

Anna Józefowicz

ORCID: 0000-0001-9126-3874

DOI: 10.15290/dhmgz.03.2025.08

Problemy (nie)obecne w lekturach szkolnych na etapie edukacji wczesnoszkolnej w kontekście Edukacji Jutra

Problems (Not) Present in Readings at the Stage of the Early School Education in the Context of Tomorrow's Education

STRESZCZENIE: Celem podjętych badań uczyniłam namysł nad rolą edukacji młodych pokoleń w powiązaniu z problemami terażniejszości i jutra w kontekście treści lektur szkolnych na pierwszym etapie edukacji dziecka. Zauważam i wskazuję na wartości i potrzebę lektury szkolnej jako ważnego narzędzia budowania świadomości społecznej najmłodszych obywateli. Zastosowałam metodę analizy treści stosowaną w metodologii badań jakościowych. Podjęłam się analizy zawartości treści zestawu lektur proponowanych w edukacji wczesnoszkolnej próbując odpowiedzieć na następujące problemy badawcze: o czym nie „mówi” polska szkoła, jakie problemy pomija, a jakimi epatuje najczęściej w kontekście lektur szkolnych? W jaki sposób treść lektur koreluje z problemami dzieci? Jakie inne książki należałoby rozważyć jako propozycje lektur? Dokonałam uporządkowania tematyczno-problemowego lektur, proponowanych zgodnie z podstawą programową edukacji wczesnoszkolnej. Zapropnowałam autorską typologię dostępnych lektur, wskazuję na inne książki warte rozważenia jako propozycje lektury szkolnej.

SŁOWA KLUCZOWE: edukacja wczesnoszkolna, edukacja literacka, lektura szkolna, literatura dla dzieci, kultura ponowoczesna

ABSTRACT: The aim of my research was to reflect on the role of education of young generations in connection with the problems of the present and tomorrow in the context of the content of school reading at the first stage of a child's education. I note and indicate the value and need for school reading as an important tool for building social awareness of the world's youngest citizens. I used the content analysis method used in qualitative research methodology. I used a content analysis of the set of readings proposed in the early school education in an attempt to answer the following research problems: what does the Polish school not "talk" about, what problems does it ignore and what does it most often flaunt in the context of school readings? how do the proposed readings correspond to the current problems of children as citizens of the world? what other books should be considered as suggested readings? I have organised the readings proposed in accordance with the core curriculum of the early school education by topic and problem. I have proposed an original typology of available readings and indicate other books worth considering as suggestions for the school reading.

KEYWORDS: early school education; literary education; school reading; children's literature postmodern culture

Wprowadzenie

Aktualnie w edukacji wczesnoszkolnej, proponowanych do indywidualnego lub wspólnego czytania jest 27 lektur¹. Sformułowany w podstawie programowej, w ramach edukacji polonistycznej zapis: „propozycje lektur do wspólnego i indywidualnego czytania”, pod którym umieszczony został spis książek, daje nauczycielom pełną autonomię w ich wyborze. Kluczowe w przypadku dziecka w młodszym wieku szkolnym, staje się zainteresowanie książką, z którą obcowanie powinno stanowić przyjemność, a nie przymus; stąd tak istotna jest orientacja i krytyczna refleksja, wobec tego, co oferuje dzieciom współczesny rynek wydawniczy. Zatem, wyrabianie w dzieciach nawyku czytania stanowi współcześnie priorytet dydaktyki literatury², a nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej mając swobodę w wyborze

¹ Dz.U. 2021, poz. 1533.

² K. Koziołek, *Czas lektury*, Katowice 2017, s. 105-106.

lektur, powinni mądrze z tej swobody korzystać, uwzględniając jakość pracy z lekturą tak, aby otworzyła ona przestrzeń na dalsze, już własne poszukiwania czytelnicze.

Założenia metodologiczne

Celem artykułu uczyniłam namysł nad rolą edukacji młodych pokoleń w powiązaniu z problemami teraźniejszości i jutra w kontekście treści lektur szkolnych na pierwszym etapie edukacji dziecka. Wykorzystałam metodę analizy treści stosowaną w metodologii badań jakościowych. Podjęłam się analizy zawartości treści zestawu lektur proponowanych w edukacji wczesnoszkolnej próbując odpowiedzieć na następujące problemy badawcze: o czym nie „mówi” polska szkoła, jakie problemy pomija, a jakimi epatuje najczęściej w kontekście lektur szkolnych? W jaki sposób treść lektur koreluje z problemami dzieci? Jakie inne książki należałoby rozważyć jako propozycje lektur?

Zauważając lekturę szkolną jako tekst kultury, który próbuje zaznaczyć swoje miejsce w świecie ponowoczesnym, niniejszy test rozpoczynam od wybranych diagnoz współczesnej nam epoki między innymi teorii Zygmunta Baumana, Chantal Delsol, Piotra Sztompki. Nowe technologie, na które wskazują przywołani badacze, mające wpływ na tempo życia jednostki jak i jej osamotnienie, nie pozostają obojętne również wobec świata książki adresowanej do dzieci. Niniejszym wskazuję na lekturę szkolną jako ważne narzędzie budowania świadomości społecznej najmłodszych obywateli.

Książka – czy (nie)zbywalny element kultury współczesnej?

Kulturę współczesną, kulturę późnej ponowoczesności próbowało opisać wielu badaczy licznych dyscyplin naukowych. Czasy, w których przyszło nam żyć, ze względu na nieobecność do tej pory intensyfikację przemian w rozlicznych obszarach społecznego funkcjonowania, Bauman w swoich diagnozach, określił epoką płynnej nowoczesności³. Twierdził, że nie jesteśmy w stanie zrozumieć epoki, w której

³ Z. Bauman, *Sztuka życia*, przeł. T. Kunz, Kraków 2009.

żyjemy ze względu na ogrom sprzeczności, kontrastów, krótkotrwałych mód, zmiennych tożsamości, które człowiek przybiera w zbyt szybkim tempie, serfuje nimi, gubiąc swoje „ja” w wyścigu nie wiedzieć do czego i bez perspektywy mety. Zmieniające się w tempie karuzeli trendy, mody, nowoczesne technologie, formują nowy typ człowieka, który jest „niecierpliw”, ma problem z „nasyceniem się”, dokonaniem wyboru z szerokiego wachlarza możliwości oferowanych niemalże z każdej strony i nie zna zasady, że czasami mniej może oznaczać więcej⁴. Paralizująco szybkie tempo życia nie może sprzyjać jego należytej degustacji, stąd pozostaje pobieżne jego „dotykanie”. Delsol akcentowała wątek powszechnej obecnie powierzchowności, tzw. ślizgania się po powierzchni, banalizacji i umasowienia kultury. Pisała, że żyjemy w cywilizacji spektaklu, gdzie autorytety zastępują poradniki⁵. Sztompka również określa społeczeństwo współczesne społeczeństwem spektaklu, designu, podglądactwa i pokazywania się⁶. Zjawisko *sharentingu*, które odnosi się do umieszczania przez rodziców zdjęć i treści dotyczących swoich dzieci na różnych platformach internetowych, jest dobrym przykładem nowo wykreowanej mody „samochwalstwa”, ekshibicjonizmu, wypaczonego indywidualizmu, narcyzmu.

Brak jakiegokolwiek pewności przenosi się również na grunt rynku wydawniczego książki adresowanej do dzieci. Z każdym rokiem rośnie liczba publikacji wydawanych z myślą o najmłodszych czytelnikach i już nie dostęp, ale merytorycznie jakościowy wybór z szerokiej oferty wydawniczej nastęrcza problemów. Z jednej strony, mamy całe serie książeczek i gazetek będących kalkami filmowych animacji w warstwie ilustracji i języka, „odpustowe” książeczki z gadżetami, które przyczyniać się mogą do formowania postawy konsumenckiej i schlebiana popularnym gustom. Z drugiej strony, wydawane są bardzo wartościowe książki, które coraz spójniej wykorzystują słowo i obraz, sięgając po język nowych mediów, tak więc dbają o równowagę między kodem

⁴ C. Honoré, *Pochwała powolności. Jak zwolnić tempo i cieszyć się życiem*, przeł. K. Umiński, Warszawa 2011.

⁵ C. Delsol, *Nienawiść do świata. Totalitryzm i ponowoczesność*, przeł. M. Chojnacki, Warszawa 2017, s. 291.

⁶ P. Sztompka, *Fotospołeczeństwo. Antologia tekstów z socjologii wizualnej*, Kraków 2012.

werbalnym – treścią, językiem, środkami literackimi a kodem obrazowym – symboliką, kolorystyką, krojem czcionki, formatem książki czy nawet typem papieru.

W obliczu powyższych zjawisk kultury później ponowoczesności między innymi osamotnienia jednostki, nieprzewidywalnych w skutkach zmian w licznych obszarach życia, konsumpcji i kiczowatych mód, szczególnie pedagogika, jako nauka o wychowaniu, powinna reagować, dając świadectwo nieobojętności. Będąc pedagogiem można reagować na liczne sposoby na przykład proponując tak samo dzieciom (już najmłodszym) jak i ich opiekunom – wychowawcom, w ramach edukacji literackiej literaturę, która pomaga zrozumieć siebie i świat wokół, jest lustrem i oknem jednocześnie i co istotne szuka języka, którym można oddać prawdę o kulturze i czasie, w którym przyszło nam żyć.

Jakiego kanonu lektur (nie)potrzebujemy?

Kanonem określamy pewien wspólny zasób norm, zasad, informacji, wiedzę źródłową, zbiór tekstów o elementarnym znaczeniu, bez czego żaden proces komunikacji nie byłby możliwy. Lata temu Zenon Uryga podjął się namysłu nad kwestią użyteczność kanonu literackiego. Nauczycieli, w szczególność polonistów, nazwał najważniejszymi gospodarzami szkolnego kanonu lekturowego ze względu na ich najbliższe relacje z uczniami i stąd konieczną postawę odpowiedzialności wobec przekazywanych treści⁷. Monika Kupiec zauważa, iż od nauczycieli oczekuje się postawy, którą określić można jako „czytanie z dziećmi” zamiast „czтения dzieciom”⁸. Joanna Papuzińska stwierdziła, że lektura powinna być zawsze punktem wyjścia do innych aktywności, z kolei Alicja Baluch przypominała o wszechstronności kanonu – potrzebie w nim zarówno klasyki jak i nowości, rozmaitych gatunków literackich – fantastyki jak i prozy realistycznej, różnorodności tematycznej i spojrzeń, tak aby

⁷ Z. Uryga, *Gospodarze szkolnego kanonu lekturowego*, „Polonistyka” 2007, nr 8, s. 12.

⁸ M. Kupiec, *W stronę nostalgicznej lektury literatury dziecięcej w dydaktyce akademickiej*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2004, nr 1, s. 161-175.

nie kształtować jednego punktu widzenia⁹. W tym kontekście nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, poza znajomością klasyki literatury dziecięcej powinien być również zorientowany w literaturze najnowszej poszukującej odpowiedzi na problemy współczesności. Noah Harari Yuval w pracy *21 lekcji na XXI wiek* wskazuje na nie, akcentując kontekst „tempa zmian” cywilizacyjnych. Zmiany, które wylicza to zarówno te rozwojowe, jak zaawansowane technologie i medycyna w służbie człowieka, jak i ograniczające wolności jednostki (tu między innymi: cyfrowe dyktatury, nowe typy zamachów – jądrowe, biologiczne czy też zmiany klimatu)¹⁰. Tak samo pracę Marthy Nussbaum można postrzegać jako prośbę o solidne odrobienie lekcji z humanizmu, wykroczenie poza próg swojego „podwórka”, lokalności i spojrzenie na globalne problemy; myślenie jak obywatel świata. Interesujące jest postawione przez nią otwarte pytanie: co książki mogą robić z ludźmi?¹¹

Poddając analizie treści lektur proponowanych w edukacji wczesnoszkolnej można dokonać pewnego ich uporządkowania tematycznego, tym samym zauważając obszary problemowe, jakie zostały w nich poruszone i wartości, na jakie położony został akcent. Proponuję następującą autorską typologię dostępnych publikacji.

Wybitni Polacy jako wzory osobowe

Dzieciom proponowane są cztery książki w konwencji biograficznej, obrazujące życie wybitnych Polaków, znanych ze względu na swoje osiągnięcia w nauce bądź sztuce. Dwa tytuły jasno wskazują, kto jest bohaterem książki, to: Agnieszka Frączek *Rany Julek! O tym, jak Julian Tuwim został poetą* (2013) i Piotr Kordyasz *Lolek. Opowiadania o dzieciństwie Karola Wojtyły* (2014). Z kolei w książce autorstwa Julity Grodek *Mania dziewczyna inna niż wszystkie* (2017) uczeń ma szansę poznać dokonania „podwójnej” noblistki – Skłodowskiej-Curie, a Łukasz Wierzbicki w książce *Afryka Kazika* (2017) przypomina wieloletnią wyprawę do Afryki

⁹ J. Papuzińska, *Inicjacje literackie, problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką*, Warszawa 1988; A. Baluch, *Od ludus do agora. Rozważania o książkach dla dzieci i młodzieży i o sposobach lektury, które wiodą od zabawy do poważnej rozmowy o literaturze*, Kraków 2003.

¹⁰ Y. N. Harari, *21 lekcji na XXI wiek*, przeł. M. Romanek, Kraków 2018.

¹¹ M. Nussbaum, *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, Wrocław 2008.

podróżnika z początków XX wieku – Kazimierza Nowaka. Lektury te to propozycje stosunkowo nowe, wydane po 2013 roku. Charakterystyczny jest w nich akcent położony na perypetie dzieciństwa prezentowanych postaci (wyjątek *Afryka Kazika*). Ukazanie w nich sztandarowych postaci historycznych jako dzieci – psotne i ciekawe świata, twórcze i zapalone w pasjach, „bzikach”, to wskazanie na wartość kreatywności i potrzebę nieustannego „zadziwiania się” światem. Treści lektur mogą potwierdzać tezę, że żyjemy, aby kreować siebie, zmienić świat i wykazywać się uważnością wobec innych. Sądzę, że namysł nad cechami charakteru postaci literackich, ich mocnymi stronami, ale i sposobami pokonywania słabości w trakcie drogi życia, stanowi, w przypadku analiz tych lektur, podstawę szkolnej dydaktyki. Istotne wydaje się sięganie do korzeni naszej kultury, w tym wydarzeń historycznych, które determinowały losy przyszłych pokoleń, ukazując je nade wszystko poprzez jednostkowe losy ludzi, co znacznie zmniejsza dystans w odbiorze książki, ale i ma znaczenie w kontekście kształtowania empatii dziecięcego czytelnika. Ponadto w programie uwrażliwiania kulturowego, autorstwa Jerzego Nikitorowicza, adresowanym do realizacji z dziećmi w wieku przedszkolnym i w młodszym wieku szkolnym, znaczenie ma budowanie międzyludzkiego i międzykulturowego dialogu opartego na sięganiu do tradycji narodowych i ponadnarodowych, jak i na rozwijaniu wrażliwości na osiągnięcia ludzkie¹². Warto wskazywać, realizując cele edukacji literackiej jak i międzykulturowej, na propozycje lektur inspirowanych wspomnieniami, życiorysami ludzi budzących uznanie, których w ostatnim czasie na rynku książki dziecięcej przybywa. Tym samym jestem przekonana o konieczności uzupełnienia propozycji lektur o książki, rekonstruujące z myślą o najmłodszych, biografię Janusza Korczaka, szczególnie w kontekście podejmowanej z uczniem problematyki praw i obowiązków dziecka. Beata Ostrowicka w książce *Jest taka historia. Opowieść o Januszu Korczaku* (2012) i Iwona Chmielewska w *Pamiętniku Blumki* (2011), eksponują przykłady praktyki pedagogicznej stosowane w Domu na Krochmalnej, jako wyraz podmiotowego traktowania dziecka, szacunku dla jego indywidualności. W pierwszej, wnuk parafrazuje opowieść babci – podopiecznej „Pandoktora”, której udało się przeżyć, w drugiej za pomocą pamiętnika

¹² J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka*, Gdańsk 2005.

nieżyjącej wychowanki Korczaka, przenosimy się w tamte trudne czasy.

Inne warte rozważenia propozycje lektur w wytypowanym obszarze problemowym to: Marka Michalaka (Rzecznika Praw Dziecka w latach 2008–2018) *Wielcy przyjaciele dzieci* (2023).

Marzenia i zabawy dzieciństwa

Kluczem spinającym 7 kolejnych lektur (proponowanych dzieciom w edukacji wczesnoszkolnej) jest potrzeba szczęśliwego dzieciństwa, w którym znaczenie mają marzenia i fantazje dziecięcych bohaterów literackich, uwidoczniające się w najrozmaitszych zabawach. W tej kategorii postrzegam: Marii Terlikowskiej *Drzewo do samego nieba* (1975); Marii Kruger *Karolcię* (1959), Astrid Lindgren *Dzieci z Bullerbyn* (1947), Janiny Porazińskiej *Pamiętnik Czarnego Noska* (1964), Grzegorza Kasdepke *Detektywa Pozytywkę* (2005), Asy Lind *Piaskowego wilka* (2002) i Justyny Bednarek *Niesamowite przygody dziesięciu skarpetek* (2015). Wymienione lektury wiąże: radość zabaw dzieciństwa i waga przyjaźni, akcent położony na bezinteresowną pomoc drugiemu człowiekowi i wartość ludzkiej solidarności. Dom rodzinny ukazany jest jako miejsce znaczące, ze względu na ludzi, którzy go tworzą, miejsce, które daje tak samo „korzenie” jak i „skrzydła”, buduje osobowość człowieka. Z powyższymi – w kategorii Wybitni Polacy, łączy je niepoddawanie się w poszukiwaniu swojej drogi życia i sprawdzanie się w roli detektywów dociekliwych wobec natury świata.

Idąc tropem znaczenia marzeń i wyobraźni, które szczególnie we wczesnym dzieciństwie są ważnym źródłem twórczej aktywności dziecka, warto wskazać na inne przykłady książek, które mogłyby figurować jako kolejne propozycje na liście szkolnych lektur¹³. Zdecydowanie apróbuję prozę Astrid Lindgren i oprócz *Dzieci z Bullerbyn*, włączenie w poczet propozycji lektury także innych książek zdobywczyni Orderu Uśmiechu, takich jak wybrane z serii o *Pippi Pończoszance* (1945) czy też *Karlssonie z dachu* (1955). Wskazanych bohaterów cechuje witalność i „zbójnickość”, przy czym są bardzo z „krwi i kości”, wiarygodni

¹³ P. Ricoeur, *Język, tekst, interpretacja*, przeł. P. Graff, K. Rosner, Warszawa 1989, s. 237.

i szczerzy w wyrażaniu swoich rozlicznych emocji¹⁴. Powieści te realizują marzenie dziecka o wielkiej mocy, sile, odwadze. Pippi, ze swoją przebojowością, zaradnością, odwagą i umiejętnością ośmieszania głupoty i próżności, jest zdecydowaną bohaterką ponadczasową. Jako lektura doskonale zdałaby egzamin również w kontekście tematyki praw i obowiązków dziecka, podobnie jak *Karlsson z dachu*.

Uważność na świat fauny i flory

Uważność na świat przyrody i jej mieszkańców, to tematyka, którą podkreślam w 5 lekturach, poczynając od książek zaliczanych do klasyki literatury dziecięcej, takich jak: Romana Pisarskiego *O psie, który jeździł koleją* (1980) i Hugh'a Loftinga *Doktor Dolittle i jego zwierzęta* (1934) po propozycje nowsze – Toma Justyniarskiego *Psie troski* (2016), Waldemara Cichonia *Cukierku Ty łobuzie!* (2011), Aleksandry i Daniela Mizielińskich *Którędy do Yellowstone? Dzika podróż po parkach narodowych* (2020). W każdej zwraca uwagę akcent położony na konieczność troskliwej, odpowiedzialnej postawy ludzi/dzieci wobec zwierząt jako istot czujących, członków rodziny/stada. Wskazanie na wolontariat jako dobrowolną, świadomą pracę na rzecz pokrzywdzonych, słabszych – tu zwierząt, zostało ukazane jako przykład aktywnej postawy społecznej (szczególnie w książce *Psie troski*).

Niedosyt budzi brak propozycji książek wskazujących na zmiany zachodzące w środowisku naturalnym, powodowane działalnością człowieka. Album Mizielińskich to jedyna propozycja, która pozwala na ukazanie szerszej perspektywy tego problemu w kontekście prowadzonych od lat dyskursów ekologicznych, gdzie przedmiotem rozważań staje się drapieżna eksploatacja dóbr naturalnych planety, nadprodukcja powiązana z nieumiarkowaną konsumpcją, kryzysem klimatycznym. Ta lektura, ukazująca piękno i unikatowość poszczególnych parków narodowych świata, jako naturalnych skarbów i dziedzictwa narodowego obywateli całego świata (poczynając od Puszczy Białowieskiej), obligować może do kształtowania wyobraźni humanistycznej najmłodszych, mobilizować do podnoszenia świadomości ekologicznej. Stąd wśród propozycji lektur szkolnych warto,

¹⁴ G. Leszczyński, *Magiczna biblioteka. Zbójckie książki młodego wieku*, Warszawa 2007, s. 9-10.

aby znalazły się teksty adresowane do młodego czytelnika bliskie ideom humanistyki ekologicznej, proponującej etykę szacunku, wzajemności i międzygatunkowej solidarności, „(...) konieczność podporządkowania się prawom ekologicznym i ujęcia ludzkości jako części większej całości żyjącego systemu”¹⁵. Propozycją jest twórczość literacka Tomasza Samojlika – biologa, badacza Puszczy Białowieskiej, autora ponad 90 książek, z czego liczne to wielotomowe serie komiksowe.

Tematyka tabu – trudne tematy: wojna i śmierć bliskiej osoby

Przez tabu najprościej można rozumieć to, o czym się nie mówi lub co jest zakazane. Tematy takie jak między innymi ciężka choroba, proces starzenia się, czy umierania, ale i nagły kataklizm, czy wojna, są niechętnie, a jednak coraz częściej podejmowane w literaturze dla najmłodszych. Mogą być pomijane ze względu na trudności, jakie wywołuje rozmowa o nich, często nieprzygotowanie pośrednika literackiego do „wywiązania się” z nich, wyjaśnienia ich w procesie socjalizacji. Alicja Baluch mówi o istnieniu literatury ciemności i zaznacza – aby pomóc mierzyć się dziecku z trudnymi dla niego kwestiami, konieczna jest podstawowa wiedza z zakresu psychologii rozwojowej dziecka jak i znajomość funkcji literatury dla dzieci¹⁶. Stąd też w książkach kierowanych do najmłodszych, o trudnych sprawach, powinno się mówić z pokorą, wykazując troskę o emocje młodego człowieka, tak aby z jednej strony, nie przestraszyć, a z drugiej, nie banalizować podjętego tematu¹⁷.

¹⁵ E. Domańska, *Humanistyka ekologiczna*, „Teksty Drugie” 2013, nr 1-2, s. 13-14.

¹⁶ A. Baluch, op. cit., s. 59-62.

¹⁷ Nie wszystkie kwestie należy prezentować w książkach dla dzieci, wystarczy rozmowa z zaufanym dorosłym. Tu przykładem książek, które w mojej opinii opatrnie poradziły sobie z przełamywaniem tabu i przed którymi może warto przestrzec, są propozycje szwedzkiej autorki i ilustratorki Stalfelt. Trudno nie zgodzić się z Martą Nadolną-Źluczykont, która zauważa, że sposób podejmowania przez Stalfelt tematów trudnych, nieoczywistych, tabu, jest nieakceptowalny, tak jakby jedynym celem autorki było zyskanie popularności poprzez szokowanie. „(...) krótkie, często wyrwane z kontekstu, zdania/hasła przypisane do konkretnego rysunku, pełne niedomówień i nielogiczności w warstwie graficznej oraz słownej” są wyrazem nie edukacji, ale ignorancji wobec młodego czytelnika (M. Nadolna-Źluczykont, *Tabu w literaturze dla młodego czytelnika*, [w:] K. Tałuż (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży*, t. 5., Katowice 2017, s. 82-84).

Trudnych obszarów problemowych dotyczą w sposób szczególny 3 książki z proponowanych na liście lektur. Barbara Kosmowska w *Dziewczyńce z parku* (2012) przedstawia proces przechodzenia żałoby po śmierci bliskiej osoby. Joanny Papuzińskiej *Asiunia* i Łukasza Wierzbickiego *Dziadek i niedźwiadek* (2009) – odnoszą się do tematu II wojny światowej, ale akcentują ów traumatyczny moment historii z dwóch różnych perspektyw – tej domowej, cywilnej oraz tej z frontu. *Asiunia* to książka będąca wspomnieniami dzieciństwa, pisanymi z autopsji przez autorkę. *Dziadek i niedźwiadek* również składa się ze wspomnień żołnierza Armii Generała Władysława Andresa, w której to „służył” bardzo niezwykły żołnierz – niedźwiedź brunatny zwany Wojtkiem.

Oba tematy – śmierci i wojny, budzą silne emocje, stąd nadal mogą być postrzegane jako tematy tabu. Tym samym sądzę, iż *Dziewczyńka z parku* jest propozycją zbyt trudną dla ucznia trzeciej klasy – 9-10-latka, wymagającą skupienia i jego bardzo dojrzałej postawy emocjonalnej. Jest to lektura skupiona na przeżywaniu przez dziecko i jego rodzica silnych emocji – żalu, smutku, tęsknoty, gniewu, rozpacz. Jednocześnie jest pełna niedopowiedzeń, przemilczeń, co może wydawać się naturalne w sytuacji straty – tak jakby brakowało słów, aby o pustce opowiedzieć. Książka niewątpliwie stanowi wyzwanie dla nauczycieli; zastanawia, jak właściwie ukazać problematykę – trudny, długi, jednostkowy proces przechodzenia żałoby. Zastanawia również, kto miałby być jej adresatem? Czy miałoby być to dziecko przechodzące żałobę i jeśli tak, to czy na pewno chciałoby ono, aby jego dramat był omawiany w trakcie lekcji w szkole?

Może warto rozważyć inne książki jako uzupełnienie listy lektur, na przykład: Leo F. Buscaglii *Jesień liścia Jasia* (2007). Ta poetycka opowieść, w bardzo spokojny sposób tłumaczy bieg życia, przemijanie i pożegnanie, odnosząc się do praw przyrody. Ukazanie życia i jego procesów sięgając po symbolikę drzewa, liści, pór roku, czyni ją o wiele bardziej uniwersalną i przystępną każdemu odbiorcy, bez ograniczeń wiekowych.

O trudach wieku podeszłego i nadchodzącej śmierci opowiada również Ulf Stark w *Czy umiesz gwizdać Joanno?* (2008). Fabułę buduje w oparciu o sceny życia codziennego, humorystycznie i z dziecięcą szczerością. Pomysł, aby adoptować dziadka jest absolutnie niewiarygodny i wręcz absurdalny, ale jakże wzruszający i płynący z najgłębszej potrzeby serca. Ta wyjątkowa historia opowiada w nietuzinowy sposób

o potrzebie więzi międzygeneracyjnych, bliskości między pokoleniem dziadków i wnuków.

Książka poruszająca drugi temat tabu – temat wojny – *Asiunia*, ukazuje wojnę jako absolutne zło. Burzy ona krok po kroku bezpieczny świat dziecka, odbiera bliskich, oswojone rzeczy i miejsca. Punkt widzenia dziecka przyczynia się szczególnie do pacyfistycznej wymowy opowieści, wzruszając wspomnienia prób zabaw Asiuni – ulotne, zbyt krótkie, budzące refleksje, że nie tak powinno wyglądać dzieciństwo. Alicja Ungeheuer-Gołąb uważa, że ta książka, pokazuje, jaki chciałby być człowiek i trudno nie zgodzić się z autorką – w osobie Asiuni zauważać można wzór moralny człowieka empatycznego, wrażliwego, uczynnego i dzielnego¹⁸.

O ile jestem przekonana, że *Asiunia* niesie ogromny potencjał uwrażliwiający, o tyle mam takie wątpliwości w przypadku *Dziadka i niedźwiadka*. W książce ukazany został znamieny moment historii Polski – zwycięska bitwa pod Monte Cassino poprzedzona marszem przez trzy kontynenty żołnierzy Armii Andersa. Zastanawia mnie, czy na pewno akcent położony jest na ukazanie wojny jako zła, czy może jako przygody podszytej mylnie rozumianym heroizmem, podkreślającym poświęcenie i ofiarność? Ponadto, czy figura niedźwiedzia Wojtka, nie posłużyła jedynie po to, aby przykuć uwagę czytelnika? Jestem przekonana, że w literaturze dla dzieci szczerze powinno wybrzmieć, jak w tytule opowieści Pawła Beręsewicza *Czy wojna jest dla dziewczyn?* (2010), że wojna nie jest ani dla chłopców, ani dla dziewczynek, ani dla nikogo, tak samo nie jest dla zwierząt i w wojnie nie ma nic zabawnego. A w tej lekturze zabawnych przygód z Wojtkiem jest zbyt wiele.

Edukacyjnie pożądane jest ukazywanie dzieciom biografii niebanalnych postaci, co czyni Łukasz Wierzbicki (inne jego książki to wspomniana wyżej lektura *Afryka Kazika*, ale i poza kononem lektur *Ocean to pikuś* czy *Motorem przez Chiny*), jedynie zastrzegam uważność i jasne określenie celu pracy z ową lekturą – *Dziadkiem i niedźwiadkiem*, położenie akcentu na wartość odpowiedzialności i kulturę pokoju. Irena Wojnar podkreślała konieczność czynienia pokoju, traktując go

¹⁸ A. Ungeheuer-Gołąb, *Jaki naprawdę chciałby być człowiek...? – o wartościach utworu Asiunia autorstwa Joanny Papuzińskiej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2002, nr 4, s. 141-155.

nie jako ideę, ale jako normę i podstawową zasadę współzycia ludzi na ziemi i nade wszystko priorytetowy cel edukacyjny¹⁹.

W tym kontekście proponuję poszerzenie perspektywy dziecka w obszarze tematów trudnych o inne (oprócz *Asiuni*) narracje z serii łódzkiego wydawnictwa Literatura: „Wojny dorosłych – historie dzieci”. Seria ukazuje się od 2011 roku, a w roku 2024 liczyła 33 książki²⁰. Zadaniem książek jest wprowadzenie w tematykę różnych oblicz dzieciństwa i kulturowe uwrażliwianie dziecięcych odbiorców w związku z dramatycznymi przeżyciami ich rówieśników z różnych miejsc na świecie. Uwrażliwianie kulturowe postrzegam jako doskonalenie kompetencji społecznych, uczenie szacunku do Innego/drugiego człowieka, wskazywanie różnic, ale przede wszystkim podobieństw występujących pomiędzy ludźmi, a także rozwijanie umiejętności współpracy i rozwiązywania konfliktów na drodze dialogu. Jako że edukacja wielokulturowa nie znajduje odpowiedniego odzwierciedlenia w programach szkolnych owe książki z serii, tu między innymi: Renaty Piątkowskiej *Która to Malala* (2015), Liliany Bardijewskiej *Kot Karima i obrazki* (2016), Barbary Gawryluk *Teraz tu jest mój dom* (2016) czy teźże *Moc Amelki* (2022), mogą wypełnić tę lukę.

Warto również wskazać na inne propozycje lektur podejmujące niełatwe tematy. Trudno o bardziej czytelny apel o potrzebę pokoju na świecie, szacunku i uznania drugiego człowieka niż książka Éric-Emmanuela Schmitta *Dziecko Noego* (2004). Ważną, również ze względu na nieobecność w edukacji wczesnoszkolnej formę *picture-booka*, jest Davide’a Caliego i Serge’a Blocha *Wróg* (2014).

Zakończenie

Przedstawiając pewne uporządkowanie proponowanych w podstawie programowej lektur, część z nich do określonej kategorii przypisać jest trudno, a sztuczne tworzenie kategorii mija się z jakimkolwiek sensem. Tym sposobem z jednej strony, mamy *Baśnie* Andersena jako przykład arcydzieła literackiego i trudno wyobrazić sobie edukację

19 I. Wojnar, *Kształtowanie kultury pokoju zobowiązaniem edukacyjnym na XXI wiek*, [w:] eadem, *Humanistyczne intencje edukacji*, Warszawa 2000, s. 110.

20 <https://www.wydawnictwoliteratura.pl/serie-wydawnicze/wojny-doroslych-historie-dzieci>, [dostęp: 25.11.2024].

literacką bez jego opowieści, niosących ogromny ładunek emocji i mądrości, fundamentalnych prawd o świecie. Hans Ch. Andersen pisał o śmierci, smutku, cierpieniu, głodzie, niezrozumieniu, niewoli, a to przecież tematy uniwersalne mimo upływu wieków. Co istotne w jego prozie – nic nie jest ani czarne ani białe, a jego bohaterowie, niebanalni, solidnie skonstruowani psychicznie, nadal zmuszają do namysłu nad podejmowanymi przez siebie wyborami. Poza tym trudno wskazać inny zbiór baśni, w którym z taką empatią traktuje się świat i uduchowia, oddaje głos wszelkiej materii. Mimo że jego bohaterami rzadko kiedy były same dzieci, przesłaniem było odnaleźć w sobie dziecko i wrażliwość. Słowa Marthy Nussbaum odnoszą się do dzieła Andersena, które „(...) motywuje do namysłu nad życiem i światem, a także uwrażliwia na cierpienie innych istot i kapryśności losu”²¹.

Z drugiej strony, w propozycjach lektury, mamy nieudany zbiór legend autorstwa Barbary Tylickiej *O krakowskich psach i kleparskich kotach. Polskie miasta w baśni i legendzie* (2018). To proza przede wszystkim zawiła językowo, gdyż autorka próbuje stylizować fragmenty na język tekstu staropolskiego sięgając po zupełnie niezrozumiałe dziecku archaizmy. Legendy podobnie jak baśnie ludowe zdecydowanie lepiej jest opowiadać, a te tak samo trudno czytać jak i słuchać. Oto przykład jak bardzo może zniechęcić treść zbioru: „Ośmielę się jeno dodać, że oną błękitność krwi nadaje mym wysoce urodzonym pacjentom, excusez moi, tłuszcz bydłęcy. Owe szynki, udźce wołowe i baranie, kapłony i insze ptactwo, które spożywają dzień w dzień po parę razy do syta”²².

Zastanawiam się, na jakiej zasadzie została uznana za wartą pozostania lekturą w klasach I-III książka Danuty Parlak *Kapelusz Pani Wrony*. W moim odczuciu podtrzymuje stereotypy (na przykład opowiadania o bocianie), jest zbyt „krzykliwie”, naszpikowana męczącym gadulstwem i udziwnionymi morałami. Nie potrafię dostrzec wartości w opowiadaniu, w którym, aby innych „pokręciło” ze złości trzeba zamawiać kapelusz aż z Paryża.

²¹ M. Nussbaum, *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, Wrocław 2008, s. 103.

²² B. Tylicka, *O krakowskich psach i kleparskich kotach. Polskie miasta w baśni i legendzie*, Łódź 2018.

Myszę, że wśród propozycji lektur zbyt mało jest książek poruszających aktualne problemy uczniów, takie jak: samotność, trudności w nawiązywaniu kontaktów, komunikacji, problem szkolnej przemocy i obojętności na krzywdę. Świat multimedialny, wirtualny, cyberprzeżyci to również temat praktycznie nieobecny. Tu potrzeba tekstów uczących nas rozumienia sytuacji drugiego człowieka i ukazania lektury jako jednej z dróg łączących ludzi. Cenne mogłyby być w tym kontekście książki Marcina Szczygielskiego adresowane do dzieci, mistrza nieskończonej wyobraźni rozumiejącego dzieci i oferującego im niepowtarzalne (około)mitologiczne światy i namysł nad kreacjami przyszłości. Tu wymienię między innymi *Za niebieskimi drzwiami* (2016) (cenioną za mnogość interpretacji, namysł na wysoką technologię, bioinżynierię genetyczną), *Leo i czerwony automat* (2018) (w której autor apeluje o wolność przekonań, ukazuje zagrożenia nowo rodzącego się totalitaryzmu (neototalitaryzm), sile mowy nienawiści symbolizowanej przez „czerwony automat”, osądzeniu, podejrzliwości, manipulacji, poszukiwaniu wroga/kozła ofiarnego) czy *Oczy Michaliny* (2020) (jak inne jego propozycje nade wszystko o szacunku, nieocenianiu po pozorach). Doskonale diagnozuje rzeczywistość w swoich książkach również Paweł Beręsewicz. Obowiązkową lekturą w kontekście edukacji medialnej mogłaby być tego autora *Noskwery* (2013) („obiera” w niej z lukru mechanizmy marketingu, ukazuje dramat bezkrytycznego ulegania reklamie, modowym trendom, budowaniu kultury konsumpcji i narcyzmu). Ważnymi książkami są również: Katarzyny Wasilkowskiej *Już, Już* (2021) (problem cyberdzieciństwa, uzależnienia od mediów społecznościowych), opowiadania ze zbioru Andrzeja Marka Grabowskiego *Biuro dzieci znalezionych* (2022) (tu szczególnie opowiadanie dotyczące mowy nienawiści – hejt w internecie), ale też Agnieszki Suchowierskiej *Mat i Świat* (2015) (konsumpcja, skrajne przykłady obrazów dzieciństwa). Warto śledzić również ofertę GWP, które oferuje liczne książki, będące przykładem literatury profilaktycznej w obliczu krzywd, z jakimi mierzy się współczesny młody człowiek. Szczególnie dwie uważam za lektury obowiązkowe w kontekście problemu szkolnej przemocy: Catherine DePino *Śmierzący ser* i Elżbiety Zubrzyckiej *Słup soli* (obie wydane w 2007).

W propozycjach lektur brakuje książek cenionych autorów zagranicznych, między innymi prozy Ulfa Starka, Wolfa Erlbrucha, Martina Widmarka, Éric-Emmanuela Schmitt, Lotta Olson (na przykład *Dziwne zwierzęta*, 2012).

Nieobecna jako temat przewodni jest kwestia szacunku do wszystkich religii. Tu wskazana jest bardzo przemyślana pozycja Karoliny Opatowicz *Bozie, czyli jak wygląda Bóg?* (2016) (oparta na pytaniach dzieci do duchowych sześciu wyznań: judaizmu, katolicyzmu, prawosławia, protestantyzmu, islamu i buddyzmu).

*

Liczni humaniści – pedagodzy, filolodzy, mogliby wysunąć jeszcze inne propozycje lektur bądź oponować, iż istotna jest nie tyle sama lektura, ale metody pracy z nią. Toteż sądzę, że analizy porównawcze, zestawienia, osadzenie w kontekście, szukanie i ukazywanie książek podejmujących podobne problemy, mogłyby być atrakcyjną i ambitną propozycją pracy z lekturą szkolną. Przykładowo, kiedy punktem wyjścia czynimy bezinteresowną miłość do zwierząt, w tym odpowiedzialność za nie, niejako naturalne wydaje się ukazanie cyklu: Loftinga o rozmawiającym ze zwierzętami Doktorze Dolittle. W dalszej kolejności lektury zaliczane do klasyki literackiej można zestawić z tymi bardziej współczesnymi i tak Romana Pisarskiego *O psie, który jeździł koleją*, Lluisa Pratsa *Hachiko, pies, który czekał* (2017) czy Barbary Gawryluk *Dżokiem. Legenda o psiej wierności* (2007). Innym pomysłem jest pamiętanie o podejmowaniu tematów czerpiąc z wymienionych powyższej kategorii problemowych, które wyróżniłam. Mając możliwość wyboru lektur warto wybierać różnorodne z danego obszaru problemowego i pozwalać na otwarte wokół nich dyskusje. Dlaczego nie wybierać z dziećmi, dając im szansę na decydowanie, co chcą sami czytać, pozwolić im stworzyć własną, dodatkową listę?

Jestem przekonana, że o doborze literatury warto dyskutować nieustannie w kontekście przyszłości, zmienności i nieprzewidywalności jutra. Warto pytać o potencjał, jaki niesie dana lektura i pamiętać, iż w przypadku dzieci w klasach młodszych „nie chodzi tylko o sprawne posługiwanie się mową jako narzędziem komunikacji, ale raczej o cały przekaz, jaki otrzymujemy za jej pośrednictwem – przekaz znaczeń”²³.

²³ E. Dryll, *Wrastanie w kulturę. Transmisja narracji w wychowaniu rodzinnym*, Warszawa 2013, s. 65-79.