niezrozumiały. Do zaakceptowanej już powszechnie tezy o niezrozumiałości, archaiczności dziewiętnastowiecznej polszczyzny dodaje się bowiem konfuzję powstającą w starciu z poetyckim językiem Norwida, jego składnią, interpunkcją i metaforą. I jest w tym jego losie jakaś fatalna konsekwencja... Bo przecież całe życie poety – i cała jego twórczość – nacechowane były zawsze swoistym odrzuceniem. Norwid był często odtrącany (nazywa się go nawet „poetą wyklętym”), ale też sam odrzucał mody literackie i środowiskowe uwarunkowania.

Odrzucony przez emigracyjny obóz arystokratyczny, gdy zbliżył się do demokratów, wśród których było wielu jego rówieśników; i przez demokratów – jako potencjalny „szpieg” arystokratów. Odrzucony przez narzeczoną, która nie mogła doczekać się jego powrotu z zagranicy, i przez księży zmartwychwstańców, którzy nie bardzo widzieli jego indywidualność w karbach zakonnej reguły. Odrzucony przez krytyków („*Promethidion*, *Zwolony* i inne androny” – J. Kłaczko), przez historię (tomik *Poezje* w prestiżowej lipskiej serii literatury polskiej ukazał się w... 1863 roku i oczywiście przeszedł niezauważony przez opinię krajową), a nawet przez naturę (będąca skutkiem choroby głuchota dodatkowo utrudniała mu kontakt z otoczeniem).

Norwid jednak nie pozostawał dłużny rzeczywistości: już jako młodzieniec stylizował się na dandysa, by podkreślić swój dystans; odrzucał zarówno konspiracyjno-powstaniowy patriotyzm

starszych romantyków, jak i zapowiadający już nowe czasy kult ekonomii – uciekłszy przed niepowodzeniami do USA, jeszcze szybciej uciekł z Ameryki, zrażony dzikością ówczesnego kapitalizmu. Sam o sobie pisał: „Bo ja z przeklętych jestem tego świata,/ Ja bywam dumny i hardy,/ A miłość moja, bracie, dwuskrzydłata,/ Od uwielbienia do wzdargy”.

**Norwid był często odtrącany,
ale też sam odrzucał mody literackie
i środowiskowe uwarunkowania**

Ta natrętna wręcz nieprzystawalność wzajemna: poety i świata, świata i poety, nijak przecież nie przełożyła się jednak na światopogląd, który Norwid głosił i wedle którego żył... I to ten światopogląd właśnie, bardziej nawet niż walory literackie (pamiętajmy, iż kształcenie ogólne nie służy edukacji literaturoznawców, lecz czytelników!), winien szczególnie przykuwać uwagę nauczycieli – oczywiście języka polskiego, ale i innych przedmiotów humanistycznych. Twórczość Norwida była (i bywa nadal) popularnym źródłem wzniosłych cytatów na różne okazje. A gdyby tak ową okazjonalność rozbroić myślą? Z plakatów i wstępów słowa poety przenieść do klasy jako jego „głos w dyskusji”? Na jaki temat? – zawsze ten sam: człowiek, sens życia, prawda, dobro, piękno, Bóg (Norwida warto polecić szczególnej uwadze katechetów i nauczycieli etyki oraz wszystkich próbujących wzbudzić się ponad administracyjną rutynę „godziny do dyspozycji wychowawcy”).

Co zatem poeta chce nam powiedzieć (*sic!* – słuchajmy poetów, bo ważne, co „mają na myśli”; byle

tylko uczniowie wnioskowali o tym samodzielnie), twierdząc, że „Z rzeczy świata tego zostaną tylko dwie./ Dwie tylko: poezja i dobroć... i więcej nic”? Skąd tak kategoryczna opinia? Co może oznaczać w praktyce, na poziomie codziennych postaw i zachowań? I skąd to połączenie, zrównanie właściwie, estetyki z etyką? Pozwólmy wieszczowi dookreślić stanowisko – poszukajmy jego opinii na temat piękna i dobra, właśnie po to mamy Internet... Zbierzmy cytaty, a gdzie trzeba, sięgnijmy do źródeł, by lepiej zrozumieć głos poety (nauczycieli zaś mamy po to, by organizowali i koordynowali taką aktywność, zadając od czasu do czasu właściwe pytania porządkujące...). Wiemy, dokąd zaprowadzi nas ta rozmowa: do Piękna, które „Kształtem jest Miłości” i które „zachwycia do pracy” wiodącej ku zmartwychwstaniu. Nie wiemy natomiast, co usłyszy w tych słowach uczeń, jak „porozpowija” znaczenia tkwiące w nich – ale i w nim samym. Bo przecież „i słuchacz, i widz jest artystą”, współautorem sensów, które dopowiada w oparciu o własne doświadczenia życiowe i czytelnicze.

Interpretacja poezji jest zatem pracą (nieraz trudną) i sztuką – po trosze odsłania, po trosze współtworzy piękno i prawdę tkwiące nie tyle już w słowach, ale w człowieczeństwie jako takim. Norwidowska antropologia stwarza zaś ogromne możliwości dydaktyczno-wychowawcze: literaturoznawstwo, europejska sztuka, filozofia, etyka i chrześcijaństwo łączą się w tej twórczości w szczególnie szlachetny stop.

Człowiek Norwida to człowiek na wskroś współczesny, a to znaczy – rozdarty: „jako bogatym jest dramatem życie tego lichego zlepką, który doczesny jest co chwila, a wieczny zawsze”. Lichość i bogactwo, dramat i wzniosłość, doczesność i wieczność – oto perspektywy antropologiczne tej literatury. Wieszcz przezwycięża jednak tę dychotomię, nie staje się poetą rozpaczycy (nie jest więc w istocie *poete maudit*). Znajduje, i to właściwie dosłownie, złoty środek w „przecięciu linii ziemskiej horyzontalnej i linii nadziemskiej prostopadłej” (kierunek horyzontalny oznacza doczesność, pielgrzymowanie ziemskie w czasie, wertykalny zaś – transcendencję, „zachwycenie w niebo”); przecięcie owo, ów środek uobecnia – „tajemnicę krzyża”.

Chrześcijaństwo zatem stanowi u Norwida pancerz na egzystencjalny dramat *homo viator* („Gdzież się podział krzyż?/ Stał się nam bramą!”).

Jednocześnie jednak staje się ośrodkiem etyki pracy. Słynne słowa *Promethidiona*, w których Bogumił łączy w całość piękno, pracę i zmartwychwstanie, św. Jan Paweł II skomentował podczas spotkania z ludźmi kultury: „[Norwid] Tak głęboko umiał odczytać tajemnicę paschalną Chrystusa. Tak precyzyjnie przetłumaczył ją na język życia i powołania chrześcijańskiego. Związek między pracą, pięknem, zmartwychwstaniem. Sam rdzeń chrześcijańskiego – być i działać – *esse et operare*”.

Norwid postrzega pracę jako poszukiwanie zagubionego (ściśle: utraconego wskutek ludzkiej ułomności) piękna obecnego w Stworzeniu. Każda praca, o ile szczerza i rzetelna, prowadzi do refleksji, samowiedzy, zarówno w wymiarze jednostkowym, jak zbiorowym. W ten sposób również praca, chrześcijański obowiązek jednostki wobec niej samej, społeczeństwa i Boga, łagodzi dramat pielgrzyma, pozwala z trudu wyprowadzić piękno i prawdę (sens).

Interpretacja poezji jest pracą (nieraz trudną) i sztuką

Może zatem szkoła współczesna nie na „trudności” Norwida powinna się skupiać, lecz na stawianym przezeń wyzwaniu? Na tej „pracy”, jaką nam zadaje? Na myśli (której tak brakuje w procesie dydaktycznym skoncentrowanym na „efektach”), na zachwycie tym, „co winno się podobać” (nie zaś tym, co „się każdemu podoba”, jak głosi opinia będąca już niemal aksjomatem), na dobru (zanim ostatecznie „zdrobnieje na wygodno”).

Mógłby Norwid być dla nas, późnych wnuków, kimś – kim? Może przewodnikiem w pielgrzymstwie? „Poważnym przyjacielem” wzbogacającym nasz codzienny dyskurs, „iż życiem znał świat i znał ludzi”? Depozytariuszem „kilku myśli, co nie nowe”? Mógłby być... Czy będzie?

Słowa kluczowe: Norwid, poezja, aksjologia, pedagogika.

* * *



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

Rozbudzanie zainteresowania czytelnictwem, a w szczególności twórczością C. K. Norwida – wyzwaniem dla nauczycieli

dr Wanda Matras-Mastalerz

Rozwijanie zainteresowań i zamiłowań czytelniczych młodzieży w trzeciej dekadzie XXI wieku wydaje się zadaniem trudnym, ale i bardzo potrzebnym. Warto zachęcać do sięgania po twórczość pisarzy, którzy pozostawili po sobie ponadczasowe dzieła. Trafnym przykładem może być twórczość Cypriana Kamila Norwida, którego teksty nie tylko przetrwały próbę czasu, ale są wciąż odkrywane i odczytywane na nowo przez młodych odbiorców.

Czytaj! Zobacz więcej!

Wiedzę o świecie można wyczytać. Książki niczym ponadczasowe i uniwersalne latarnie oświecają naszą drogę, ale także nas samych i innych ludzi. W tej życiowej wędrówce dobrze dobrane lektury mogą stać się przewodnikami pomagającymi zobaczyć to, czego dotychczas nie zauważaliśmy, odkryć ważne i dające sens wartości. Ken Robinson w książce *Uchwycić żywioł. O tym, jak znalezienie pasji zmienia wszystko* napisał: „Bo w życiu chodzi o to, by znaleźć swoją bajkę”¹.

Warto pokazywać młodzieży różne ścieżki w odkrywaniu bogactwa świata i jego mieszkańców. Człowiek (*homo narrator*) od najdawniejszych czasów opowiadał historie. Ów swoisty *storytelling* wpływał na psychikę słuchaczy, słowa dodawały otuchy i wsparcia, zmniejszały napięcie emocjonalne, budziły wiarę we własne możliwości, podpowiadały rozwiązania problemu. Dzisiaj podobną rolę pełnią różne teksty kultury, które zachęcają do przyglądania się otoczeniu i ludziom, podpowiadają, jak żyć. Bo każdy człowiek szuka szczęścia i wiążącego się z nim poczucia sensu.

Możemy potraktować literaturę jako swoiste *antidotum* (a może i trochę *panaceum*) na trudny czas zmagania się z pandemią. Warto przy tym uświadomić sobie, że książka jest tylko wstępem do tego, co człowiek może robić w życiu. Dlatego warto czytać teksty różnych autorów, analizować

je, starać się przekładać ich mądrość na własne wybory. Należy przy tym pamiętać, że nie ma jednej dobrej, właściwej drogi dla wszystkich, niektórzy potrzebują pójść pod wiatr, by zmaganie się z nim wyzwoliło w nich chęć walki. W książce Marty H. Milewskiej *Po co nam ta szkoła?*² uczniowie realizujący projekt „Szkoła naszych marzeń” na pytanie, jaka ona powinna być, odpowiadają szybko, trochę przekornie i bezrefleksyjnie: „Zamknij ją!”. Niebawem pandemia sprawia, że zaczynają za nią tęsknić.

Ale czy w czasach tak dużych zmian technologicznych tradycyjna książka może być jeszcze atrakcyjna dla młodych czytelników? Czy jest ona w stanie konkurować z multimedialnym przekazem, wirtualnym światem filmów i gier? Tak, jeśli te różne nośniki i teksty będą wzajemnie się dopełniały, rozbudzając w uczniach wyobraźnię i ciekawość świata. Warto zadbać o odpowiednią motywację, a może nawet sympatię do czytania u podopiecznych. Nie od dzisiaj wiemy, że mody czytelnicze znacznie bardziej pobudzają chęć do kontaktu z książką, konkretnym autorem czy typem literatury. To ważne i delikatne zadanie, zaś zmuszanie do lektury może zakończyć się skutkiem odwrotnym do zamierzonego.

Ciekawym przykładem zachęty młodzieży do czytania jest nieco przewrotna reklama społeczna zatytułowana: „Czytaj. Zobacz więcej!”. Do realizacji spotu namówiono znane osoby ze świata

kultury i mediów: aktorów, prezenterów, dziennikarzy i piosenkarzy (m. in.: Leona Wiśniewskiego, Dorotę Wellman, Karolinę Gruszkę, Michała Żebrowskiego, Huberta Urbańskiego i in.). Spacerują oni pośród półek z książkami i nawołują: „Nie czytaj!”.

„Nie czytaj – książki są ciężkie,
a oprawy bardzo drogie.
Nie czytaj – książki gryzą
(ostatnio zacięłam się kartką).
I tak to kiedyś zekranizują.
Unikaj! Czytałeś? Nie jedź! Nie czytaj –
to uzależnia!
Nie czytaj – nie będziesz zadawał pytań.
Nie czytaj – będziesz miał mniej marzeń.
Raz rozbudzona wyobraźnia nie da się uśpić.
No chyba nie chcesz być inteligentny!
Bo jeszcze komuś zaimponujesz!
Bo jeszcze osiągniesz sukces!
Nie czytaj! Nie zmieniaj się! Wystarczy,
że inni czytają.
NIE CZYTAJ – BO NIE!”

W finale spotu pojawia się aktor Andrzej Seweryn, który dobitnie akcentuje jedno zdanie „Czytaj! Zobacz więcej”³.

Mądrość płynąca z książek trafnie spuentowała psychoterapeutka Katarzyna Miller, która w jednym ze swoich felietonów, opublikowanym pod wymownym tytułem *Cud czytania*, napisała: „W szkole czytaliśmy wszyscy. Zwłaszcza ci, którzy chcieli się liczyć. Kiedy się kogoś poznawało pierwszym pytaniem było: »Co czytasz?«. U mnie w domu było sporo książek i ja byłam już nieźle odczytana. Kiedyś czytałam, by żyć. Wydawało mi się też, że żyję po to, by czytać. Że nie ma nic ważniejszego, istotniejszego niż spotkanie z wytworami ducha i umysłu ludzkiego w tej najszlachetniejszej formie. Dziś, im bardziej żyję, tym mam mniej czasu na czytanie, ale to właśnie dzięki temu niegdysiejszemu Wielkiemu Czytaniu umiem i wiem, jak żyć!”⁴.

Nowe odczytanie C. K. Norwida w dwusetlecie jego urodzin

Rok 2021 obchodzony jest jako Rok Cypriana Kamila Norwida, mija właśnie 200 lat od narodzin tego wybitnego twórcy romantycznego, poety,

prozaika, dramaturga, rzeźbiarza, malarza i rysownika. Pisarz urodził się 24 września 1821 roku w miejscowości Laskowo-Głuchy, a zmarł 23 maja 1883 roku w Paryżu. Dzisiaj śmiało możemy nazwać go człowiekiem renesansu, erudytą i sztukiemistrzem, ale w czasach mu współczesnych był niedoceniany, uchodził za nadwrażliwca i ekscentryka. Kontakty z otoczeniem utrudniały mu dodatkowo postępujące kłopoty ze słuchem. Młodość spędził w Warszawie, gdzie studiował malarstwo. To właśnie studia plastyczne były jego pierwszym wyborem i zainteresowaniem. Pędzłem odmalowywał swoje emocje i przekazywał osobiste widzenie świata. Naukę kontynuował we Włoszech, gdzie zaprzyjaźnił się z Zygmuntem Krasińskim.

W 1849 roku wyjechał do Paryża i to właśnie tam powstały jego największe dzieła. W stolicy Francji utrzymywał kontakty z przedstawicielami polskiej i międzynarodowej emigracji: Fryderykiem Chopinem, Adamem Mickiewiczem, Juliuszem Słowackim i Adamem Jerzym Czartoryskim. Brak środków do życia i przeżywany zawód miłośny spowodowały, że szukał szczęścia w Nowym Jorku, w którym próbował utrzymać się z rzeźby i rysunku. Próby zainteresowania sztuką amerykańskich odbiorców okazały się nieudane, Norwid czuł się niezrozumiany, wyobcowany i samotny. W 1854 roku powrócił do Paryża już na stałe. We francuskim środowisku artystycznym wreszcie doceniono jego prace, w 1868 roku został przyjęty do Société des Artistes, ciągle jednak borykał się z kłopotami finansowymi i żył nader skromnie. Pogłębiająca się głuchota sprawiła, że w 1877 roku zamieszkał w Zakładzie św. Kazimierza, przytułku dla ubogich polskich weteranów i sierot, w którym spędził resztę życia. Został pochowany na cmentarzu w Ivry, niedaleko Zakładu, skąd w 1888 roku jego zwłoki zostały przeniesione na polski cmentarz w Montmorency.

Czy prace Norwida, które powstały w tak odległym czasie i odmiennych warunkach życia, mogą zaintrygować współczesnego młodego człowieka? Dowodem na intelektualną i artystyczną oryginalność artysty stały się wysyłane do przyjaciół listy. Pisarz nie zawsze zgadzał się z poglądami adresatów, ale uważał, że każdy ma prawo do własnego zdania i opinii. Utrzymywał ożywioną korespondencję, która z jednej strony jest epistolografią wysokiej próby, a z drugiej – cennym przyczyn-

kiem do interpretacji jego poglądów. Norwid na różne sposoby uczestniczył aktywnie w życiu społecznym, angażował się w politykę Hôtel Lambert, pisał teksty literackie i publicystyczne, w których komentował aktualne wydarzenia polityczne i społeczne. Podjęta przez Norwida próba dialogu z czytelnikami została oceniona jako zbyt trudna, intelektualna, manieryczna i oderwana od rzeczywistości. Może właśnie z tej przyczyny rozmowy nikt nie odważył się podjąć.

W nakreślonych przez Norwida opisach współczesnych problemów filozoficznych, społecznych i artystycznych zwraca uwagę „sokoli wzrok” wizjonera wyprzedzającego swoje czasy. Poglądy i sztuka Norwida mogły być szansą na nową, dojrzalszą formę romantyzmu. Jednak pojawiająca się odmiennność problematyki i konwencji literackiej pozytywizmu sprawiły, że pozostał zawsze „pomiędzy” tym, co stare i nowe, przebrzmiałe i nowoczesne. Z jednej strony doceniał wielkość literatury romantycznej, lecz odważał się też krytykować mesjanizm za gloryfikację cierpienia i patos wyróżniania jednego narodu. Z drugiej strony, doceniał wagę postępu technicznego, dostrzegając przy tym materializm młodego kapitalizmu, komercjalizm i powierzchowność więzi międzyludzkich. Jego światopogląd nazwalibyśmy dzisiaj personalizmem chrześcijańskim. W centrum jego uwagi znajdował się zwykły człowiek, umieszczony w problematyce uniwersalnej. Operował wielopiętrową metaforą, skrótem, szczegółami, sto-

sując zróżnicowaną i nieregularną wersyfikację dla podkreślenia puenty.

Norwid – poeta, twórca liryki i poematów, nowelista i dramaturg, zupełnie nieobecny w kulturze polskiej XIX wieku, został odkryty ponownie na początku XX wieku dzięki Zenonowi Przesmyckiemu (pseud. Miriam). Ten polski tłumacz i wydawca, ale również poeta i publicysta ocalił rękopisy Norwida i systematycznie zamieszczał jego utwory na łamach redagowanego przez siebie czasopisma „Chimera” (1901–1907). Przygotował też do publikacji wydania zbiorowe Norwida: *Pisma zebrane*, *Wszystkie pisma*, *Pisma polityczne i filozoficzne*. Młoda Polska dostrzegła w Norwidzie los tragicznego, niezrozumianego poety, propagującego ideę sztuki tworzącej piękno.

Działalność Przesmyckiego kontynuowali późniejsi wybitni badacze i literaturoznawcy: Stanisław Pigoń i Wacław Borowy, a po II wojnie światowej – Juliusz Wiktor Gomulicki i Jan Błoński. Poezja Norwida, oceniana przez współczesnych mu jako trudna, intelektualna, aforystyczna, pozbawiona opisowości i melodyjności (typowej dla poezji romantycznej) stała się inspiracją dla wielu późniejszych poetów. Jego wirtuozeryę wiersza, zwięzłość i trafność języka, umiejętność przekazania treści filozoficznych i bogatą refleksję nad światem docenili Czesław Miłosz, Julian Przyboś i Mieczysław Jastrun. O Norwidzie pisali także Stanisław Wyspiański, Stefan Żeromski i Jan Lechoń.

Recepcja twórczości i pamięć o Norwidzie w Krakowie

Norwid jako jedyny z wieszczów narodowych przebywał w Krakowie za swojego życia i zostawił po tej wizycie ślad w twórczości (Adam Mickiewicz i Juliusz Słowacki nie byli w Krakowie nigdy, Zygmunt Krasiński podróżował przez Kraków, ale nie zostawił o tym świadectwa). Śladem po krakowskiej wizycie Norwida są dwa dramaty z 1851 roku: *Wanda* i *Krakus* opracowane na podstawie zagubionych rękopisów z 1847 i 1848 roku. Norwid wykonał też dwa rysunki przedstawiające Krakusa zabijającego smoka oraz Wandę nad brzegiem Wisły. Dodatkowo, dramat *Wanda* rozpoczyna się nietypową w literaturze dedykacją dla mogińskiego Kopca Wandy: „Mogile Wandy pod Krakowem w dowód głębokiego poważania poświęca Autor”. Wszystko to stanowiło inspirację



W bibliotece, fot. T. Miroshnischenko, www.pexels.com

dla późniejszej twórczości Stanisława Wyspiańskiego, który oba dramaty chciał włączyć do repertuaru Teatru Miejskiego.

23 maja 1993 roku w 110-lecie śmierci Norwida w Krypte Wieszczów Katedry na Wawelu umieszczono tablicę epitafijną Norwida wykonaną przez Czesława Dźwigaję. Przy tej tablicy 24 września 2001 roku w 180. rocznicę urodzin sztukmistrza złożono urnę z ziemią z grobu Norwida. Pamięć o tych wydarzeniach kultywuje działający w Krakowie Nowej Hucie Ośrodek Kultury im. Cypriana Kamila Norwida. Ośrodek ten od 1995 roku cyklicznie organizuje Dni Norwidowskie w Krakowie. W ramach festiwalu odbyły się sympozja na Uniwersytecie Jagiellońskim, uroczystości na Wawelu, ale także happeningi na ulicach Krakowa, konkursy dla młodzieży licealnej ze szkół krakowskich i noszących imię Norwida, koncerty laureatów konkursu recytatorskiego i poezji śpiewanej oraz wernisaże kopii prac plastycznych Norwida. Od 1999 roku podczas festiwalu prezentowano spektakle inspirowane twórczością Norwida, przygotowywane pod opieką uznanych krakowskich reżyserów i twórców teatralnych. W 2001 roku spektakl *List do świata* pokazywany był w Instytucie Polskim podczas Dni Norwida w Paryżu.

W latach 2000–2016 Ośrodek wydawał też *Kartki Norwidowskie* popularyzujące życie i twórczość poety. Od 2017 roku Ośrodek rokrocznie na przełomie września i października organizuje recytacje utworów C. K. Norwida w opactwie oo. cystersów w Mogile, na które zaprasza do współpracy znanych krakowskich aktorów. Wiersze Norwida recytowali już m.in. Dorota Segda (2018) i Jan Peszek (2019). W 2019 roku z okazji 70-lecia Nowej Huty ARTzona Ośrodka Kultury im. C. K. Norwida zorganizowała artystyczny projekt muzyczno-filmowy *Buntowniki*. Była to opowieść o historii i ludziach z Nowej Huty przedstawiona wybranymi fragmentami twórczości Norwida. W grudniu 2020 roku jako zapowiedź krakowskiej odsłony Roku Norwida w 200-lecie urodzin swojego patrona Ośrodek przygotował film *Czasy skończone!* w reżyserii Krzysztofa Ridana z utworami Cypriana Kamila Norwida w interpretacji Tomasza Schimscheinera. Nagrania zrealizowano w scenariach dawnej wsi Mogiła, którą Norwid odwiedził w 1842 roku. Podkład muzyczny stanowią utwory Fryderyka Chopina w wykonaniu Jana Oberbeka. Aby zachęcić młodzież do nowego odczytywania

twórczości Norwida, warto skorzystać z tej bogatej oferty oraz posłuchać interpretacji wierszy poety w aranżacji i wykonaniu współczesnych artystów: Czesława Niemena, Budki Suflera, Stana Borysa i Macieja Maleńczuka.

Czytanie strategią rozumnego inwestowania w przyszłość ucznia.

Uwagi końcowe

Literatura bywa określana mianem „przewodniczki życia”, która wskazuje drogę zasad i wartości, wspomaga proces kształtowania się osobowości, pobudza wyobraźnię, rozwija wiedzę o świecie, przyczynia się do doskonalenia charakteru czytelnika. Dobrze dobrana lektura wspiera działania wychowawcze i przygotowuje grunt do zainteresowania książką w życiu dorosłym. Książka stwarza też przestrzeń do dialogu, z samym sobą i drugim człowiekiem. Dostarcza wzorów do naśladowania, pokazuje strategie postępowania, uczy rozpoznawania i nazywania emocji.

Czytelnik zmienia się wraz z każdą usłyszaną lub przeczytaną historią. Jak trafnie zauważył Grzegorz Leszczyński: „czytanie polega właściwie na podejmowaniu lub tworzeniu odniesień, zaś rozumienie języka tekstu związane jest z rozpoznawaniem świata, do którego się odnosi”⁵. Zatem spotkanie z omawianą w tym tekście twórczością C. K. Norwida może prowadzić ucznia do autopooznania, które z kolei stanowi nieodzowny czynnik rozwoju osobowego i duchowego. Bo w literaturze i sztuce można znaleźć to, czego od wieków poszukują ludzie: kwintesencję wiedzy o świecie i nas samych. Strategie zachęcania do czytania i odbioru tekstów kultury mogą być różne. Nowe interpretacje muzyczne, filmowe i teatralne, dostępne w sieci teksty, organizowane konkursy i happeningi, gry terenowe, a także własne próby twórczości plastycznej i literackiej. Warto też udać się z młodzieżą w podróż śladami poety i zatrzymać się dłużej na „krakowskich przystankach”, widocznych w jego twórczości.

Angielska pisarka Margaret Silf w zbiorze opowiadań zatytułowanym *W poszukiwaniu mądrości życia* zamieściła przypowieść *Tylko nasiona*⁶. Główny bohater wyrusza w podróż w poszukiwaniu pokoju, radości i miłości. Podczas wędrówki widzi jednak głównie choroby, wojny, kłótnie, odrzucenie i podziały. Odwiedza miejsca, w których

ludzie im więcej posiadają, tym bardziej są do siebie wrogo nastawieni, im więcej muszą bronić, tym mocniej atakują. „Tęskniąc za pokojem, szykują się do wojny. Marząc o miłości, otaczają się murem braku zaufania i barierami lęku. Tęskniąc za życiem, pogrążają się w śmierci”. Pewnego ranka wędrowiec wszedł do sklepu, w którym sprzedawca zadeklarował posiadanie wszystkiego, czego tylko pragnie. Pielgrzym głęboko się zamyślił, tyle życzeń chciałby zrealizować: „Pragnął pokoju dla swojej rodziny, narodu i świata, chciał zrobić coś dobrego w swoim życiu, marzył, aby chorzy wyzdrowieli, a samotni mieli przyjaciół, aby głodni mieli dość jedzenia, aby każde dziecko otrzymało szansę, by się kształcić, aby wszyscy na Ziemi żyli, ciesząc się wolnością”. Kiedy opowiedział o tych wszystkich oczekiwaniach, sklepikarz zamyślił się na chwilę i odpowiedział: „Przepraszam, powinienem być od razu wyjaśnić. Nie mamy tu owoców, tylko nasiona...”. Każdy z nas otrzymał w życiu (i wciąż dostaje) takie osobiste ziarna i to od nas zależy, które z nich zakiełkują, wyrosną i wydadzą owoce, a które zapomniane może wciąż czekają na swój czas. Aby „ziarna słów” rozkwitały w postaci „kwiatów mądrości”, muszą najpierw trafić na „żywną glebę” zaciekawienia lub poruszenia. C. K. Norwid zasiał ziarna 200 lat temu, pora zbierać plony.

Słowa kluczowe: czytelnictwo młodzieży, Norwid, recepcja literatury.

Przypisy:

- ¹ K. Robinson, *Uchwycić żywioł. O tym, jak znalezienie pasji zmienia wszystko*, Gliwice 2012.
- ² M. H. Milewska, *Po co nam ta szkoła?*, Warszawa 2020.
- ³ Czytaj! Zobacz więcej – oficjalny spot – Bing video (dostęp: 30.07.2021).
- ⁴ K. Miller, *Cud czytania. Nie ma na świecie lepszych psychologów niż świetni pisarze*, „Zwierciadło” nr 8/1990/2012, s. 20.
- ⁵ G. Leszczyński, *Style lektury książki dziecięcej*, [w:] *Noosfera literacka. Problemy wychowania i terapii poprzez literaturę dla dzieci*, red. A. Ungeheuer-Gołąb, M. Chrobak, Rzeszów 2012, s. 26.
- ⁶ M. Silf, *Tylko nasiona*, [w:] *też, W poszukiwaniu mądrości życia. 100 opowiadań z całego świata*, Warszawa 2005, s. 162–163.

Bibliografia:

- Antczak M., Walczak-Niewiadomska A.: *Biblioteki i książki w życiu nastolatów*. Warszawa–Łódź: Wy-

dawnictwo SBP – Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2015.

- Dunin J.: *Pismo zmienia świat. Czytanie. Lektura. Czytelnictwo*. Warszawa–Łódź: PWN, 1998.
- Fert J.F.: *Życie Cypriana Norwida. Pamiątka dwusetnej rocznicy urodzin Poety 1821–2021*. Kielce: Wydawnictwo Pewne, 2021.
- Malewska H.: *Żniwo na sierpie. Powieść o Norwidzie*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX, 1947.
- Matras-Mastalerz W.: *Książki na receptę z receptą na życie*, [w:] I. Socha, A. Łakomy (red.), *Lektury pokoleniowe i ponadpokoleniowe. Z zagadnień recepcji*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2012.
- Matras-Mastalerz W.: *Czytanie najskuteczniejszą metodą wychowawczą*, [w:] B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek (red.), *Nowe opisanie świata. Literatura i sztuka dla dzieci i młodzieży w kręgach oddziaływań*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego 2013.
- Milewska M. H.: *Po co nam ta szkoła?*. Warszawa: Tatrak, 2020.
- Miller K.: *Cud czytania. Nie ma na świecie lepszych psychologów niż świetni pisarze*. „Zwierciadło” nr 8/1990/2012.
- Robinson K.: *Uchwycić żywioł. O tym, jak znalezienie pasji zmienia wszystko*. Gliwice: Element, 2012.
- Silf M.: *W poszukiwaniu mądrości życia. 100 opowiadań z całego świata*. Warszawa: Zys i S-ka, 2005.
- Siwiec M.: *O Norwidzie komparatystycznie*. Kraków: Wydawnictwo UJ, 2019.
- Świontek S.: *Norwidowski teatr świata*. Łódź: Wydawnictwo Łódzkie, 1983.
- Tomkowski J.: *Zamieszkać w bibliotece*. Ossa: Wydawnictwo Dom na Wsi, 2004.
- Trybuś K.: *Stary poeta. Studia o Norwidzie*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2000.
- Ungeheuer-Gołąb A., Chrobak M. (red.): *Noosfera literacka. Problemy wychowania i terapii poprzez literaturę*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2012.
- Zasacka Z.: *Czytelnictwo dzieci i młodzieży*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2014.

* * *



Dr Wanda Matras-Mastalerz – adiunkt w Instytucie Nauk o Informacji Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie, doktor nauk humanistycznych w dziedzinie literaturoznawstwa. Prezes Zarządu Polskiego Towarzystwa Biblioterapeutycznego we Wrocławiu, kierownik Zespołu ds. Badań nad Książką w ramach Ośrodka Badań nad Mediami UP w Krakowie, kierownik kursów z zakresu biblioterapii i bajkoterapii.

Uczniowie czytają, bo... piszą!

dr Joanna Rzońca

Wśród naszych uczniów jest wielu miłośników książek i czytania. Niestety prawdopodobnie jeszcze więcej jest tych, którzy po lekturę sięgają niezmiennie rzadko i raczej z przymusu. Jak zmienić to nastawienie uczniów i pomóc im wyrobić czytelnicze nawyki? Jednym ze sposobów jest włączenie uczniów do tworzenia tekstów skierowanych do swoich rówieśników.

Lektura szkolna? Nuuuudy!

Niestety w ten właśnie sposób reaguje na hasło „lektura” spora część uczniów. Niepokojącym zjawiskiem jest to, że coraz więcej z nich nie tylko nie czyta szkolnych lektur i nie wstydzi się tego, ale wręcz się tym chwali! To duży problem, z którym zmagają się głównie nauczyciele polonistów, jednak tak naprawdę podobna postawa przekłada się negatywnie także na pracę uczniów na innych przedmiotach oraz w życiu osobistym.

Niechęć uczniów do lektur szkolnych często tłumaczona jest przez nich samych rozbieżnością pomiędzy słownictwem stosowanym przez autorów książek a używanym przez współczesną młodzież językiem, a także brakiem poczucia więzi uczniów z literackimi bohaterami – ich postawami, wyborami, problemami. Powodów jest oczywiście znacznie więcej, jednak zatrzymajmy się na chwilę przy tych argumentach. W moich rozmowach z młodzieżą o lekturach nierzadko pojawia się właśnie wątek „nieatrakcyjności” dzieł literackich omawianych w szkole i braku związku pomiędzy przedstawionym w nich światem a rzeczywistością, w której funkcjonują uczniowie. Młodzi ludzie mówią wprost: te książki nas nie interesują, bo nie są o nas i naszych problemach, a do tego są napisane niezrozumiałym dla nas językiem.

Projekt Książka

Jako nauczyciel bibliotekarz oraz prowadząca zajęcia z zakresu edukacji medialnej, słysząc takie wypowiedzi, od kilku już lat proponuję uczniom, by wzięli sprawy w swoje ręce i napisali książkę, która będzie dotyczyła ich problemów i która trafi

do ludzi w ich wieku zrozumiałym i bliskim im językiem. Zachęceni do działania uczniowie podejmują się tego wyzwania. Do tej pory wydaliśmy z młodzieżą z IV LO w Krakowie trzy uczniowskie książki. Czwarta właśnie powstaje, a jej premiera zaplanowana jest na grudzień 2021 roku.

Wszystko zaczęło się jesienią 2016 roku. Wtedy właśnie w ramach ogólnopolskiego turnieju literackiego „Misja Książka” organizowanego przez wydawnictwo RIDERO, Fundację Nowoczesna Polska i internetową bibliotekę Wolne Lektury pod patronatem Ministerstwa Edukacji Narodowej dwie drużyny uczniowskie z podgórskiej Czwórki zaczęły pracę nad własnymi książkami. Przez kilka miesięcy młodzi autorzy nie tylko napisali opowiadania, dokonali korekty i redakcji tekstów, wykonali ilustracje/fotografie oraz zaprojektowali okładki, ale też przeszli razem ze mną przez cały proces wydawniczy – tworzyli układ graficzny książki i pracowali nad jej składem. Można powiedzieć, że przygotowali swoje książki od A do Z.

Tak powstały dwa pierwsze zbiory opowiadań uczniów Czwórki: *Dotyk zimy* i *Kwestia czasu*. Okazało się przy okazji, że tak popularna dziś forma, jaką jest e-book, wcale nie jest dla młodzieży bardziej atrakcyjny od książki tradycyjnej. Młodzi autorzy otrzymali więc papierowe wydania swoich dzieł. Ukoronowaniem radości uczniów był fakt, że zbiorom opowiadań Biblioteka Narodowa nadała numery wydawnictwa zwanego ISBN, dzięki czemu książki stanowiły oficjalne publikacje, a ich egzemplarze obowiązkowe znalazły się w zbiorach zarówno BN, jak i Biblioteki Jagiellońskiej.

Doświadczenie zdobyte wówczas przeze mnie jako opiekuna obu grup pozwoliło mi na kontynuację przygody z tworzeniem uczniowskich

książek. Już nie w ramach konkursu, tylko jako „Projekt Książka” realizowany przez szkolną bibliotekę. W 2020 roku, przed wakacjami – mimo trudności związanych ze zdalnym nauczaniem podczas pierwszej fali pandemii – wydana została trzecia uczniowska książka *Gabinet osobliwości*. Obecnie trwają prace nad kolejną publikacją, którą planujemy wydać z młodzieżą pod koniec 2021 roku.

Jednak lubię czytać...

Można zadać w tym miejscu pytanie: w jaki sposób „Projekt Książka” przekłada się na promowanie czytelnictwa i jakim cudem może zaszczepić w uczniach miłość do szkolnych lektur? Oczywiście do projektu zgłaszają się uczniowie, którym czytanie książek nie jest obce – nie znaczy to jednak, że wszyscy z grona ochotników lubią na przykład szkolne lektury. Nie każdy uczeń w projekcie jest też mołem książkowym i nie każdy ma szerokie horyzonty czytelnicze. Skład zespołów jest różnorodny.

Wartością wspólnej pracy nad publikacją jest jednak to, że wszyscy uczestnicy projektu czytają nawzajem swoje teksty i później o nich dyskutują. A rozmowy te są naprawdę pogłębioną refleksją nie tylko nad literackimi światami stworzonymi przez uczniów, ale też nad naturą tekstu literackiego. Tematem dysput jest zarówno motywacja

i postępowanie wykreowanych przez uczniów literackich bohaterów, jak i warsztat pisarski i relacja między autorem a czytelnikiem. Sporo miejsca zajmuje też w nich nadanie zbiorom opowiadań spójnej, logicznej struktury.

Stąd już tylko krok od rozmów o literaturze w ogóle – o ulubionych pisarzach i ich artystycznych strategiach. O tym, jakie zabiegi literackie się młodzieży podobają i dlaczego, o tym, jakie rozwiązania mogłyby się sprawdzić w naszej uczniowskiej publikacji. I wtedy zaczynają się polecenia typu: „Nie znasz tego? Przeczytaj koniecznie!”. I bywa też tak, że ktoś poda przykład szkolnej lektury jako taką wartościową pozycję z ciekawym rozwiązaniem formalnym, który może być inspiracją dla uczniowskiej książki. Taka promocja czytelnictwa jest według mnie bardzo skuteczna, bo jest wynikiem organicznych i naturalnych zachowań uczniów.

Promocja wydanej już książki jest z kolei działaniem skierowanym do całej uczniowskiej społeczności i szerzeniem zainteresowania czytelnictwem wszystkich uczniów szkoły. Książka wydana przez grupę rówieśników zawsze wzbudza zainteresowanie innych uczniów i sprawia, że do kolejnych odsłon „Projektu Książka” ciągle znajdują się chętne osoby.

Zdaję sobie sprawę, że stworzenie uczniowskiej książki nie jest zadaniem łatwym. Od nauczyciela koordynującego zmierzające ku temu działania wymaga to wiele czasu i dodatkowej pracy. Nie należy też zapominać o stronie ekonomicznej przedsięwzięcia – papierowe wydanie książki wiąże się przecież z wydatkiem finansowym, a pozyskanie środków to jedno z zadań opiekuna. Satysfakcja z realizacji zadania, radość podopiecznych i ogrom korzyści, jakie płyną ze wszystkich tych działań (uważam, że doświadczenie zdobywane przez uczniów jest absolutnie bezcenne!) wynagradza wszystkie trudy.

Uczniowskie czasopismo – kuźnia młodych dziennikarzy prasowych

Prowadzenie szkolnego czasopisma również jest świetną metodą na rozwijanie uczniowskich pasji, ale też na kształtowanie w młodych ludziach postaw prospołecznych i proczytelniczych – do tego twierdzenia nie trzeba chyba nikogo przeko-



Uczniowska książka „Gabinet Osobliwości”, fot. J. Rzońca

nywać. W IV LO w Krakowie od 2013 roku działa czasopismo „Pogaduszki u Kościuszki”, nad redakcją którego od początku istnienia sprawuję opiekę. Tytuł został nadany przez uczniów, nawiązuje on do patrona szkoły, Tadeusza Kościuszki. Równocześnie jest to zaproszenie skierowane do całej społeczności szkolnej do wspólnej „rozmowy”. Każdy numer ma formę zarówno papierową, jak i elektroniczną.

Spotkania redakcji są regularne. Nie sprowadzają się jedynie do pracy nad poszczególnymi numerami, ale w dużej mierze mają charakter merytoryczny i są zajęciami z zakresu dziennikarstwa prasowego oraz internetowego: uczniowie poznają poszczególne gatunki dziennikarskie, prawo prasowe, zasady architektury tekstu w zależności od formy wydania (papierowe, elektroniczne), szlifujemy dziennikarski język nakierowany na czytelników i ich potrzeby.

Praca jako dziennikarz wymaga oczywiście nie tylko ćwiczeń, ale też odwołania się do konkretnych przykładów. Siłą rzeczy więc członkowie redakcji szkolnego czasopisma są zorientowani w tytułach prasowych i portalach internetowych. Po prostu – czytają prasę. Wielkim wsparciem jest tu bogata oferta biblioteki szkolnej, która prenumeruje nie tylko czasopisma edukacyjne i tematyczne, ale również tygodniki opinii i dzienniki. „Pogaduszki u Kościuszki” wychodzą jako kwartalnik, a cykl wydania poszczególnych numerów wyznacza rytm pór roku. Może się wydać, że nie jest to duża częstotliwość. Jednak biorąc pod uwagę, że celem szkolnych zajęć dziennikarskich jest nie tylko wydawanie czasopisma, ale też edukowanie młodej redakcji i zajęcia teoretyczne powiązane z ćwiczeniami oraz praktyką czytelniczną, wydawanie numeru cztery razy w roku jest optymalne.

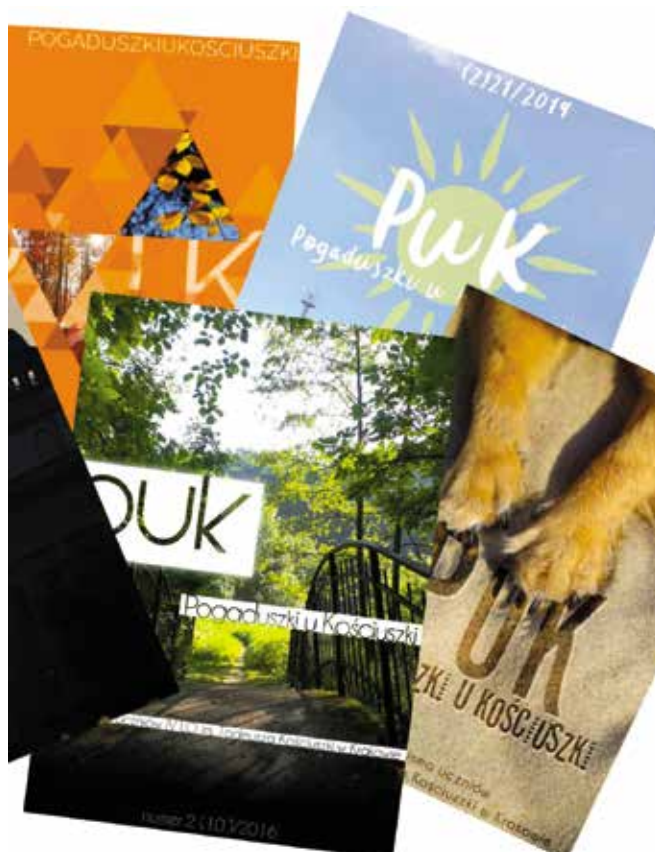
Wspierające narzędzia TIK

Młodzi dziennikarze działali w polskich szkołach już kilkadziesiąt lat temu i wydaje się, że w sprawie sposobów prowadzenia szkolnego czasopisma wiadomo już wszystko. Współczesna technologia pozwala nam jednak zmodernizować funkcjonowanie redakcji szkolnego czasopisma oraz uatrakcyjnić rezultat wspólnej pracy, którym jest kolejny numer szkolnego czasopisma. Obecnie dostępnych jest dużo darmowych i łatwych w obsłudze narzędzi TIK, które znacznie ułatwiają pracę mło-

dym szkolnym dziennikarzom prasowym oraz ich opiekunom i sprawiają, że tworzenie publikacji staje się prawdziwą frajdą.

Czasem trudno jest się spotkać całą redakcją w tym samym momencie, do tego stacjonarnie. Po doświadczeniu szkoły w czasach pandemii problem stał się jeszcze bardziej wyrazisty. Do tego wielu dzisiejszych uczniów-szkolnych dziennikarzy to osoby aktywne i zaangażowane, niekiedy włączające się w kilka przedsięwzięć – a więc bardzo zabiegane. Nie zawsze jest więc możliwość zorganizowania zebrania redakcji szkolnego czasopisma, na którym obecni byłiby wszyscy jej członkowie.

Dodatkowo niektóre szkoły pracują w systemie zmianowym, co oczywiście utrudnia spotkania całej redakcji, jeśli uczniowie tworzący czasopismo są z różnych klas (a tak jest przecież najczęściej). Jak wówczas efektywnie i skutecznie pracować? Jak nie tracić kontroli nad całością prac nad kolejnym numerem? Sposobów jest wiele. Ja przedstawię krótko dwa rozwiązania, które z powodzeniem stosujemy w „Pogaduszkach u Kościuszki”. Chodzi tu przede wszystkim o wspólną pracę nad numerem na odległość i niekoniecznie synchronicznie.



„Pogaduszki u Kościuszki” – okładki, fot. J. Rzońca

1. Dokumenty Google.

Świetnym rozwiązaniem jest praca na wspólnym dokumencie Google. Praca z tym narzędziem jest łatwa i bardzo intuicyjna – przypomina ono w swojej budowie zwykły plik Worda. Z tą różnicą, że na dokumencie pracować może wiele osób jednocześnie, a wszelkie wprowadzane zmiany nie tylko widoczne są od razu, ale też zostają natychmiast zapisane. Co ważne, możemy tu pracować „na raty”, tzn. wracać do przerwanych działań w dowolnym czasie oraz w dowolnym miejscu. Dosłownie, gdyż dzięki możliwości pobrania aplikacji na tablety i smartfony dokument możemy mieć zawsze „pod ręką”.

Plusem narzędzia jest to, że można do niego konwertować pliki wordowskie, ale też to, że daje on nam dodatkowe możliwości – np. dostępna w nim jest wyszukiwarka Google. Co więcej, każda osoba zaproszona do edycji dokumentu ma prawo zamieszczania komentarzy (jeśli jest w czasie pracy zalogowana na konto Gmail, to od razu wyświetli się jej tożsamość) oraz może wklejać linki, zdjęcia, filmiki...

Dokument Google to obecnie podstawowe narzędzie pracy w redakcji „Pogaduszek u Kościuszki”, a także w zespole „Projektu Książka”. Jest on również bardzo popularny w pracy wielu redakcji prasowych i w wydawnictwach. Umiejętność posługiwania się nim może się więc okazać przydatna naszym uczniom w przyszłości – szczególnie jeśli w swojej pracy będą wykonywać zadania zespołowe. A być może zainspirowani szkolnymi doświadczeniami część z nich będzie się realizować zawodowo, tworząc książki i czasopisma.

2. Padlet.

To kolejne przydatne i bardzo ułatwiające pracę narzędzie. Jest ono dostępne w wersji bezpłatnej i płatnej, ale do prowadzenia szkolnej redakcji prasowej w zupełności wystarczy opcja bez opłat. Padlet, zwany przez jego twórców „papierem w Internecie”, jest wirtualną tablicą, na której możemy „przypinać” wszystko, co ma postać elektroniczną: zdjęcia, filmiki, utwory muzyczne, linki do stron, a także pliki tekstowe.

Podobnie jak dokument Google, Padlet jest również sposobem na natychmiastową współpracę – wszelkie zmiany na tablicy pojawiają się od razu i każdy użytkownik je widzi. Oczywiście wszystkie wpisy i załączniki zapisują się automa-

tycznie. Tablice można tworzyć bez logowania, jednak polecam nauczycielom założenie konta, dzięki któremu będą mieli nadzór nad wszystkimi tablicami. Materiały można na Padlet załączać na dwa sposoby: albo przeciągamy, a następnie upuszczamy na Padlet interesujące nas materiały, albo też poprzez podwójne kliknięcie w tablicę otwieramy ramkę, poprzez którą możemy „załadować” wybrane przez nas pliki lub załączyć linki do stron internetowych. Tablicom można nadać indywidualny wizualny charakter – zmieniać tła, układ, czy znaczki identyfikujące daną tablicę.

Opisane wyżej narzędzia TIK to oczywiście tylko wybrane przykłady z wielu różnych możliwości. Jednak są to takie narzędzia, które mogę rekomendować, bo sprawdziły się w mojej pracy z uczniami. To też jedynie techniczne wsparcie ułatwiające realizację nadrzędnej misji, którą jest rozbudzenie w uczniach zamiłowania do czytania i do tworzenia własnych tekstów kultury: książek i czasopisma uczniowskiego.

Wierzę, że udział w proponowanych przeze mnie projektach pozwala zgłaszającym się do nich uczniom rozwinąć swoje pasje, poszerzyć horyzonty, zdobyć cenne doświadczenie. Ale też że kształtuje ich to jako uczestników medialnego dyskursu i sprawia, że stają się wrażliwsi na czytane przez siebie słowa oraz bardziej odpowiedzialni za słowa, które sami wypuszczają w świat.

Słowa kluczowe: czytelnictwo, promocja czytelnictwa, książka.

* * *



Joanna Rzońca – doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie nauk o sztuce, filmoznawca, kulturoznawca, bibliotekoznawca. Doradca metodyczny MCDN ds. plastyki i TIK. Nauczyciel i wychowawca w IV LO w Krakowie. Specjalizuje się w komunikacji twórczej oraz andragogice, czyli w obszarze uczenia się i rozwoju osobistego osób dorosłych.

*Z przyjemnością informujemy,
że „Hejnał Oświatowy”
objął patronatem medialnym
VII Konkurs Filialny „Ale Kosmos – kodujemy Lema”,
organizowany przez PBW w Krakowie*

Projekt „Kulturalna Szkoła”, czyli jak można wspólnie realizować zadania z zakresu literatury i sztuki

dr Małgorzata Jaśko
Tadeusz Jarząbek

Na temat projektu edukacyjnego „Kulturalna Szkoła”, który może inspirować do podejmowania wspólnych działań w celu kształtowania kompetencji kluczowych uczniów, z Tadeuszem Jarząbką, dyrektorem SP 1 w Myślenicach, liderem tego projektu, rozmawia Małgorzata Jaśko, koordynatorka sieci osób zarządzających MSC¹.

W ramach pracy sieci osób zarządzających projektem Myślenicka Szkoła Ćwiczeń (MSC)² zostały opracowane przykładowe materiały i dokumenty wspomagające pracę dyrektorów w zakresie zarządzania kompetencjami kluczowymi w szkole. Ważnym przedsięwzięciem o charakterze kompleksowym było powstanie projektu „Kulturalna Szkoła”. Dla koordynatora sieci, jak również dyrektorów ważny był nie tylko efekt finalny w zakresie wypracowania wspólnie założeń projektu kształtującego kompetencje kluczowe, ale również podejście procesowe: uczenie się we współpracy, integracja nauczycieli i dyrektorów szkół i placówek edukacyjnych wokół kompetencji kluczowych. W literaturze poruszającej problematykę szkoły jako organizacji uczącej, rozwijającej zwraca się uwagę zarówno na potrzebę pracy zespołowej, jak i większą decyzyjność nauczycieli, poszerzanie zakresu ich odpowiedzialności za pracę szkoły i jej efekty³. W opracowanie projektu zaangażowani byli dyrektorzy szkół oraz wyznaczeni nauczyciele z różnych szkół i placówek z rejonu Myślenic. Pracowali oni pod kierunkiem dyrektora Tadeusza Jarząbka, którego poprosiłam o wywiad.

Skąd się wziął pomysł wspólnej realizacji projektu „Kulturalna Szkoła”? Dlaczego zaproponował go pan dyrektorom szkół – swoim kolegom i koleżankom?

Projekt „Kulturalna Szkoła” realizowany był z bardzo dużym powodzeniem w Gimnazjum nr 1 w Myśle-

nicach w latach 2015–2017 i był odpowiedzią dyrekcji, nauczycieli, rodziców na wstępną diagnozę potrzeb uczniów i nauczycieli w zakresie edukacji kulturalnej. Pomysł przeprowadzenia gminnego projektu „Kulturalna Szkoła” jest spełnieniem moich marzeń o rozszerzeniu zasięgu terytorialnego projektu i efektów podejmowanych działań przez różne szkoły na terenie gminy Myślenice. Jest również efektem dyskusji dyrektorów 9 szkół i placówek oświatowych uczestniczących w Projekcie Myślenicka Szkoła Ćwiczeń. Chęć realizacji tego projektu narodziła się z potrzeby wspólnych działań, a zarazem przekonania, że edukacja kulturalna dzieci i młodzieży uczy refleksji na temat kultury własnej, kultury innych i kultury w ogóle. Zdolność do refleksji ćwiczy się w zasadzie na wiele sposobów, ale głównie poprzez przedmioty artystyczne i dodatkowe zajęcia o tej tematyce, które można z powodzeniem prowadzić we współpracy z różnymi instytucjami i szkołami.

Na potrzebę wspólnego wspierania rozwoju uczniów w zakresie szeroko rozumianej edukacji kulturalnej i realizacji tego projektu wskazywała wspólna analiza wymagań związanych z doskonaleniem kompetencji kluczowych⁴, w tym głównie kompetencji w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej oraz kompetencji osobistych, społecznych i w zakresie umiejętności uczenia się. Ponadto realizacja projektu „Kulturalna Szkoła”, zarówno pod względem formy jak i treści, odpowiada na potrzeby środowiska oświatowego My-

ślenic. Dyrektorzy szkół i nauczyciele, obserwując zachowania uczniów w czasie pandemii, zwracali uwagę na potrzebę ponownego integrowania uczniów i angażowania ich do wspólnej pracy. Edukacja kulturalna jest ważna dla uczniów, a podejmowane w jej ramach działania mogą być dla nich interesujące.

Proszę powiedzieć, jakie są podstawowe cele i założenia tego projektu? W jaki sposób ma się on przyczynić do kształtowania kompetencji kluczowych uczniów i integracji środowiska oświatowego Myślenic?

Główne cele projektu to m.in.: przygotowanie uczniów szkół biorących udział w projekcie do świadomego i aktywnego uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych gminy, regionu, Polski; tworzenie warunków do rozwijania aktywności twórczej uczniów w różnych dziedzinach kultury; uświadomienie uczestnikom wpływu aktywnego uczestnictwa w kulturze na rozwój ich zdolności do współodczuwania, do ekspresji w wyrażaniu siebie poprzez słowa i organizowanie najbliższej im przestrzeni, a także poszerzanie wiedzy; doskonalenie kompetencji kluczowych uczniów we współpracy z różnymi szkołami i instytucjami.

Kształtowanie kompetencji kluczowych i integracja środowiska oświatowego Myślenic będzie się odbywać m.in. przez: wspieranie uczniowskich inicjatyw kulturalnych; motywowanie i wspieranie nauczycieli, dyrektorów szkół, którzy podejmują działania, aby ich szkoła stała się miejscem realizacji programów kulturalnych w lokalnym środowisku; rozszerzanie współpracy szkół z instytucjami kultury w zakresie realizacji wspólnych przedsięwzięć kulturalnych. Współudział w organizacji przeglądów, konkursów, koncertów, festiwali promujących i prezentujących dziecięcą i młodzieżową twórczość artystyczną (w dziedzinie muzyki, tańca, plastyki, literatury).

W jaki sposób ma być przeprowadzony projekt? Jakie zadania mają do wykonania szkoły uczestniczące w projekcie? Kto będzie jeszcze zaangażowany w jego realizację?

Realizacja projektu będzie odbywać się głównie poprzez organizację zajęć pozalekcyjnych, ale także w ramach realizacji podstawy programowej plastyki, muzyki, języka polskiego, historii. Projektem zostaną objęci uczniowie szkół i placówek

oświatowych gminy Myślenice, których dyrektorzy zgłoszą chęć udziału w nim. Szkoły mogą realizować zadania wynikające z projektu w dwóch grupach wiekowych: klasy 1–3 (I kategoria) oraz klasy 4–8 (II kategoria). W projekcie może uczestniczyć dowolna liczba uczniów, np. jedna klasa, wszystkie klasy, grupa uczniów z 4–8 klasy itp. Szkoły, które zechcą ubiegać się o przyznanie tytułu „KULTURALNA SZKOŁA”, będą zobowiązane złożyć do 25 czerwca danego roku sprawozdanie potwierdzające zrealizowanie ustalonych przez Gminny Zespół Koordynujący. Możliwe jest wyróżnienie za szczególne osiągnięcia w dziedzinie: muzyki, filmu, folkloru, tańca, malarstwa, rzeźby, sztuki nowoczesnej i literatury. Szkoły mogą realizować niektóre zadania projektowe wspólnie. W realizację tego przedsięwzięcia będą jeszcze zaangażowane takie podmioty i instytucje jak: Urząd Miasta i Gminy Myślenice, Myślenicki Ośrodek Kultury i Sportu w Myślenicach, Miejska Biblioteka Publiczna w Myślenicach, Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Krakowie, filia w Myślenicach, muzea, galerie w Krakowie oraz Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Na jakim etapie realizacji jest obecnie projekt? Co zostało już zrealizowane, jakie szkoły będą uczestniczyć w projekcie od września 2021?

Po przyjęciu przez dyrektorów 9 szkół i placówek oświatowych uczestniczących w projekcie Myślenicka Szkoła Ćwiczeń powołano Gminny Zespół Koordynujący Projekt „Kulturalna Szkoła”. Na kolejnych wspólnych spotkaniach dotyczących realizacji projektu w nowym roku szkolnym przedstawiciele szkół ustalili m.in., że: od 1 września 2021 roku do 20 czerwca 2022 roku będzie realizowany projekt pilotażowy w 7 szkołach gminy Myślenice: SP nr 1 w Myślenicach, SP nr 4 w Myślenicach, SP w Jaworniku, SP w Krzyszkowicach, Zespół Placówek



Książka, fot. www.pexels-pixabay.com

Oświatowych w Drogini, SP w Polance, Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy w Myślenicach. Następnie od 1 września 2022 roku do projektu będą mogły przystąpić kolejne szkoły, pod warunkiem zgłoszenia odpowiedniego wniosku do 10 czerwca 2022 roku. We wrześniu szkoły tworzą plan pracy, który powinien być wstępem do ubiegania się o tytuł „KULTURALNEJ SZKOŁY”.

Na ile ten projekt wpisuje się tematycznie w „literacki” rok 2021? Czy w ramach realizacji tego projektu przewidziane są działania związane z promocją czytelnictwa?

Kształtując kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej, dostrzegamy ścisły związek między sztuką a literaturą. Uhonorowanie przez Sejm RP S. Lema, C. K. Norwida, K. K. Baczyńskiego, T. Różewicza może być dla realizatorów projektu nie tylko nowym impulsem, aby poznać i docenić twórczość tych autorów, ale także świetną promocją czytelnictwa, która powinna inicjować aktywność uczniów w tym zakresie i wykorzystywać ich pomysły. Efektem wspomnianych działań powinno być zwiększone zainteresowanie twórczością wybranego pisarza/y i przeprowadzanie np.: konkursu plastycznego lub czytelniczego, happeningi, przygotowanie filmu o wybranej książce, założenie bloga czytelniczego, zorganizowanie spotkań z ludźmi książki, wizyty w wydawnictwach itp.

Co jeszcze pan by dodał, aby zachęcić do uczestnictwa w tego typu przedsięwzięciach edukacyjnych dyrektorów, nauczycieli?

Uważam, że każda szkoła powinna stać się centralnym punktem programów kulturalnych w swoim środowisku w celu promowania kreatywności uczniów. Dążmy do odpowiedniej edukacji kulturalnej w szkołach podstawowych, wspierajmy i promujmy osiągnięcia jakościowe młodych ludzi w dziedzinie kultury, bo oni tego oczekują. Najlepszym komentarzem do tego pomysłu niech będą wybrane opinie uczniów Szkoły Podstawowej nr 4 w Myślenicach, których poprosiłem o wypowiedzi na temat potrzeby kształtowania kompetencji kluczowych w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej: – „kultura jest ważną częścią naszego życia, a samodzielne kształtowanie umiejętności jej odbioru jest bardzo trudne...”; „szkoła powinna robić wszystko, aby młodzi ludzie zobaczyli świat z różnych stron, a dzięki ta-

kim działaniom otwieramy się na świat”; „możemy nauczyć się wiele o sztuce, kulturze, literaturze i wyrażać własne emocje”.

Dziękuję za rozmowę i życzę sukcesów w realizacji projektu „Kulturalna Szkoła”. Mam również nadzieję na kolejny wywiad. Porozmawiamy wówczas o efektach tego przedsięwzięcia, odczuciach i opiniach jego uczestników.

Słowa kluczowe: sztuka, literatura, projekt edukacyjny.

Przypisy:

- ¹ Projekt Myślenicka Szkoła Ćwiczeń (w skrócie MSC).
- ² Projekt Myślenicka Szkoła Ćwiczeń realizowany jest w partnerstwie MCDN z Gminą Myślenice, w imieniu której zadania realizuje Szkoła Podstawowa nr 4 w Myślenicach. Celem głównym projektu jest stworzenie modelu szkoły ćwiczeń na bazie Szkoły Podstawowej nr 4 w Myślenicach, który przyczyni się do podniesienia kompetencji nauczycieli oraz poprawy funkcjonowania i zwiększenia wykorzystania systemu wsparcia szkół w zakresie rozwoju u uczniów kompetencji kluczowych i umiejętności uniwersalnych. Okres realizacji projektu to: 1.07.2020 r.–31.12.2021 r.
- ³ Por: J. Madalińska-Michalak, *Przywództwo edukacyjne: rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły*, [w:] *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, Kraków 2013; M. Jaśko, *Funkcje kierownicze nauczycieli. Postulat, wymóg czy potrzeba i szansa?*, [w:] *Wybrane problemy współczesnego zarządzania i przywództwa edukacyjnego*, red. naukowa R. Dorczaka i Z. Dąbrowskiego, Kraków 2017.
- ⁴ W ramach pracy sieci osób zarządzających MSC realizowane były m.in. zajęcia warsztatowe poświęcone kompetencjom kluczowym, konsultacje indywidualne i zespołowe. Powstał także bank dobrych praktyk w zakresie zarządzania kompetencjami kluczowymi na platformie: doskonaleniewsieci.pl.

* * *

Dr Małgorzata Jaśko – nauczyciel konsultant, kierownik Wydziału Badań i Analiz MCDN, członek Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”. Autorka wielu publikacji z zakresu zarządzania współczesną szkołą.

Tadeusz Jarząbek – dyrektor Szkoły Podstawowej nr 1 w Myślenicach. Inicjator różnych przedsięwzięć z zakresu edukacji kulturalnej. Lider gminnego Projektu „Kulturalna Szkoła”.

Czy przyszłość należy do e-booków?

Aleksandra Więcek

Czytanie książek w wersji tradycyjnej lub w formie e-booków pozwala poszerzyć horyzonty, rozwinąć wyobraźnię i pogłębić wiedzę.

Postęp technologiczny przyczynił się do pojawienia nowego typu książek, to jest tzw. e-booków. E-book jest książką elektroniczną, którą można przeczytać przy pomocy odpowiednich urządzeń elektronicznych, takich jak komputer, tablet i telefon komórkowy. Niezbędny jest również specjalny czytnik książek elektronicznych umożliwiający wyświetlenie zawartości e-publikacji. P. Adamczewski podaje następującą definicję e-książki: „e-książka to elektroniczne urządzenie przenośne, które pozwala wyświetlać zawartość pamięci, np. tekst książki. Jego zawartość można doładowywać poprzez wymianę odpowiednich plików, pochodzących np. z Internetu” (Adamczewski, 2005).

Współcześnie e-booki stanowią alternatywę dla tradycyjnych książek. Obecnie także podręczniki szkolne dla uczniów ukazują się w postaci elektronicznej. Dzieje się tak dlatego, że „obecnie

publikacje elektroniczne stały się integralnym elementem kultury książki” (Górska, 2009). Oczywiście jest, że istnieją zarówno wady, jak i zalety korzystania z e-booków.

Współcześnie e-booki stanowią alternatywę dla tradycyjnych książek

Przeprowadziłam wśród młodzieży szkolnej badania dotyczące korzystania z książek elektronicznych. Celem ankiety było określenie, czy młodzi ludzie chętniej korzystają z tradycyjnych drukowanych pozycji książkowych, czy też wybierają książkę cyfrową. Badania te mogą przysłużyć się do dalszej dyskusji nad zderzeniem nowoczesnych technologii, przy pomocy których można sięgnąć po e-book, z tradycyjnym modelem oferującym książki w postaci drukowanej.

87% respondentów wskazało, że preferuje korzystanie z książek i podręczników w formie papierowej. Argumenty, na jakie wskazywali, to, że „książka ma duszę”, „książka jest moim najlepszym przyjacielem”, „e-book nie pachnie jak książka z księgarni lub biblioteki”. Co więcej, ankietowani stwierdzali, że książka kupiona w księgarni albo wypożyczona w bibliotece jest dla nich bardziej wiarygodnym źródłem informacji. Natomiast ci, którzy opowiedzieli się za używaniem książek elektronicznych, podawali, że dostęp do e-booków jest szybszy i łatwiejszy. Zatem oszczędzają czas na studiowanie i naukę, gdyż nie muszą chodzić do miejscowej biblioteki lub biblioteki w innym mieście, jeśli akurat tam znajduje się pozycja literacka, która ich interesuje. Ponadto wykazują oni przekonanie, że szczególnie praktyczne jest stosowanie e-podręczników podczas nauki zdalnej, bo w jednym urządzeniu mobilnym mają dostęp do koniecznych materiałów naukowych.



W bibliotece, fot. T. Miroshnischenko, www.pexels.com



Lekcja, fot. M. Fischer, www.pexels.com

Wyniki przeprowadzonej ankiety są w pewnym stopniu zaskakujące. Można było się spodziewać, że większość ankietowanych opowie się za korzystaniem z e-książek, ponieważ młodzi ludzie są obeznani z cyfrowym światem. Podobny pogląd wyraża Ł. Gołębiowski, twierdząc, że „nowe pokolenie nie dorasta w kulturze druku, lecz w wirtualnym świecie interakcji i przyzwyczajone jest do cyfrowego obrazu tekstu” (Gołębiowski, 2008). Stąd chęć korzystania z papierowej publikacji przez młodzież zdaje się zdumiewająca. Chęć obejrzenia, powąchania książki czy jej przekartkowania to też argument, po który sięga Ł. Gołębiowski. Podaje on, że „wciąż lubimy obcować z przedmiotami namacalnymi, a nie wyłącznie wirtualnymi” i z tego może wynikać chęć sięgania po tradycyjną książkę. Ważny argument przemawiający z kolei za e-publikacją stanowi opcja wyszukiwania nawet pojedynczych słów i możliwość

kopiowania fragmentów publikacji, co w określonych przypadkach ułatwia pracę z tekstem.

Zatem czy przyszłość należy do e-booków? Czy zrezygnujemy z chodzenia do księgarni i bibliotek na rzecz używania wyłącznie urządzeń elektronicznych? Czy chęć sięgnięcia po tradycyjną książkę przeważa nad obrazem cyfrowym? Reasumując powyższe, można stwierdzić, że pytanie, w jakim stopniu cyfryzacja i dostęp do nowych technologii umożliwiających sięganie po książkę elektroniczną, zastąpi używanie tradycyjnych książek, pozostaje otwarte do dalszej dyskusji.

Słowa kluczowe: e-book, przyszłość książki.

Bibliografia:

- Adamczewski P.: *Słownik informatyczny*. Gliwice: Helion, 2005.
- Carroll D., Cummings J., Cummings L., Frederiksen L.: *Ebooks and Interlibrary Loan: Licensed to Fill?* „Journal of Interlibrary Loan, Document Delivery and Electronic Reserves” nr 21/3/ 2011.
- Gołębiowski Ł.: *Śmierć książki. No future book*. Warszawa: Biblioteka Analiz, 2008.
- Górska M.: *Cyfryzacja kultury książki – koncepcje i realizacje*. „Bibliotheca Nostra: Śląski Kwartalnik Naukowy” nr 3–4/2009.
- Kotuła S.: *Od Biblioteki Aleksandryjskiej do World Wide Web*. „Biblioteka” nr 16/25/2012.
- Kotuła S.: *Wykorzystanie schematu książki na potrzeby środowiska cyfrowego*. „Folia Bibliologica” vol. LVIII/2016.
- Tvorun O.: *E-book of Physics for Self-Learning*. „Edukacja – Technika – Informatyka” nr 2/2/2011.

* * *



Aleksandra Więcek – mgr filologii angielskiej, mgr filologii niemieckiej, nauczyciel języków obcych.

Myśl Cypriana Kamila Norwida

„Do lat wiosny odpowiada człowiek za to, co umarzył, ukochał, upragnął
potem odpowiada człowiek za to, co dokonał, dopełnił, skutecznił (...).”

Więcej cytatów na <http://www.etykaslowa.edu.pl/cytaty/>

Od chłopca do kardynała...

Anna Walska-Golowska

Jednym z patronów roku 2021 jest kardynał Stefan Wyszyński. W bieżącym roku przypada 40. rocznica Jego śmierci oraz 120. rocznica urodzin. Z tej okazji zapraszam na krótki przegląd publikacji dotyczących Prymasa Tysiąclecia, kierowanych do dzieci i młodzieży.

Nazywam się Stefan Wyszyński to pozycja, która znalazła się w popularnej wśród małych odbiorców serii o wybitnych osobach. W każdej książce zaprezentowana zostaje postać, która przysłużyła się nauce, sztuce, kulturze, literaturze bądź historii. W gronie tych bohaterów dzieci poznają m.in. Alberta Einsteina, Mikołaja Kopernika, Marię Skłodowską-Curie. Autorem biografii kardynała Wyszyńskiego jest Wojciech Widłak, znany z popularnej serii *Pan Kuleczka*. Życie Prymasa ukazane zostało na tle historii Polski. W przystępny sposób główny bohater opowiada w pierwszej osobie o swoim życiu, dokonaniach, a także czasach, w których żył.

Chłopcy, zapytani, kim chcieliby zostać w przyszłości, udzielają różnych odpowiedzi. Mały Stefek bawił się w księdza. Kiedy dorósł, zapisał się do seminarium, faktycznie został księdzem, następnie biskupem, arcybiskupem i kardynałem. A nawet Prymasem Tysiąclecia, którego ludzie uwielbiali. Pewnie gdyby tylko mogli, obwołaliby go królem Polski... O jego drodze do świętości przeczytamy w książce *O Stefku niekoronowanym królu Polski*.

W barwnej publikacji *O Stefku, który został prymasem. Opowieść o Stefanie Wyszyńskim* dzieci

poznają „zwyčajnego” chłopca Stefka. Przyszło mu żyć w trudnych czasach, ale zawsze dzielnie realizował marzenia. Ta wyboista droga wpłynęła na jego dorosłe życie i chęć pomagania innym. Z publikacji najmłodszy dowiedzą się, jak wyglądało dzieciństwo Kardynała, jak spędzał wolny czas, jakie lubił kwiaty, a nawet co było jego przysmakiem! Książka niebawem będzie dostępna w sprzedaży.

Czy historia „zwykłego” chłopca może inspirować innych i stać się treścią komiksu? Jeśli wyrósł na duchowego przywódcę narodu, odpowiedź nasuwa się sama. *Prymas Tysiąclecia w komiksie* to ilustrowana propozycja dla pasjonatów komiksu (nastoletnich i dorosłych!) o życiu i niezłomnej postawie Kardynała Wyszyńskiego. Może stanowić edukacyjny materiał do pracy z młodzieżą.

Słowa kluczowe: Stefan Wyszyński, książki dla dzieci, komiks.

Bibliografia:

- Kołodziejski P.: *Prymas Tysiąclecia w komiksie*. Kraków: Wydawnictwo AA, 2021.
- Skarżyńska E.: *O Stefku niekoronowanym królu Polski*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2020.
- Skwark D.: *O Stefku, który został prymasem. Opowieść o Stefanie Wyszyńskim*. Kielce: Wydawnictwo JEDNOŚĆ, 2021.
- Widłak W.: *Nazywam się Stefan Wyszyński*. Poznań: Media Rodzina, 2020.

* * *



Książki, fot. www.pexels-pixabay.com



Anna Walska-Golowska – kierownik Wydziału Współpracy ze Środowiskiem, Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. H. Kołłątaja w Krakowie.

„Ja też jestem kimś szczególnym...”

Katarzyna Mazela

Relacje dziecko–dorosły leżą u podstaw zasad wczesnej edukacji, programu nauczania i pedagogiki.

Budowanie silnych relacji i więzi jest uważane za rzecz oczywistą, za umiejętność, którą mają wszyscy nauczyciele. Jednak może to być obszar praktyki, w którym potrzebują oni wsparcia i profesjonalnych wskazówek. W tym artykule chcę zbadać i omówić, co robią nauczyciele, by budować silne, pozytywne relacje z dziećmi, rodzinami, innymi nauczycielami i szerszą społecznością¹.

Nauczyciele współpracują z uczniami, innymi nauczycielami, pracownikami administracji szkolnej, rodzinami i członkami społeczności lokalnej, by wspierać sukcesy w nauce i zdrowy rozwój swoich uczniów. Charakter tych interakcji między różnymi zainteresowanymi stronami różni się w zależności od intencji nauczycieli i potrzeb uczniów. Uczniowie, zwłaszcza ci zagrożeni niepowodzeniami szkolnymi, mogą korzystać z pewnych „ochronnych form wsparcia zapewnianych przez nauczycieli”. Rola nauczyciela w tworzeniu środowiska i budowaniu relacji sprzyjających uczeniu się wykracza poza tradycyjne obowiązki szkolne i obejmuje zapewnienie dodatkowego wsparcia i opieki. Pielęgnując pozytywne relacje z dziećmi, nauczyciele przyczyniają się do złagodzenia wpływu pewnych podstawowych czynników, które mogłyby negatywnie wpływać na osiągnięcia ucznia².

Rozwój zainteresowań we wczesnym dzieciństwie

Chociaż w przeszłości wielu uczonych twierdziło, że dzieci w wieku przedszkolnym nie są zdolne do wykazywania trwałych, stabilnych zainteresowań, badania przeprowadzone w ciągu ostatnich dwóch dekad wykazały, że wiele małych dzieci rzeczywiście rozwija zainteresowania specyficzne dla danej dziedziny, które utrzymują się przez miesiące, a nawet lata, w tym zainteresowania te-

matami i działaniami związanymi z nauką, takimi jak ptaki, dinozaury, matematyka i inne. Istnieje również coraz więcej dowodów na to, że zainteresowania te utrzymują się i mają wpływ na zachowanie i uczenie się dzieci przed i po rozpoczęciu nauki w szkole. Naukowcy badający zainteresowania we wczesnym dzieciństwie stwierdzili, że: dzieci już w wieku trzech lat mają silne i zindywidualizowane zainteresowania skupione wokół czynności, przedmiotów, tematów lub dziedzin tematycznych; różnice między płciami w tych zainteresowaniach są widoczne już w tak wczesnym wieku; zainteresowania te są związane z uwagą, zapamiętywaniem, zachowaniem podczas zabawy, temperamentem i wytrwałością.



Świat dziecka, fot. M. Calik

Wczesnodziecięce zainteresowania są także związane z późniejszym udziałem dzieci w zajęciach przedszkolnych. W kilku badaniach dotyczących nauk ścisłych stwierdzono znaczące różnice w zainteresowaniach naukowych dzieci, które rozpoczynają naukę w szkole. Ostatnie badania sugerują, że przy uwzględnieniu innych czynników intensywne zainteresowania naukowe czteroletnich dzieci pozwalają przewidzieć samoakceptację i wiedzę z zakresu nauk ścisłych cztery lata później, zwłaszcza w przypadku dziewcząt. W przypadku dzieci objętych tymi badaniami wczesne zainteresowanie naukami ścisłymi było silniejszym czynnikiem samoakceptacji i wiedzy niż obecne zainteresowanie naukami ścisłymi. W oparciu o tę pracę naukowcy dopiero zaczynają badać czynniki wpływające na rozwój zainteresowań naukowych wśród dzieci w wieku przedszkolnym³.

Istnieją dowody na to, że rodzice i dzieci w tym wieku często angażują się w działania naukowe i praktyki uczenia się, które mogą stanowić ważny kontekst dla rozwoju zainteresowań naukowych. Uczeni spekulowali na temat wielu sposobów, w jakie opiekunowie mogą wpływać na rozwój



Świat dziecka, fot. M. Calik

zainteresowań dzieci podczas tych doświadczeń, takich jak przekazywanie ważnych przekonań i wartości lub odpowiadanie na pytania dotyczące ciekawości. Badacze zidentyfikowali również kilka czynników, które wydają się być związane z trwałym zainteresowaniem dzieci naukami ścisłymi, w tym przekonania rodziców dotyczące stymulacji akademickiej, zaspokajania ciekawości dzieci, zapewniania materiałów związanych z zainteresowaniami i możliwości uczenia się, spójności i struktury oraz wartości komunikacji. Jednak poza garstką badań nie wiadomo, jak te doświadczenia wpływają na rozwój zainteresowań naukami ścisłymi, ani jakie cechy interakcji rodzic–dziecko są szczególnie istotne. Jest to szczególnie prawdziwe w przypadku rodzin o niskich dochodach.

Wzorce i relacje nauczyciel–dziecko

Na jakość pracy w grupie w dużym stopniu wpływa jakość relacji nauczyciel–dziecko. Bogata literatura dowodzi, że wysokiej jakości relacje nauczyciel–dziecko są ważnym czynnikiem warunkującym społeczno-emocjonalne, behawioralne i akademickie funkcjonowanie dzieci w edukacji elementarnej i wczesnoszkolnej.

W ciągu ostatnich dwudziestu lat dokonał się znaczący postęp w konceptualizacji i pomiarze wczesnych tych relacji. Z teoretycznego punktu widzenia konstrukt relacji jest rozpatrywany z różnych perspektyw i teorii, takich jak perspektywa kontekstualna, perspektywa relacyjna i perspektywa motywacyjna. Badacze motywacji dopiero niedawno zajęli się analizą wzajemnych zależności między postrzeganiem dzieci i nauczycieli, interakcjami, oczekiwaniami i strategiami oraz ich wpływem na zaangażowanie i motywację uczniów. W wielu badaniach relacje nauczyciel–dziecko zostały skonceptualizowane z perspektywy teorii przywiązania i jako rozszerzenie relacji rodzic–dziecko. Pianta i współpracownicy przeprowadzili liczne badania dotyczące charakterystyki i znaczenia relacji nauczyciel–dziecko oraz opracowali „model konceptualny, który wyjaśnia zarówno powstawanie, jak i ciągłość rozwojową wzorców relacji nauczyciel–dziecko”⁴.

Pojawia się pytanie, czy wiarygodne wzorce tych relacji istnieją w środowisku dzieci wczesnoszkolnych. Każda próba dalszego zrozumienia charakterystyki i wzorców wczesnych relacji

nauczyciel–dziecko może pomóc w naświetleniu specyficznych profili dzieci, które mają problemy z przystosowaniem się do szkoły i które są zagrożone niepowodzeniem szkolnym. Typologie mogą pomóc w opracowaniu metod identyfikowania dzieci, dla których szkoła nie jest kontekstem wspierającym. Na przykład trudno sobie wyobrazić, że można poprawić doświadczenia szkolne dziecka, nie wiedząc, że ma ono negatywne wzorce relacji z nauczycielami. W wielu badaniach negatywne relacje z nauczycielami wiązały się z gorszym przystosowaniem do szkoły i wydają się tworzyć trwałe wzorce przez pierwsze lata nauki. Odnotowano znaczącą stabilność negatywnych interakcji nauczyciel–dziecko pomiędzy przedszkolem a pierwszą klasą. Wyniki takie jak te wydają się potwierdzać pojęcie ciągłości we wzorcach relacji nauczyciel–dziecko. Dlatego też zidentyfikowanie wzorców relacji nauczyciel–dziecko jest istotne, ponieważ typologie mogą przyczynić się do zdefiniowania ważnych aspektów społecznych i relacyjnych doświadczeń dzieci w klasie.

Wpływ temperamentu

Temperament to indywidualny, biologicznie uwarunkowany styl reagowania na ludzi, wydarzenia i sytuacje. Temperament obejmuje indywidualne różnice biologiczne wynikające z procesów emocji, zachowania i uwagi, które można zaobserwować już w najwcześniejszych okresach niemowlęctwa⁵. Jego wielowymiarowa struktura ujawnia się w okresach niemowlęctwa i dzieciństwa. Eksperci podkreślili znaczenie cech temperamentalnych dzieci w wielu aspektach ich rozwoju. W badaniu New York Longitudinal Study stwierdzono, że styl zachowania każdego dziecka zależy od dziewięciu różnych cech temperamentu i trzech podstawowych typów temperamentu. Dziewięć cech temperamentu, które zostały zdefiniowane przez badaczy to: aktywność, rytmiczność, podejście/wycofanie, zdolność adaptacji, intensywność, nastrój, upór, rozproszenie uwagi, próg sensoryczny.

Cechy takie jak intensywność i poziom aktywności, upór i zahamowanie zachowania mogą również przyczynić się do relacji nauczyciel–dziecko. Badania wykazały, że dzieci, które nie są wycofane, mają większe kompetencje społeczne i dlatego cieszą się większą interakcją z nauczycie-

lami niż ich mniej towarzyscy rówieśnicy. Ponadto dzieci te łatwiej adaptują się w przedszkolu i są oceniane przez nauczycieli jako odnoszące większe sukcesy werbalne i naukowe w porównaniu z ich bardziej nieśmiałymi rówieśnikami⁶. Dzieci bardziej wycofane częściej wykazują niższe cechy serdeczności i konfliktowości w relacjach z nauczycielami w porównaniu z mniej nieśmiałymi rówieśnikami, co może być konsekwencją mniejszej liczby interakcji między nimi a nauczycielami. Przeanalizowano również, czy dziecko ma łatwy temperament (zgodny, społeczny, relacje nauczyciel–dziecko w okresie przedszkolnym), czy trudny (wycofany lub reaktywny), co może być postrzegane jako wskazanie interakcji w klasie. Dzieci o łatwym temperamencie wymagają mniej pochwał od swoich nauczycieli. Z drugiej strony, nauczyciele są skłonni poświęcać więcej uwagi dzieciom o trudnym temperamencie. Podobnie odkryto, że nauczyciele mają tendencję do utrzymywania bardziej pozytywnych kontaktów z dziećmi o łatwym temperamencie, w porównaniu z dziećmi o trudnym temperamencie.

Rola umiejętności językowych

Umiejętności językowe i komunikacyjne w znacznym stopniu przyczyniają się do osiągnięć szkol-



Zajęcia plastyczne, fot. M. Calik

nych i społecznych dzieci zarówno w okresie przedszkolnym, jak i w latach późniejszych. Umiejętności językowe i komunikacyjne mają istotne znaczenie dla socjalizacji i relacji interpersonalnych w okresie przedszkolnym, w którym częściej dochodzi do komunikacji i interakcji społecznych. Brak umiejętności językowych, niekompetencja społeczna i zachowania niedostosowane są skorelowane z depresją i lękiem. Wyniki badań wykazały, że jakość relacji nauczyciel–dziecko jest powiązana z rozwojem emocjonalnym, społecznym i językowym dzieci. Jakość relacji nauczyciel–dziecko jest przewidywana przez interakcję zachodzącą w zakresie zdolności językowych dzieci. Interakcje nauczyciel–dziecko mogą pomóc w rozwijaniu opinii i umiejętności mówienia u dzieci⁷.

Jakość relacji nauczyciel–dziecko jest powiązana z rozwojem emocjonalnym, społecznym i językowym dzieci

Badacze zwracają uwagę, że komunikacja nauczyciel–dziecko jest pozytywnie powiązana z rozwojem językowym dziecka. Relacja nauczyciel–dziecko jest bardzo ważna dla dzieci. Dzieci spędzają z nauczycielem około pięć do ośmiu godzin dziennie przez prawie 11 miesięcy⁸. Ponieważ relacja nauczyciel–dziecko jest istotna dla rozwoju dziecka, ważne jest również zrozumienie mechanizmów, które mogą wpływać na jej powodzenie. W Turcji przeprowadzono ograniczoną liczbę badań wśród dzieci pod kątem relacji nauczyciel–dziecko, cech temperamentu i umiejętności językowych⁹. Z tego powodu badania nad cechami temperamentu i umiejętnościami językowymi mogą być przydatne w tym kontekście, a jednym ze sposobów na podniesienie jakości edukacji przedszkolnej jest przeprowadzenie licznych i różnorodnych badań w tej konkretnej dziedzinie.

Żyjemy obecnie w świecie zdominowanym przez naukę i technikę. Aby dzieci i dorośli ze wszystkich społeczności mogli odnieść sukces w szkole i w życiu, muszą rozwinąć umiejętności naukowe i dyspozycje do nauki. Podczas gdy wysiłki zmierzające do osiągnięcia tych celów często koncentrują się na starszych dzieciach, obecnie uznaje się, że podstawy wczesnego zainteresowania naukami ścisłymi i uczenia się ich zaczyna-

ją się jeszcze przed rozpoczęciem nauki w szkole i są wspierane przez nieformalne doświadczenia edukacyjne z rodzicami i opiekunami.

Mamy nadzieję, że to badanie stanowi kolejny ważny krok naprzód w naszym rozumieniu, jak rozwijają się zainteresowania naukowe w tak wczesnym wieku i jak dorośli mogą wspierać te procesy. Jest to szczególnie ważne dla osób ze społeczności o niskich dochodach, które napotykają na wiele barier w angażowaniu się w naukę. Jak podkreślono w badaniu, rodziny ze środowisk o niskim statusie społeczno-ekonomicznym są zmotywowane do wspierania nauki przedmiotów ścisłych swoich dzieci i wykazują szereg strategii wspierania ich zainteresowań. Istnieją realne możliwości pomocy rodzinom we wspieraniu rozwijających się zainteresowań naukowych ich małych dzieci, przy jednoczesnym poszanowaniu różnych podejść do rodzicielstwa oraz unikalnych i kulturowo usytuowanych przekonań, wartości i realiów w społecznościach.

Słowa kluczowe: relacje dziecko–dorosły.

Przypisy:

- ¹ E. B. Hurlock, *Rozwój dziecka*, Warszawa 1960, s. 96.
- ² S. L. Rubinsztejn, *Podstawy psychologii ogólnej*, Warszawa 1964, s. 17–18.
- ³ H. Bee, *Psychologia rozwoju człowieka*, Poznań 2004, s. 112.
- ⁴ M. Irzyniec, *O zainteresowaniu dzieci w wieku przedszkolnym*, „Wychowanie w Przedszkolu” nr 4/1997, s. 14.
- ⁵ A. Gurycka, *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*, Warszawa 1989, s. 98.
- ⁶ R. Kohstamm, *Praktyczna psychologia dziecka. Wprowadzenie dla rodziców, wychowawców i nauczycieli*, Warszawa 1989, s. 78.
- ⁷ R. Kotlarz, *Środowisko rodzinne jako inspirator tworzenia zainteresowań ogólnych u dzieci w młodszym wieku szkolnym*, „Nauczyciel i Szkoła” nr 1–2/2003, s. 17.
- ⁸ A. Birch, *Psychologia rozwojowa w zarysie*, Warszawa 2007, s. 49.
- ⁹ M. Łobocki, *Metodologia badań pedagogicznych*, Kraków 2003, s. 44–45.

* * *

Katarzyna Mazela – nauczyciel wychowania przedszkolnego, Samorządowe Przedszkole w Zielonkach.

Ida Merżan (1907–1987)

Marta Jesionek

Artykuł zawiera najważniejsze informacje o życiu i działalności Idy Merżan, aktywnej działaczki ruchu korczakowskiego oraz autorki licznych tekstów pedagogicznych. Tym tekstem kontynuujemy cykl artykułów o kobietach, które odegrały istotną rolę w polskiej pedagogice.

Uczennica oraz świadek pedagogicznej działalności Janusza Korczaka. Zainspirowana jego metodami wychowawczymi całe życie walczyła o lepsze warunki do życia oraz kształcenia dla dzieci z domów dziecka. Przeżyła dwie wojny światowe i pomimo odniesionych ran zawsze i wszędzie działała dla dobra najmłodszych. Jak sama pisała: „Chcę dzieciom pomóc. Krzywdy wynagrodzić”¹. Ida Merżan – pedagog, wychowawczyni w Domu Sierot, autorka książek i artykułów o tematyce pedagogicznej, uczennica oraz bliska współpracownica Janusza Korczaka, wierna działaczka ruchu korczakowskiego.

Ida Merżan z domu Halpern urodziła się 20 maja 1907 roku w nadbużańskiej wsi Skryhiczyn, nieopodal miasteczka Dubienka, jako najstarsza córka w żydowskiej rodzinie chłopskich gospodarzy. Podczas I wojny światowej wraz z rodzicami oraz rodzeństwem przebywała w Odessie, gdzie jej ojciec pracował w przedsiębiorstwie handlowym². Po ukończeniu szkoły podstawowej przeprowadziła się do swojej babki do Kiszyniowa i podjęła naukę w gimnazjum rumuńskim z rosyjskim językiem wykładowym. Po zdaniu matury w 1924 roku powróciła do Skryhiczyna, gdzie jej rodzina odbudowywała zniszczone na skutek wojny gospodarstwo. Ida przez kolejne dwa lata pomagała rodzicom w pracy na wsi. W 1926 roku podjęła naukę na dwuletnich Kursach Ochroniarskich dla wychowawczyń przedszkoli w Warszawie, gdzie osobiście poznała Janusza Korczaka – wykładowcę pedagogii.

We wrześniu 1927 roku Ida została przyjęta do Domu Sierot przy ul. Krochmalnej 92 jako bursistka, gdzie pod kierunkiem Janusza Korczaka oraz Stefanii Wilczyńskiej miała prowadzić lekcje jidysz dla dzieci z pierwszej i drugiej klasy³ oraz

przygotowywać się do roli wychowawcy. Bursistów obowiązywała wówczas 3–4 godzinna praca z dziećmi oraz dobre wyniki w nauce, za co otrzymywali w zamian pełne utrzymanie oraz możliwość mieszkania w bursie⁴. Ida, początkowo oszołomiona nowym miejscem z wieloma zasadami, których trzeba było skrupulatnie przestrzegać, szybko chłonęła otaczającą ją rzeczywistość. Uczyła się wykonywać swoim podopiecznym opatrunki, poznawała innowacyjne sposoby wychowawcze Korczaka, a także tradycje oraz zasady działania Domu Sierot. Uczestniczyła także w prowadzonych przez Korczaka seminariach dla bursistów i wychowawców, podczas których omawiano różnice w zachowaniu pomiędzy dzieckiem mieszkającym w domu rodzinnym a dzieckiem osieroconym. Korzystała również z wielu nieobowiązkowych dla bursistów spotkań, prowadziła obserwację dzieci, a w wolnych chwilach czytała liczne teksty Korczaka, dzięki którym udoskonalała swój warsztat pracy.

W 1928 roku, po ukończeniu kursów dla ochro- niarek, otrzymała od Stefanii Wilczyńskiej propo- zycję pracy w sierocińcu przy ul. Ogrodowej 27 w Gocławku, którego mieszkańcami były dzieci z trudnościami wychowawczymi, co niezwykle odstraszało inne bursistki. W sierocińcu tym Ida zo- stała przyjęta przez innych pracowników nieufnie, panowały tam zupełnie inne, bardziej chaotyczne niż w Domu Sierot zasady, a także bardzo trudne i nieprzystosowane dla dzieci warunki mieszk- niowe. W tym samym roku Korczak postanowił założyć przedszkole w filii Domu Sierot „Różyczka” w Gocławku, gdzie dotychczas organizował kolo- nie dla dzieci z warszawskich sierocińców. Na tere- nie tego ośrodka znajdowały się również internat dla dzieci w wieku szkolnym, ferma, a także ogrody

warzywne i owocowe, których zadaniem było nie tylko wyżywienie przebywających tam osób, ale również nauczanie dzieci obcowania z naturą. Ida otrzymała wówczas propozycję pracy jako wychowawczyni grupy przedszkolaków i pomimo panujących tam ciężkich warunków, takich jak brak kanalizacji czy centralnego ogrzewania⁵, posadę tę przyjęła z ogromną radością.

W 1929 roku została kierowniczką przedszkola oraz internatu, a efekty swojej pracy wychowawczej opisała w książce zatytułowanej *Moja praca w Domu Dziecka*, którą wydała w roku 1947. Dni wolne od pracy spędzała u swoich rodziców, pomagając im w gospodarstwie, co było później tematem wielu edukacyjnych pogadanek dla dzieci w Domu Sierot. W późniejszym czasie pogadanki te opracował Janusz Korczak i publikował jako cykl artykułów w czasopiśmie „Mały Przegląd”⁶. W 1933 roku ze względu na problemy finansowe placówki, a co za tym idzie likwidację przedszkola w „Różyńcu”, Ida została zwolniona z pracy. Chciała ponownie podjąć pracę w Domu Sierot przy ul. Krochmalnej 92, lecz ze względu na poglądy polityczne nie przyjęto jej. Uważano, że kobieta może zaszkodzić placówce⁷.

W tym samym roku wyszła za mąż za Abrama Merżana, który był wychowankiem Domu Sierot, a później pracownikiem fermy w Gocławku⁸. Podjęła wówczas pracę jako wychowawczyni dzieci w wieku przedszkolnym w magistrackim Domu Opieki dla Opuszczonych Dzieci Żydowskich przy ul. Płockiej 26 (obecnie Szpital Wolski). Tam zetknęła się z podopiecznymi silnie znerwicowanymi, upośledzonymi umysłowo oraz opóźnionymi w rozwoju, co sprawiało, że praca w ośrodku była niezwykle trudna i wymagająca. W 1935 roku placówkę zlikwidowano i Ida wraz ze swoimi podopiecznymi, w wieku od 3 do 7 lat, przeszła do Zakładu Leczniczko-Wychowawczego w Otwocku prowadzonego przez CENTOS⁹. Był to zakład przeznaczony dla dzieci upośledzonych oraz zaniedbanych moralnie, stąd warunki tam panujące były odpowiednie dla ich życia oraz rozwoju. Głównym celem Idy było przygotowanie swoich podopiecznych do życia w społeczeństwie tak, by pomimo swojego upośledzenia były samodzielne. Mimo ciężkiej i wyczerpującej opieki nad dziećmi cały czas doksztalała się z zakresu pedagogiki na Wyższych Kursach Wychowania Przedszkolnego organizowanych przez Związek Nauczycielstwa

Polskiego. Publikowała już wówczas swoje pedagogiczne i edukacyjne teksty w założonym i redagowanym przez Janusza Korczaka „Małym Przeglądzie”. Praca z dziećmi upośledzonymi oraz osiągnięcia przez nie widoczne postępy dawały jej ogromną radość oraz satysfakcję pedagogiczną, więc swoje obserwacje oraz spostrzeżenia publikowała w piśmie ZNP „Przedszkole”, co wywoływało dyskusje w środowisku pedagogicznym. W 1938 roku Ida urodziła córkę, której dała na imię Danusia¹⁰.

Ida Mierzan – uczennica oraz świadek pedagogicznej działalności Janusza Korczaka

1 września 1939 roku, podczas pierwszego hitlerowskiego nalotu na Warszawę, bomba spadła na sierociniec w Otwocku, który został doszczętnie spalony. Zginęło wówczas wiele dzieci, a Ida Merżan została poważnie ranna w głowę i doszło do zakażenia rany. Korczak, dowiedziawszy się o wypadku, zaprosił Idę do Domu Sierot przy ul. Krochmalnej, by tam dzięki opiece jego oraz Stefanii Wilczyńskiej doszła do zdrowia. 6 września z poczuciem długu wdzięczności oraz ogromnym smutkiem pożegnała się z Doktorem oraz Panią Stefą i jeszcze w nie najlepszym stanie zdrowia opuściła Dom Sierot. Następnie wraz z mężem i córeczką udali się do Skryhiczyna do rodziców Idy. Tam zostawili małą Danusię i sami uciekli do Związku Radzieckiego. Zatrzymali się w Kowlu, gdzie dotarła do nich tragiczna informacja o zamordowaniu ojca Idy oraz męża i syna jej siostry. Postanowili wówczas sami zaopiekować się ocalałą Danusią, którą przywiozła im niania.

Już pod koniec 1939 roku Ida dostała w Kowlu pracę jako miejscowy inspektor przedszkoli i sierocińców. Podjęła również studia zaoczne w Instytucie Pedagogicznym w Charkowie oraz prowadziła kursy dla przedszkolańek. W czerwcu 1941 roku Merżanowie musieli ewakuować się pod Ural do Warłamowa w obwodzie czelabińskim. Tam Ida szybko znalazła pracę jako wychowawczyni w przedszkolu, jednak już w 1942 roku pracujący na kolei mąż Idy został przeniesiony do Kazachstanu, więc znów musieli się przeprowadzić. Zaraz po przyjeździe Ida pracowała fizycznie w kołchozie, lecz szybko znalazła sobie pracę

w kołchozowym żłobku¹¹. W 1944 roku w stolicy Kazachstanu w Ałma Acie Ida została przedstawicielką Komitetu do Spraw Dzieci Polskich w ZSRR, a także członkiem Obwodowej Komisji Opieki Społecznej przy Zarządzie Obwodowym Związku Patriotów Polskich w ZSRR, gdzie opiekowała się polskimi rodzinami, organizując dla nich pomoc materialną, pomoc w znalezieniu pracy, a także pomagała w umieszczaniu polskich dzieci w żłobkach, przedszkolach oraz sierocińcach. Opiekowała się wówczas również dziećmi w miejscowym domu dziecka.

Ida była autorką licznych tekstów pedagogicznych

W lutym 1945 roku Ida wraz z mężem oraz córeczką wróciła do Polski, najpierw do Łodzi, a następnie do Warszawy. Tam Abram został urzędnikiem w Ministerstwie Leśnictwa, a Ida podjęła pracę w Wydziale Opieki nad Dzieckiem Centralnego Komitetu Żydów w Polsce. Objęła inspektorat wychowawczy nad domami dziecka dla dzieci ocalałych z zagłady, organizowanymi wówczas w całym kraju. W jednym z domów opiekowała się grupą dzieci w wieku od 3 do 7 roku życia. Jej nadrzędnym celem było przywrócenie dzieciom psychicznej równowagi oraz godnego dzieciństwa, aby nauczyły się ufać ludziom i mogły normalnie żyć po tragicznych, wojennych przeżyciach, co w ówczesnej sytuacji było niezwykle trudne i wymagało szczególnie wyczerpującej pracy.

W jednym ze swoich artykułów napisała: „Wiem już teraz, na czym polega nasza praca. – Stwarzać dzieciom takie warunki, aby jak najprędzej »usunąć z serc ciężły strach tropionej zwierzyny«, aby wywołać słowa: »życie jest piękne« i »warto żyć«”¹². W listopadzie 1947 roku Ida urodziła syna, któremu dała imię Michał. Absorbująca opieka nad noworodkiem oraz choroba serca spowodowały, że zrezygnowała z pracy w Centralnym Komitecie Żydów. Rozpoczęła wówczas pracę naukową oraz publicystyczną we współpracy z wieloma czasopismami.

Od 1948 roku, w najbardziej ówczesnie poczytnym czasopiśmie kobiecym „Przyjaciółka”, publikowała swoje felietony zatytułowane *Listy pani Ireny*, których celem była pedagogizacja rodziców. Ida była również autorem tekstów oraz członkiem

Kolegium Redakcyjnego czasopisma „Wychowanie w Przedszkolu”. Pisała również teksty o tematyce pedagogicznej oraz propagujące pedagogikę korczakowską do takich czasopism jak „Moda i Życie”, „Kobieta i Życie”, „Szkoła i Dom”, „Rodzina i Szkoła”, „Dom Dziecka”, „Przyjaciel Dziecka”. Wydała także poradnik zatytułowany *Dla młodych matek*. Współpracowała z Państwowym Ośrodkiem Oświatowych Prac Programowych i Badań Pedagogicznych przy Ministerstwie Oświaty w dziale metodyki wychowania przedszkolnego. Była redaktorką oraz współautorką wydawanych przez tenże ośrodek podręczników: *Przedszkole i dom*, *W trosce o zdrowie dziecka*, *Zabawy i ćwiczenia ruchowe w przedszkolu*¹³. W 1950 roku wydała zbiór rozważań pedagogicznych na temat dzieci do 3. roku życia zatytułowany *Nie ma złych dzieci*, a w roku 1951 *Dziecko w domu i w przedszkolu*. Rozpoczęła wówczas studia drugiego stopnia na Wydziale Pedagogiki Uniwersytetu Warszawskiego, które ukończyła 1954 roku z tytułem magistra. W tym samym roku publikowała także *Rozmowy z rodzicami* w żydowskim piśmie „Folks-Sztyme”. Ponadto współpracowała z Komisją Programową Metodyki Wychowania Przedszkolnego w Ministerstwie Oświaty, z Komisją Ocen Wydawnictw dla Przedszkoli, a także kierowała Komisją Programową Zajęć i Pracy w Przedszkolu¹⁴. Wydała wówczas również książkę zatytułowaną *Czy znasz swoje dziecko?*.

W 1958 roku powróciła do pracy wychowawczej i została wychowawczynią grupy przedszkolnej w Państwowym Domu Dziecka nr 2 im. Janusza Korczaka, który mieścił się w budynku dawnego Domu Sierot, gdzie przepracowała 2 lata. Następnie przez 5 lat pracowała w Państwowym Domu Dziecka nr 1 im. M. Falskiej. Pragnęła wówczas poznać potrzeby powojennych wychowanków domu dziecka, by wspierać je w prawidłowym rozwoju, a dzięki korczakowskiej pedagogice czynić ich dzieciństwo szczęśliwym, dzieląc się przy tym swoją wiedzą z młodymi wychowawcami. Zdobytą wówczas doświadczenia opisała w dwóch książkach wydanych w 1964 roku: *Przedszkolaki w domu dziecka* oraz *Czy kochasz mnie, mamo? Trudności wychowawcze z dziećmi w wieku przedszkolnym*, którą przetłumaczono również na język rosyjski. W latach 1960–1965 przewodniczyła Zespołowi Wychowawców Grup Przedszkolnych Warszawskich Domów Dziecka.

W roku 1966 przeszła na emeryturę, ale nie porzuciła pracy naukowej i w dalszym ciągu publikowała liczne teksty pedagogiczne. W latach 1961–1983 współpracowała z czasopismem „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”. W 1968 roku wydała książkę *Der Alter Dokter*, która dotyczyła życia Janusza Korczaka. W 1967 roku była mocno zaangażowana w pracę Polskiego Komitetu OMEP¹⁵. W tym samym roku wydała również książkę zatytułowaną *Zabawy, zabawki, dzieci*, w której opisała rolę zabawy i jej wpływ na życie dziecka. W tym czasie rozwiodła się z mężem. Odwiedzała wówczas swoje rodzeństwo mieszkające w Izraelu, a także swojego syna Michała, który po ukończeniu studiów wyjechał do Szwecji i zamieszkał w Sztokholmie.

W 1969 roku została opiekunem społecznym Towarzystwa Przyjaciół Dzieci, gdzie tworzyła zespoły opiekunów, których zadaniem była indywidualna opieka nad dziećmi trudnymi oraz ich rodzicami. W TPD zajmowała się również działalnością adopcyjną oraz wizytacją ośrodków szkolno-wychowawczych. W 1970 roku jej 32-letnia córka zmarła po długiej i ciężkiej chorobie, zostawiając jej pod opiekę swojego syna Krzysia, którym Ida opiekowała się z największym oddaniem.

W 1978 roku we współpracy z Anną Lanotą wydała książkę zatytułowaną *Skąd się biorą dzieci? Poradnik dla rodziców i nauczycielek przedszkoli*. W tym samym roku, obchodzonym jako Rok Korczakowski, opublikowała liczne artykuły poświęcone Staremu Doktorowi. W roku 1979 roku pełna wdzięczności i podziwu dla Janusza Korczaka wydała książkę *Pan Doktor i Pani Stefa*. Ida Merżan przez wszystkie lata była czynnym członkiem Polskiego Komitetu Korczakowskiego, a nawet wchodziła w skład jego Prezydium. Brała czynny udział w przygotowaniach do obchodów dwudziestej rocznicy śmierci oraz setnej rocznicy urodzin Janusza Korczaka. W roku 1984 została wybrana do Zarządu Głównego Międzynarodowego Stowarzyszenia im. Janusza Korczaka. W 1987 roku wydała książkę zatytułowaną *Aby nie uległo zapomnieniu. Rzecz o Domu Sierot, Krochmalna 92*, w której opisała swoje doświadczenia związane z tymże miejscem jako wyraz uznania oraz wdzięczności dla Janusza Korczaka. Uczestniczyła w Sympozjach Korczakowskich, zjazdach oraz naradach zarówno w Polsce, jak i za granicą. Propagowała korczakowskie metody wychowawcze poprzez korespon-

dowanie z licznymi zagranicznymi pedagogami. Brała udział w spotkaniach z wychowawcami przedszkoli i domów dziecka, a także z harcerzami, podczas których wygłaszała pogadanki na temat Starego Doktora; pisała związane z nim wspomnienia oraz liczne artykuły do czasopism.

W ostatnich latach swojego życia powróciła wspomnieniami do Skryhiczyna, a swoje szkice dotyczące rodzinnej wsi opublikowała w „Folks-Sztymie”. We współpracy z Ireną Kowalską opracowała książkę *Rottenbergowie znad Buga*, prawiącej o korzeniach swojego rodu, a także o życiu i mieszkańcach Skryhiczyna, niestety autorka nie doczekała już ukazania się książki. Ida Merżan zmarła 5 lipca 1987 roku, po trzydniowym pobycie w szpitalu. Pozostawiła po sobie łącznie około 1800 wartościowych tekstów. Została pochowana na Powązkach Cywilnych w Warszawie.

Słowa kluczowe: Ida Merżan, kobiety w polskiej pedagogice i edukacji.

Przypisy:

- ¹ „Dzieci i Wychowawca” 1946, s. 24.
- ² I. Merżan, *Dzieci. Miłość moja, duma moja, troska moja*, Warszawa 2002, s. 9.
- ³ I. Merżan, *Aby nie uległo zapomnieniu*, Warszawa 1987, s. 38.
- ⁴ I. Merżan, *Pan Doktor i pani Stefa. Wspomnienia*, Warszawa 1979, s. 14.
- ⁵ Tamże, s. 88.
- ⁶ I. Kowalewska, I. Merżan, *Rottenbergowie znad Buga*, Warszawa 1989, s. 8.
- ⁷ I. Merżan, *Dzieci. Miłość moja...*, dz. cyt., s. 15.
- ⁸ Tamże, s. 12.
- ⁹ CENTOS – Centrala Związku Towarzystw Opieki nad Sierotami i Dziećmi Opuszczonymi.
- ¹⁰ I. Merżan, *Dzieci. Miłość moja*, dz. cyt., s. 16.
- ¹¹ Tamże, s. 19.
- ¹² „Dzieci i Wychowawca” 1946, s. 25.
- ¹³ I. Merżan, *Dzieci. Miłość moja*, dz. cyt., s. 21.
- ¹⁴ Tamże, s. 21.
- ¹⁵ Organisation Mondiale pour l’Education Prescolaire – Światowa Organizacja Wychowania Przedszkolnego.

* * *

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

„LEM – holistycznie. W 100. rocznicę urodzin pisarza” – wystawa poświęcona życiu i twórczości Stanisława Lema

Marta Jesionek

W 2021 roku przypada 100. rocznica urodzin Stanisława Lema – czołowego przedstawiciela polskiej fantastyki naukowej, wizjonera, filozofa, futurologa i eseisty, a także najczęściej tłumaczonego na języki obce polskiego pisarza. Zatem, aby uczcić pamięć pisarza, Sejm RP uchwalił rok 2021 rokiem Lema.

Z tej okazji w dniach od 3 maja do 31 sierpnia 2021 roku, w holu głównym Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej im. Hugona Kołłątaja w Krakowie, zaprezentowano wystawę zatytułowaną „LEM – holistycznie. W 100. rocznicę urodzin pisarza”. Wystawa miała charakter edukacyjny, a jej głównym celem było przybliżenie zwiedzającym sylwetki Stanisława Lema. Ekspozycja utrzymana została w stylu minimalistycznym, nastawionym głównie na odbiór wizualny poprzez skojarzenia z zaprezentowanymi przedmiotami oraz z zachowaniem spójnej kolorystyki nawiązującej do kosmosu.

Na wystawie przedstawiono ogólny zarys życia Stanisława Lema, wizje, których realizację możemy doświadczać w obecnych czasach, a także adaptacje jego twórczości wraz komentarzami pisarza na ich temat. Wyeksponowano również artykuły z czasopism nawiązujące do Lema, znajdujące się w zbiorach biblioteki oraz różne wydania książek jego autorstwa wraz z wybranymi cytatami, które mają zachęcić czytelników do sięgnięcia po wybrane pozycje.

Wystawa uzupełniona została o kody QR, dzięki którym zwiedzający mieli możliwość przeniesienia się w multimedialny świat materiałów związanych z S. Lemem. Zaproponowane kody QR zawierają wywiady, filmy dokumentalne, darmowe dostęp do audiobooków, a także tematyczne artykuły z czasopism, które w każdej chwili można odtworzyć na swoim smartfonie i co za tym idzie, poszerzyć informacje zawarte na wystawie. Ekspozycji towarzyszyła również interaktywna gra

przeznaczona na smartfony. Gra została zaprojektowana w darmowej aplikacji Actionbound dostępnej na większości smartfonów. Gracze mają możliwość zmierzyć się z zadaniami sprawdzającymi wiedzę, spostrzegawczość, a także koncentrację. Ten sposób zwiedzania wystawy dostarczał nie tylko rozrywki, szczególnie najmłodszym odbiorcom, ale pozwalał również zapamiętać więcej informacji dotyczących życia oraz twórczości Stanisława Lema.

Bibliotekarze zaprosili również wszystkich czytelników do współtworzenia wystawy towarzyszącej. Chętni mieli możliwość zainspirować się twórczością Stanisława Lema, a następnie przygotować własną dowolną pracę artystyczną, która została zaprezentowana w Wypożyczalni Główniej Zbiorów. To nie tylko dobry sposób na aktywizację czytelników, ale także na wzajemne bliższe poznanie oraz uhonorowanie zwiedzających, którzy wykazali się kreatywnością.

Słowa kluczowe: Stanisław Lem, rok 2021 rokiem Lema.

* * *



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

V Nowe Ogólnopolskie Forum Bibliotek Pedagogicznych

Marta Truszczyńska
Anna Walska-Golowska

Biblioteki pedagogiczne lokalnie – małe ojczyzny, duże perspektywy to temat V Nowego Ogólnopolskiego Forum Bibliotek Pedagogicznych, które odbyło się w formie online w dniach 7–8 czerwca 2021 roku. Miesięcznik „Hejnał Oświatowy” objął wydarzenie patronatem medialnym.

Tegoroczne obrady zainaugurowała Marta Malec-Lech z Zarządu Województwa Małopolskiego. Wprowadzenia w tematykę konferencji dokonał dr Tomasz Makowski – Dyrektor Biblioteki Narodowej. Konferencja podzielona została na 4 sesje, które moderowali członkowie Rady Naukowej PBW: dr hab. prof. UJ Remigiusz Sapa – Dyrektor Biblioteki Jagiellońskiej, dr hab. prof. UJ Magdalena Wójcik – Dyrektor Instytutu Studiów Informacyjnych UJ, dr hab. prof. UJ Maria Nowina Konopka – Dyrektor Instytutu Dziennikarstwa, Mediów i Komunikacji Społecznej UJ, dr Agnieszka Fluda-Krokos – Dyrektor Biblioteki Naukowej Polskiej Akademii Umiejętności i Polskiej Akademii Nauk w Krakowie.



V Nowe Ogólnopolskie Forum
Bibliotek Pedagogicznych

Wykład otwierający Forum wygłosił prof. dr hab. Jacek Purchla, twórca i wieloletni Dyrektor Międzynarodowego Centrum Kultury w Krakowie. Pan profesor podkreślał, że dziedzictwo kulturowe powinno być postrzegane jako pamięć i tożsamość, stanowi bowiem proces reinterpretacji przeszłości, który dotyczy zarówno grup społecznych, jak i każdego z osobna. Prelegenci, wśród których byli m.in. dr Magdalena Kozak z Instytutu Filozofii Akademii Ignatianum w Krakowie, dr Dagmara Kawoń-Noga z Regionalnego Zespołu Placówek Wsparcia Edukacji – PBW w Opolu, dr Artur Czesak współpracujący z UJ i Biblioteką Kraków, dr Donata Ochmann z UJ, podkreślali znaczącą rolę bibliotek pedagogicznych w rozwi-

janiu i budowaniu lokalnych więzi, przywiązanie do tradycji i życia we wspólnocie.

Jednym z ważniejszych zadań bibliotek pedagogicznych stają się dziś dbałość o dziedzictwo kulturowe, a także przechowywanie oraz upowszechnianie myśli ludzkiej. Bibliotekarze są ambasadorami kultury i historii na terenie swojego regionu.

V Nowe Ogólnopolskie Forum Bibliotek Pedagogicznych było okazją do dzielenia się pomysłami i doświadczeniami. To od nas w dużej mierze zależy będzie sposób propagowania informacji na temat lokalnej kultury i regionu.

Słowa kluczowe: biblioteka, konferencja, edukacja regionalna.

* * *



Marta Truszczyńska – wicedyrektor Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej im. H. Kołłątaja w Krakowie.

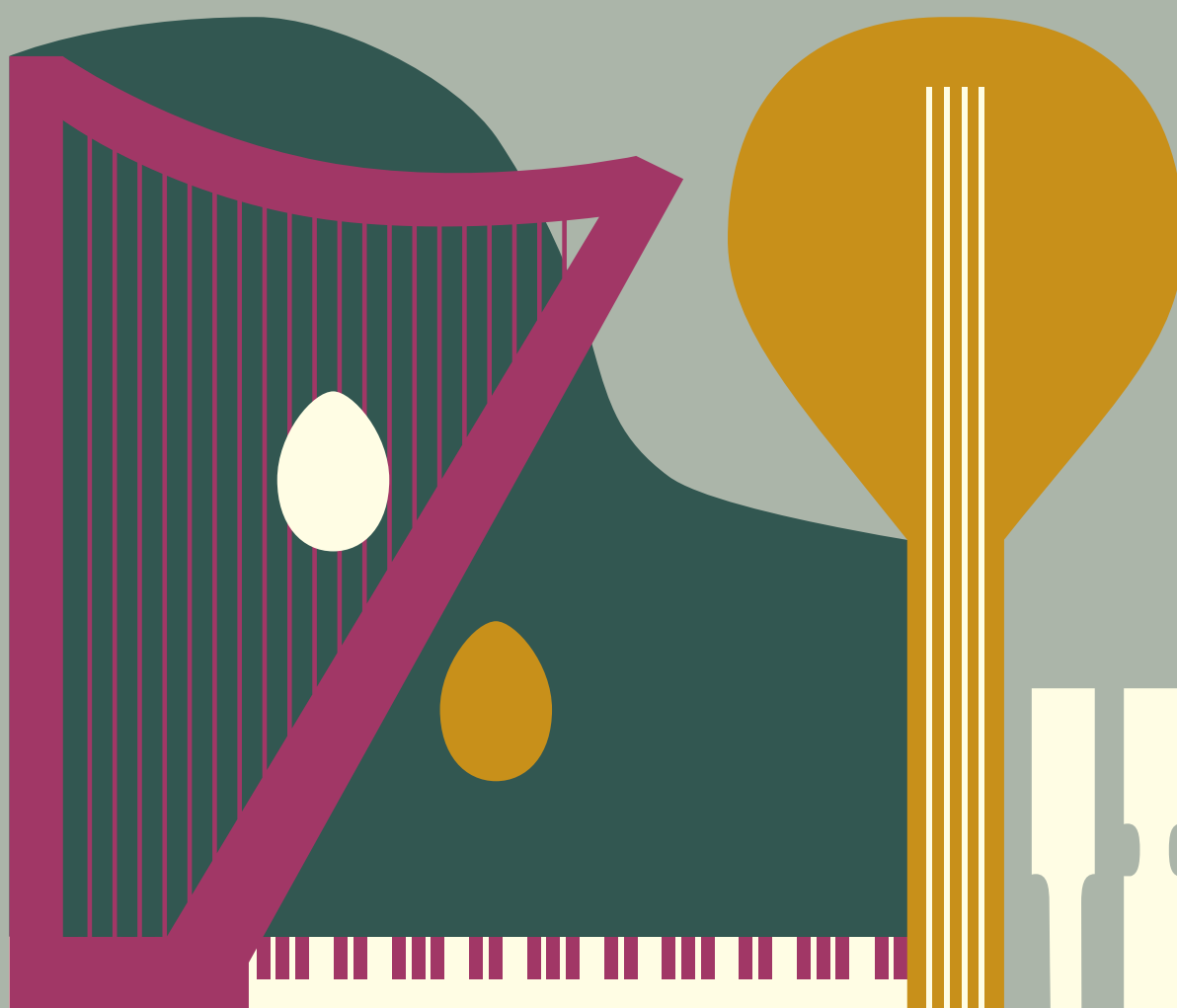


Anna Walska-Golowska – kierownik Wydziału Współpracy ze Środowiskiem Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej im. H. Kołłątaja w Krakowie.

W następnym numerze:
Innowacje w edukacji

V OGÓLNOPOLSKA KONFERENCJA DLA NAUCZYCIELI MUZYKI

MUZYKA POLSKA CZASÓW ZABORÓW
NA LEKCJACH MUZYKI W SZKOLE PODSTAWOWEJ



19–20 LISTOPADA 2021
DOM PRACY TWÓRCZEJ W RADZIEJOWICACH
www.muzeum.nifc.pl



Ministerstwo
Kultury
Dziedzictwa
Narodowego
i Sportu

MECENAS



PARTNER GŁÓWNY



PARTNERZY



PARTNERZY MEDIALNI



Zapraszamy do korzystania z oferty edukacyjnej Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

MAŁOPOLSKIE CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI

ul. Lubelska 23, 30-003 Kraków

tel. + 48 12 623 76 46, + 48 12 623 76 56; fax + 48 12 623 77 41

www.mcdn.edu.pl

e-mail: biuro@mcdn.edu.pl

Ośrodek w Krakowie

ul. Garbarska 1, 31-131 Kraków

tel. + 48 12 422 14 49, +48 12 422 86 13 w. 35; fax +48 12 261 31 60

www.krakow.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.krakow@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 12 422 14 49; tel. kom. 513 042 381

Ośrodek w Nowym Sączu

ul. Jagiellońska 61, 33-300 Nowy Sącz

tel. +48 18 443 71 72, + 48 18 443 80 81 w. 23

tel./fax +48 18 443 71 72 w. 18

www.nowysacz.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.nowysacz@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 18 443 71 72 w. 25; tel. kom. 513 042 386

Ośrodek w Oświęcimiu

ul. Bema 4, 32-600 Oświęcim

tel. +48 33 844 43 14; fax +48 33 844 42 93

www.oswiecim.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.oswiecim@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 33 844 43 14 w. 33; tel. kom. 513 042 427

Ośrodek w Tarnowie

ul. Nowy Świat 30, 33-100 Tarnów

tel. +48 14 688 88 10, fax +48 14 688 88 11

www.tarnow.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.tarnow@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 14 688 88 10 w. 118; tel. kom. 513 042 389

