

4

1979

PORADNIK
bibliotekarza



MIESIĘCZNIK

TREŚĆ

MIĘDZYNARODOWY ROK DZIECKA

BARBARA BIAŁKOWSKA: Międzynarodowy Rok Dziecka w Bibliotekach publicznych	81
Spojrzedz prawdzie w oczy. Wywiad z dr Barbarą Szadurską (ANNA BAŃKOWSKA)	84
PIOTR CHORYŃSKI: Ocena pracy bibliotekarza szkolnego	86
MARCIN DRZEWIECKI: Światowy program rozwoju infrastruktury informacyjnej NATIS a biblioteki szkolne	90
ELŻBIETA SAWICKA: Problemy bibliotek szkolnych na 44 Sesji IFLA	92
ZOFIA KORDACZYK: Z warsztatu pracy działu zbiorów audiowizualnych	94
JERZY R. KACZYŃSKI: Materiały piśmienne, książki i sposoby ich rozpowszechniania w starożytności	96
LITERATURA POLSKA LAT SIEDEMDZIESIĄTYCH	
Bohdan Czeszko (KRYSZYŃNA GWOZDZIOWSKA, ELŻBIETA SZARY)	99
Jerzy Harasymowicz-Broniuszyc (JADWIGA NAGŁY, JOANNA NIEDZIELSKA)	100
ANTONI KOWOL-MARCINEK: Pożegnanie z biblioteką	101
ELŻBIETA DUDZIŃSKA: Wyróżnienia za upowszechnianie książki i prasy technicznej	102
TEMATYCZNE ZESTAWIENIA KSIĄŻEK	
IZABELLA STACHELSKA: Nowe książki dla dzieci i młodzieży	104
SŁOWO WIATR — PISMO GRUNT	
abe: Uczmy się kochać dzieci	105

INDEKS 36959

Nakładem — Wydawnictwa „Czasopisma Wojskowe”, ul. Grzybowska 77
00-950 Warszawa, tel. 20-42-85.

Redaktor naczelny: Władysława Wasilewska, Sekretarz redakcji: Cecylia Gugulska.
KOLEGIUM DORADCZE: Jan Burakowski, Wiesława Cholewińska,
Jadwiga Czarnecka, Zofia Dąbrowska, Krystyna Kuźmińska, Danuta Ostaszewska
Jacek Szambelan, Jacek Wojciechowski.

Wydawca: Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich

Adres redakcji i administracji: 00-953 Warszawa, Konopczyńskiego 5/7, tel. 27-08-47
Konto PKO: Warszawa I OM 1531-2411. Prenumerata roczna: 96 złotych
Cena zł 8.— Podpisano do druku i druk ukończono w czerwcu 1979 r. Zam. 0640.
Nakład 11 500 egz. Ark. druk. 1.75, ark. wyd. 3. Papier ilustr. V kl. 70 g. F-28

Wojskowa Drukarnia w Gdyni. Zam. Nr 0475 z 1979 r. U-1

PORADNIK BIBLIOTEKARZA

4
354

ROK XXXI

KWIECIEŃ

1979

BARBARA BIAŁKOWSKA
WARSZAWA — INSTYTUT KSIĄŻKI I CZYTELNICTWA

Międzynarodowy

Rok Dziecka

w bibliotekach

publicznych



Międzynarodowy Rok Dziecka ogłoszony na 1979 rok przez UNICEF przebiega w całym świecie pod hasłem „wszystkie dzieci są naszymi dziećmi”. Z danych UNESCO wynika, że półtora miliarda lu-

dzi na świecie nie ukończyło 15 lat życia, z tego 4/5 żyje w krajach Trzeciego Świata, gdzie pół miliarda jest stale niedożywionych, a 200 milionów nie ma żadnych szans nauki czytania i pisania. Mimo że dwadzieścia lat temu Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych uchwaliło Deklarację Praw Dziecka, wiele jest jeszcze do zrobienia, by zapewnić młodemu pokoleniu prawidłowe warunki życia, nauki i rozwoju.

Międzynarodowy Rok Dziecka ogłoszony został, by stać się dla wszystkich rządów i instytucji okazją do przemyślenia i wszechstronnej oceny sytuacji dzieci. Polska — będąca współtwórcą UNICEF, inicjatorem Deklaracji Praw Dziecka, a

obecnie projektu Konwencji Praw Dziecka — ma bogate doświadczenia w zakresie opieki prawnej i zdrowotnej nad dziećmi, powszechności nauczania i opieki wychowawczej. Nie znaczy to jednak, że już wszystko u nas w tej dziedzinie rozwiązane jest jak należy.

Redaktor R. Wasita w artykule wstępnym w pierwszym tegorocznym numerze miesięcznika „Polska” słusznie pisze, że „trwale zagwarantowane prawa i ich realizacja materialna (nakarmić, odziać, zapewnić mieszkanie i opiekę zdrowotną, szkołę i pracę) to jeszcze grubo nie wszystko. Dzieci, młodzież potrzebują emocjonalnego klimatu i atmosfery prawości”.

Dzieci i młodzież potrzebują właściwej atmosfery wychowawczej, którą pozwalałaby na pełny wszechstronny rozwój osobowości, stymulowała zainteresowania i wyzwalala umiejętności twórcze. Zrobiliśmy w Polsce dużo w zakresie stworzenia prawidłowych warunków wychowawczych, ale z pewnością jest tu jeszcze bardzo wiele do zrobienia. Chodzi bowiem przede wszystkim o jakość pracy, o konkretne realizacje założeń zarówno reformy nauczania, jak i wychowania szkolnego i pozaszkolnego, chodzi o coraz lepszą pracę instytucji kulturalnych, które mają udział w wychowaniu nowego człowieka — twórczego i zaangażowanego, współuczestniczącego w dorobku kulturalnym naszego kraju.

Janusz Korczak, którego rocznicę obchodziliśmy uroczysto w roku ubiegłym, uważał, że „wychowanie, czyli uszlachetnianie człowieka, inaczej mówiąc, kształtowanie osobowości do normy człowieczeństwa”, to powołanie najszczytniejsze, godne poświęcenia całego życia. Wychowanie młodego pokolenia Polaków do umiejętności życia w pokoju, wychowanie człowieka światłego, rozbudzonego intelektualnie, takiego, który w świecie przytłaczającej techniki nie zagubi potrzeb du-

chowych, to cel polityki kulturalnej państwa, a zarazem cel wysiłków wszystkich tych, którzy pracują dla dobra dzieci i młodzieży. Warto uświadomić sobie, że z ponad 35 milionów ludności w Polsce 30,6% stanowią dzieci i młodzież do lat 18. A wśród tych 10 719 tys. dzieci i młodzieży proporcje w poszczególnych przedziałach wiekowych układają się następująco:

0—2 lat — 1950 tys. (5,5% ogółu ludności)

3—6 lat — 2305 tys. (6,6% ogółu ludności)

7—14 lat — 4122 tys. (11,8% ogółu ludności)

15—18 lat — 2342 tys. (6,7% ogółu ludności).

Powołany w kraju Centralny Komitet Obchodów oraz Wojewódzkie Komitety Obchodów Międzynarodowego Roku Dziecka mają za zadanie ocenić stan i potrzeby tej wielkiej rzeszy dzieci i młodzieży w poszczególnych regionach. Priorytetową sprawą jest tu z pewnością wdrażanie reformy oświaty w 10-letniej powszechnie obowiązującej szkole średniej oraz zapewnienie wszystkim dzieciom, a zwłaszcza 6-latkom, opieki przedszkolnej. Ale równie ważne są potrzeby i stan placówek wychowania pozaszkolnego, gdyż dają one możliwość kształtowania i rozwijania indywidualnych uzdolnień i upodobań młodzieży.

Dla pracowników bibliotek i ich kadry kierowniczej ważną sprawą jest zbadanie o to, by lokalne Komitety Obchodów Międzynarodowego Roku Dziecka widziały rolę pracy wychowawczej prowadzonej w bibliotekach, ich sukcesy i potrzeby, plany i możliwości. Jest to dobra okazja do korygowania opinii społecznej, która często-kroć kojarzy bibliotekę z „punktem wydawania książek”, a nie orientuje się w randze i szerokim zakresie działań wychowawczych dokonywanych na terenie placówki bibliotecznej, zwłaszcza tej, która jest specjalnie wydzielona do obsługi dzieci i młodzieży.

Oceniając stan i możliwości rozwijania i zaspokajania potrzeb czytelniczych dzieci i młodzieży przez sieć bibliotek publicznych, musimy widzieć i różnorodność form organizacji tej obsługi, i zasoby księgozbiorowe, i stan lokalowy, który często-kroć bardzo niekorzystnie rzutuje na zakres prowadzonych prac, oraz na wyposażenie tych placówek i poziom kadry, jej umiejętności, kwalifikacje, stan wiedzy. Biblioteki publiczne obsługują 2 189 825 dzieci i młodzieży do lat 14¹. Placówek specjalnie poświęconych tej kategorii czytelników jest tylko 880, w tym zaledwie

57 na wsi. Ponadto sieć tych oddziałów i filii specjalistycznych jest bardzo nierównomierna. Ich rola jako istotnego ogniwa systemu wychowania pozaszkolnego winna być jasna dla wszystkich instytucji i instancji zaangażowanych w proces służenia rozwojowi młodego pokolenia.

Dobrze byłoby, aby Komitety Obchodów Międzynarodowego Roku Dziecka objęły wnikliwą uwagą nie tylko szkoły i ich potrzeby, ale również biblioteki i potrzeby ich młodocianych użytkowników. Sieć bibliotek publicznych dla dzieci i młodzieży jest bowiem nierównomierna, a rola tych pozaszkolnych placówek wdrażających do uczestnictwa w kulturze wazka. Również sprawom księgozbiorów, zwłaszcza ich zasobności w poszczególnych działach (zarówno literatury pięknej, jak i niebeletrystycznej), należy poświęcić szczególną uwagę. Księgozbiór — jego funkcjonalność i prawidłowy dobór, stanowią bowiem podstawę pracy wychowawczej tych bibliotek².

Międzynarodowy Rok Dziecka jest okazją do oceny sytuacji i stanu bibliotek służących młodocianym czytelnikom, a także do działań mających na celu stworzenie im możliwie jak najlepszych warunków działania. Ale oczywiście łączyć się on będzie również z szeregiem podejmowanych wraz z czytelnikami prac i imprez, które będą realizowały szczerne hasło „wychowania do pokoju i człowieczeństwa”. Trzeba, by przy tej okazji — oprócz tego, co można zrobić dla rozwoju indywidualnej osobowości czytelnika, jego postawy, zainteresowań i wiedzy — wszyscy czytelnicy bibliotek mieli możliwość zapoznać się z ideami międzynarodowych organizacji służących dzieciom na całym świecie, by znali wkład Polski w te międzynarodowe poczynania, by bliskie im były problemy, jakimi żyją dzieci i młodzież w innych krajach. Hasło „wszystkie dzieci są naszymi dziećmi” powinno dla naszych młodocianych czytelników stać się hasłem: „dzieci całego świata są naszymi przyjaciółmi”. Tematyka ta oczywiście nie jest nowa w bibliotekach dziecięcych, ale w Międzynarodowym Roku Dziecka z pewnością zyska nowe, rozleglejsze formy realizacji.

Właśnie z myślą o ożywieniu i wzbogaceniu form pracy wychowawczej w ramach obchodów Międzynarodowego Roku Dziecka Ministerstwo Kultury i Sztuki zaproponowało bibliotekom publicznym ogólnopolski konkurs czytelniczy pt. „Przyjacie-

² Jak wynika z badań prowadzonych obecnie w Instytucie Książki i Czytelnictwa nad zasobami księgozbiorowymi bibliotek publicznych dla dzieci, rozpiętość w wielkości księgozbiorów jest duża, a wiele z nich (zwłaszcza na wsi) ma bardzo ubogie zasoby.

¹ Dane wg GUS za rok 1978.

le naszego dzieciństwa", a jego założenia zostały przesłane do bibliotek wojewódzkich. Konkurs ten, adresowany do bibliotek dla dzieci i młodzieży oraz do bibliotek ogólnych obsługujących dzieci, może stanowić okazję do współpracy z bibliotekami szkolnymi, Związkiem Harcerstwa Polskiego i innymi instytucjami wychowania pozaszkolnego, działającymi na danym terenie. Odbiegając od tradycji konkursów czytelniczych propagujących określone lektury, tym razem punktem wyjścia jest indywidualna deklaracja czytelnika, jaką książkę uważa za swoją ulubioną, do której chętnie powraca, o której może powiedzieć, że jest mu najserdeczniejszym przyjacielem. Czytelnik musi równocześnie zgłoszenie swoje uzasadnić, próbować określić, dlaczego ta właśnie książka stała mu się najbliższa, co w niej najbardziej go zafascynowało. Te uzasadnienia wyborów będą zmuszały do większego przemyślenia decyzji, będą uczyły umiejętności formułowania opinii na temat przeczytanych książek i pogłębiać będą czytelnictwo. Podane przez uczestników konkursu pisemne uzasadnienia pozwolą bibliotekarzom sporządzić listę zgłoszonych ulubionych lektur w trzech grupach, w których kryterium doboru stanowić będzie bohater dzieciństwa:

- bohater ulubionej książki (rzeczywisty lub fikcyjny),
- autor ulubionych książek,
- ciekawi ludzie z przeszłości lub żyjący współcześnie, którzy stanowią dla zgłaszającego wzorce osobowe.

Wykazy te, zebrane z bibliotek, pozwolą instruktorom sporządzić wojewódzkie tzw. „listy bestsellerów czytelniczych”, które — przekazane do Instytutu Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej — posłużą do zestawienia ogólnopolskiej „listy ulubionych książek dziecięcych czytelników bibliotek publicznych”.

Drugi etap konkursu polegający na publicznym zaprezentowaniu ulubionej książki będzie ściśle związany z różnego rodzaju formami pracy bibliotecznej. Jego zamierzeniem jest osobiste propagowanie najbardziej lubianych książek wśród rówieśników. Różnorodność zgłoszonych pozycji książkowych i różny wiek uczestników konkursu pozwolą na dobranie rozmaitych form prezentacji, co ożywi i wzbogaci formy pracy bibliotecznej. Jak w każdym konkursie, i tu konieczny jest element współzawodnictwa i rywalizacji, który pozwoli na wyłonienie zwycięzców spośród uczestników danej biblioteki.

Najlepsze prezentacje wchodzić będą do programu imprez międzybibliotecznych na terenie gminy, miasta, województwa. Imprezy te stanowić będą akcent środowiskowych obchodów Międzynarodowego Roku Dziecka. Będą nie tylko kolejnym szczeblem rywalizacji konkursowej, ale równocześnie prezentacją szerszej społeczności lokalnej form całorocznej pracy bibliotecznej — będą stanowiły swoistą propagandę biblioteki w środowisku lokalnym. Oczywiście jak najbardziej pożądane jest tu współdziałanie z innymi instytucjami i organizacjami działającymi w danym środowisku, wspólnie bowiem winniśmy stworzyć jednolite środowisko wychowujące.

Biblioteki publiczne dla dzieci nie ograniczają się w swej pracy tylko do udziału w ogólnopolskim konkursie czytelniczym „Przyjaciele naszego dzieciństwa”. Kontynuowane będą stałe formy pracy z czytelnikami z zakresu przysposobienia bibliotecznego, opowiadanie baśni młodszym dzieciom, prace zespołów i kółek zainteresowań, które w poszczególnych placówkach już działają, a niekiedy mają długą tradycję w danym środowisku.

Międzynarodowy Rok Dziecka pobudził wiele cennych inicjatyw umożliwiających poznanie, przyjaźń i pomoc dzieci między sobą. I tak niektóre biblioteki nawiązują korespondencję z rówieśnikami w kraju i za granicą, wiele bibliotek podejmuje ciekawe formy współpracy z Domami Dziecka, z zakładami opieki nad dziećmi specjalnej troski, inicjuje lub współuczestniczy w akcjach na rzecz Centrum Zdrowia Dziecka — pomnika i symbolu martyrologii dzieci w czasie II wojny światowej. Wszelkie tego typu działania na terenie bibliotek dla dzieci mają ogromne znaczenie wychowawcze dla kształtowania humanistycznej postawy wobec innych, dla utrwalenia w młodym pokoleniu dążenia do pokoju i przyjaźni wśród ludzi.

Należy mieć nadzieję, że tak zaprojektowane obchody Międzynarodowego Roku Dziecka nie staną się tylko okolicznością — imprezą, ale przyniosą realne korzyści i trwałe wartości w pracach nad rozwojem i wychowaniem młodego pokolenia. Miarą sukcesu będzie coraz powszechniejsze zrozumienie społeczne dla wszelkich potrzeb dzieci i młodzieży i znajdowanie dróg dla ich zaspokajania — również w dziedzinie zapotrzebowania czytelniczych.



Spojrzeć

prawdzie w oczy

Rozmowa z lekarzem medycyny, psychiatrą dziecięcym BARBARĄ SZADURSKĄ — kierownikiem Poradni Zdrowia Psychicznego dla Dzieci i Młodzieży w jednej z największych dzielnic stolicy — Warszawa Praga-Południe.



Jesteśmy przekonani, że zapoznanie się z placówkami tego typu i spopularyzowanie ich roli będzie z pożytkiem służyć zadaniom, jakie stają przed nami stale, a zwłaszcza w Międzynarodowym Roku Dziecka. Biblioteki mogłyby zapewne zorganizować spotkania rodziców z lekarzami tej specjalności, a także postarać się o udostępnienie — po specjalistycznej konsultacji — odpowiedniej literatury.



Zacznijmy może od wyjaśnienia sprawy podstawowej: co z punktu widzenia medycyny stanowi objaw odchylenia od normy, czyli upośledzenia dziecka?

Pojęcie normy, jak i odchylenia od niej ścisłej naukowej definicji nie mają. Przy określaniu stanu dziecka bierze się pod uwagę jego rozwój fizyczny i poziom intelektualny. Tak więc u małych dzieci będzie to iloraz rozwojowy (IR), u starszych — iloraz intelektu (II), określane najczęściej w skali inteligencji, nazwanej od nazwisk uczonych skalą Bineta-Termana, i w skali Wechslera, także stosowanej do badania inteligencji. Rozwój fizyczny określany jest najczęściej w skali perencyjowej, która bierze pod uwagę wiek, wzrost i wagę dziecka. Poprzez badanie rozwoju emocjonalnego ustala się dostosowanie dziecka do warunków środowiskowych — jego dojrzałość społeczną, której stopień pozostaje w proporcji do wieku.

Dodam jeszcze, że u dzieci, z uwagi na ich ciągły rozwój, powyższe zjawiska nie mają cech statycznych, lecz podlegają ciągłej zmianie, postępującej w sposób harmonijny bądź przebiegającej z zaburzeniami. Na zaburzenia te wpływ mają czynniki genetyczne (które rzecz jasna nie są stałe, gdyż w poszczególnych pokoleniach podlegają zmianom), urazowe i środowiskowe.

Reasumując: o tym, jakie dane dziecko jest, decyduje zespół cech, z którymi się ono rodzi, natomiast do utrwalenia cech odziedziczonych najczęściej przyczynia się środowisko domowe. Wniosek stąd prosty — dzieci wywodzące się ze środowisk prawidłowych reprezentują na ogół prawidłowy rozwój, no i — odwrotnie.

Jak zatem można najogólniej scharakteryzować pacjentów Poradni Zdrowia Psychicznego od strony zaburzeń w ich rozwoju?

Poza pacjentami o schorzeniach genetycznych, jak np. Zespół Downa, tj. mongolizm z charakterystycznymi dla niego cechami niedorozwoju umysłowego i zmianami fizycznymi, do PZP najczęściej trafiają dzieci wywodzące się z rodzin o wypaczonym modelu zachowania. I tak np. dziecko sprawujące rozmaite kłopoty wychowawcze, żeby wymienić choćby przejawy tak częste jak wagary, kradzieże, ucieczki z domu, reakcja agresji wobec otoczenia, wywodzi się z domu, gdzie jest świadkiem nieprawidłowego zachowania dorosłych. Typowym przykładem będzie tu częsty widok awanturującego się pijanego ojca, który przejawia agresywne re-

akcje wobec rodziny oraz instynkt niszczenia sprzętów.

Inna grupa pacjentów PZP pochodzi z domów, w których rodzice — nie zakłócający w zasadzie porządku społecznego — reprezentują typ nerwicowców, i cechy te przekazują potomstwu. Istnieje ponadto sporo pacjentów upośledzonych umysłowo, którzy — jeśli nie cierpią na inne schorzenia — funkcjonują zupełnie dobrze w szkołach typu specjalnego, o dostosowanych do ich predyspozycji metodach nauczania.

Osobne, poważne zagadnienie, które w zasadzie jest problemem już nie zdrowia, lecz oświaty, szczególnie w kontekście szkoły 10-letniej, stanowią dzieci z tzw. słabą normą intelektualną, z pogranicza upośledzenia umysłowego, oraz z dysfunkcją, czyli z mikronieprawidłowością centralnego układu nerwowego. Jej objawem są:

- dysleksja — trudności w nauczaniu się czytania i pisania przy pomocy ogólnie stosowanych metod,
- dysgrafia — trudności w nauczaniu się pisania przy pomocy ogólnie stosowanych metod,
- zaburzona lateralizacja — stronność ciała (leworęczność, lewoocność).

Dzieci te nie są upośledzone umysłowo, ale nie radzą sobie z normalnym przyswajaniem programu szkolnego. Oświata w miarę swoich możliwości organizuje dla nich komplety reedukacyjne i grupy wyrównawcze. Wszakże niemało spośród nich trafia do PZP z objawami nerwicy szkolnej, występującej pod różnymi postaciami, oraz z zaburzeniami zachowania.

Jak wspomniano na wstępie, kieruje Pani Doktor Poradnią obejmującą swoim zasięgiem znaczną część Warszawy. Jak przedstawia się zdrowie psychiczne naszych dzieci w świetle liczby uczęszczających tam pacjentów i na jakich zasadach to uczęszczanie się odbywa?

Rocznie nasza przychodnia obejmuje opieką ok. 1400 dzieci w wieku od niemowlęctwa do 18 roku życia. Jest to, niestety, w przybliżeniu tylko ok. 30% spośród tych, które powinny by tu trafić. Do PZP pacjenci zgłaszają się w pierwszym rzędzie na skutek skierowania przez — zależnie od wieku dziecka — pediatrę rejonowego, lekarza szkolnego oraz przez lekarzy specjalistów, a dalej przez psychologów zatrudnionych w Poradniach Wychowawczo—Zawodowych, przez Dzielnicowy Inspektorat Milicji Obywatelskiej ds. Nietletnich, czasem przez sądy dla nieletnich, czasem na skutek interwencji opiekuna społecznego.

Jak już wspomniałam, przypadków pro-

blemowych jest z pewnością więcej niż objętych leczeniem w PZP, tyle że nie są one wychwytywane. Składa się na to parę przyczyn.

Powiedzmy od razu, że psychiatria dziecięca jest dziedziną młodą, funkcjonującą u nas tylko w kilku wielkich ośrodkach miejskich. W Polsce są całe obszary, gdzie nie ma dotąd lekarza tej specjalności. Ponadto — zgłoszenia do PZP są całkowicie dobrowolne, przysmo przychodzenia nie istnieje. Okres kuracji ustalany jest przez lekarza prowadzącego. Nie bez znaczenia jest tu również czynnik obyczajowy: w naszym społeczeństwie, przy całej postępowości, wciąż pokutują tradycyjne formy myślenia, obciążające winą czy też wstydem rodziców, których dzieci mają tego rodzaju kłopoty zdrowotne. Powoduje to często niechęć do kontaktowania się z PZP. Dochodzi do tego jeszcze fakt, że w mało uświadomionych środowiskach dziecko takie może mieć łatwo doczepioną etykietkę „wariata”.

Jest to stosunek karygodny nie tylko z punktu widzenia lekarskiego, ale przede wszystkim — rodzicielskiej odpowiedzialności za przyszłość dziecka. Jest to stosunek nie mieszczący się w czysto logicznych kryteriach, jako że zaburzenia psychiczne — od zupełnie drobnych do ciężkich, utrudniających funkcjonowanie społeczne — występują niezależnie od poziomu kulturowego rodziców, ich standardu materialnego i pozycji społecznej.

Może więc łatwiej będzie przełamać schematy myślowe, kiedy o sprawach rzekomo wstydlivych zacnie się mówić głośno i naturalnie, a przede wszystkim zapozna się opiekunów dzieci z możliwościami, jakie dają kontakty z Przychodnią Zdrowia Psychicznego dla Dzieci i Młodzieży...

Działalność PZP wobec dzieci chorych polega na stosowaniu leczenia psychoterapeutycznego zarówno dla dziecka, jak jego rodziców oraz na interwencji w szkole. W przypadkach trudności w działaniu terapeutycznym na terenie poradni dzieci są kierowane do sanatoriów neuropsychiatrii dziecięcej, które przyjmują pacjentów od wieku przedszkolnego do matury. W sanatoriach funkcjonują oddziały sprofilowane. I tak: mamy oddziały neurologiczne, oddziały dla dzieci nerwicowych, dla dzieci z zaburzeniami zachowania, ostre psychiatryczne, odwykowe dla młodzieży zażywającej środki odurzające. W sanatoriach tych prowadzona jest nauka w zakresie szkoły podstawowej i liceum ogólnokształcącego.

Poza terapią nasze placówki prowadzą również działalność konsultatywno-opini-

jąca. Lekarz psychiatra dziecięcy PZP bada dzieci skierowane przez placówki oświaty z podejrzeniem niedorozwoju umysłowego, bierze udział w posiedzeniach Komisji Selekcyjnej przy danym Inspektoracie Oświaty, kwalifikującej dzieci ukończone do przedszkoli i szkół specjalnych. Podobnie pracownicy PZP, zarówno lekarze jak i psychologzy, opiniują w sprawach Sądu Rodzinnego i Nieletnich, w sprawach przestępstw nieletnich, w sprawach dotyczących ustalenia opieki nad dziećmi.

To bardzo szeroki zasięg działania, s-koda tylko, że tak niewiele jeszcze istnieje ośrodków tego typu. Jak mają sobie radzić rodzice mieszkający w odległych od Poradni miasteczkach i wsiach?

Mogą oni uzyskać w swoich lokalnych poradniach pediatrycznych skierowanie do najbliższej PZP, ewentualnie do Centrum Zdrowia Dziecka, gdzie funkcjonuje Poradnia Zdrowia Psychicznego dla Dzieci. Jest to z pewnością kłopotliwe, czasem nawet bardzo, w zestawieniu jednak z problemem, jakim jest prawidłowy rozwój dziecka, a więc całe jego życie — trudno mówić o kłopotach.

To bezdyskusyjne. Na koniec pozosta-

wiłam pytanie najważniejsze i chyba najdrażliwsze: jakie są szanse włączenia — przez leczenie — takich dzieci w normalny tryb społecznego funkcjonowania?

Jeśli leczenie zostanie podjęte odpowiednio wcześniej, to w zasadzie można dziecku rokować całkowite wyleczenie. Dodam wszakże, że — tak jak we wszystkich dziedzinach — i tutaj opieka nad dzieckiem nie może ograniczyć się jedynie do oddziaływania PZP, lecz muszą jej towarzyszyć wszystkie inne powołane do tego instytucje i organizacje, jak np. Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, szkoła i in., przede wszystkim zaś — dom rodzinny.

Konsultacje rodziców z PZP to jedna strona takiego współdziałania, niewątpliwie najważniejsza, istnieją wszakże i inne sposoby przyswajania sobie przez rodziców i pogłębiania wiedzy o problemach związanych z rozwojem własnej córki czy syna. Popularna literatura na temat rozwoju i występujących w różnym wieku zaburzeń obejmuje już szeroką wachlarz zagadnień. W księgarniach ogólnych, a przede wszystkim medycznych, książki takie pojawiają się w stosunkowo dużym wyborze, uwzględniającym różne potrzeby.

Rozmawiała: Anna Bańkowska

PIOTR CHORYŃSKI
POZNAŃ IKNiBo

Ocena pracy bibliotekarza szkolnego

Integralnym elementem każdego działania zorganizowanego, a takim jest praca szkoły i funkcjonującej w jej ramach biblioteki, jest kontrola stopnia realizacji zaplanowanych działań. Najczęściej odbywa się ona poprzez porównanie zastanego w placówce stanu faktycznego z odpowiednim wzorem. Należy zauważyć jednak, że celem kontroli nie może być tylko ocena funkcjonowania i działalności placówki, ale że jest nim również inspirowanie pracowników do podejmowania działań podnoszących efektywność i jakość pracy oraz udzielanie im pomocy w realizowaniu celów i zadań ustalonych w odpowiednich aktach prawnych.

Działalność doradczą i inspirującą winna stać się dominującą funkcją nadzoru, sprawowanego nad pracą podległych placówek w systemie oświaty i wychowania. Rozszerzający się zasięg oświaty, występowanie różnorodnych form kształcenia i wychowania, wzrastająca liczba specjalizacji nauczycielskich, a przede wszystkim fakt stawiania przed oświatą wielu zadań, zmierzających do podniesienia jakości pracy szkół i przygotowania ich do działania w zreformowanym systemie oświaty — wszystko to stwarza konieczność dostarczenia nauczycielom właściwie zorganizowanej pomocy dla realizacji tego poszerzonego zakresu obowiązków¹.

Jedną z tak rozumianych form pomocy jest dokonanie oceny pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela. Ocena przeprowadzona właściwie i umiejętnie wpływa na kształtowanie się pozytywnych postaw osób ocenianych, mobilizuje do systematycznego doskonalenia warsztatu pracy, podnosi umiejętność dokonywania samooceny, inspirowa do podejmowania nowych zadań i obowiązków — doprowadza w rezultacie do podniesienia efek-

¹ J. Wołczyk: *Nowa rola i funkcja inspekcji szkolnej*. W: *Program i metody pracy inspekcji szkolnej*. Warszawa 1974 s. 48—49.

tów pracy dydaktyczno wychowawczej i opiekuńczej.

Pamiętać jednak należy, że w trakcie dokonywania oceny występuje wiele mechanizmów utrudniających prawidłowe jej ustalenie, a tym samym zmniejszających jej pozytywne efekty. Wśród mechanizmów tych Julian Nadolski² wymienia:

- mechanizm „hallo efekt”, polegający na skłonności do niewłaściwego uogólniania cech człowieka;
- mechanizm projekcji, polegający na przypisywaniu ocenianemu myśli i odczuć oceniającego;
- mechanizm faworyzowania.

Deformująco mogą wpłynąć na kształt oceny także takie czynniki jak predyspozycje osobowościowe oceniającego, efekt pierwszego wrażenia, pragnienie jak najlepszego „pokazania się”, częstotliwość kontaktu ocenianego z osobą oceniającą, a nawet uleganie koneksjom i powiązaniom osób ocenianych.

Ocenę pracy nauczycieli, w tym również bibliotekarzy szkolnych, dodatkowo utrudnia brak istnienia obiektywnych i empirycznie sprawdzalnych mierników pracy dydaktyczno - wychowawczej szkoły — wszystkie kryteria, którymi posługujemy się w trakcie dokonywania oceny, mają charakter pomocniczy, toteż ostatecznie sformułowana ocena jest w mniejszym lub większym stopniu uzależniona od subiektywnych odczuć oceniającego.

Należy więc postulować ustalenie jednolitych kryteriów oceny pracy dydaktyczno - wychowawczej, uwzględniających podstawowe zakresy działań wykonywanych przez nauczycieli i ich wpływ na wyniki osiągnięte w pracy pedagogicznej. Ustalając te kryteria należy pamiętać, że praca nauczycieli podlega stałej kontroli w ramach działania „podsystemów oceny społecznej”³ — jest systematycznie oceniana przez uczniów, nauczycieli i środowisko społeczne. Fakt ten oddziałuje silnie na zespoły nauczycielskie, utrzymuje je w permanentalnej gotowości do odbierania różnorodnych ocen własnej pracy, a jednocześnie zmusza do dokonywania ciągłej samokontroli i samooceny.

Z tych też względów warto w dyskusjach nad optymalnym systemem oceny pracy nauczycieli uwzględnić ciekawą propozycję Zdzisława Ratajka⁴. Szczególnie

mocno eksponuje na konieczność stworzenia w naszym szkolnictwie systemu samokontroli pracy, który obowiązywałby oficjalnie każdego nauczyciela. W myśl tej koncepcji nauczyciele otrzymyaliby zestawy materiałów, pozwalających samodzielnie sprawdzić siebie i osiągnięte wyniki. Dodatkową zaletą koncepcji Z. Ratajka jest także możliwość dokładnego zapoznania nauczycieli z kryteriami, według których będzie oceniana ich praca. Dlatego też sądzę, że przedstawiona w artykule propozycja sposobu i kryteriów oceniania bibliotekarzy szkolnych zainteresować może nie tylko wizytatorów-metodyków do spraw bibliek szkolnych i dyrektorów szkół — osoby wchodzące w skład kolegiów oceniających, ale przede wszystkim samych bibliotekarzy, gdyż uświadomi im całokształt zagadnień polegających ocenie.

Tryb ustalania oceny pracy nauczycielskiej reguluje zarządzenie ministra oświaty i wychowania z 2 VII 1973 r. w sprawie przepisów wykonawczych do Karty praw i obowiązków nauczyciela⁵.

Wszystkie sformułowania tego zarządzenia dotyczą także bibliotekarzy szkolnych, wobec których — obok kryteriów dotyczących wszystkich nauczycieli — stosuje się także kryteria dodatkowe, wynikające ze specyfiki pracy bibliotekarskiej.

System oceny pracy nauczycieli obejmuje okresy okresowe i sporadyczne. Ocena okresowa ustalana jest w odniesieniu do nauczycieli nowo zatrudnionych, mianowanych do odwołania i na czas określony — raz na 2 lata, a w odniesieniu do nauczycieli zatrudnionych na stałe — raz na 4 lata, nie później niż w ostatnim miesiącu roku kalendarzowego, który otwiera następny okres czteroletniej pracy nauczyciela. Ocenę sporadyczną ustala się z inicjatywy organów administracji szkolnej lub na prośbę zainteresowanego.

Ostateczną ocenę pracy nauczycieli formułuje — w zależności od typu szkoły — kurator oświaty i wychowania, inspektor oświaty lub gminny dyrektor szkoły w oparciu o opinię zespołu oceniającego, w którego skład obok dyrektora szkoły wchodzi pracownicy nadzoru pedagogicznego organów administracji szkolnej, wizytatorzy-metodycy przedmiotowi oraz przodujący nauczyciele. Oczywiście podstawą do oceny pracy bibliotekarza

² J. Nadolski: *Jak ocenić pracownika*. Warszawa 1975 s. 85-86.

³ B. R. Kuc: *Kontrola organizacyjna — wybrane zagadnienia*. „Prakseologia” 1975 nr 1 s. 161.

⁴ Z. Ratajek: *Ocena pracy nauczyciela (Kierunki doskonalenia)*. „Oświata i Wychowanie” 1976 nr 10 wersja A s. 17-22.

⁵ Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 2 lipca 1973 r. z późniejszymi zmianami w sprawie przepisów wykonawczych dotyczących praw, obowiązków i uposażenia nauczycieli. „Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania” 1973 nr 12 poz. 100 (z późniejszymi zmianami).

nie może być jednorazowa wizytacja w bibliotece szkolnej. Ocena winna być ustalona także w oparciu o dokładną analizę arkusza uwag o pracy zawodowej nauczyciela, wniosków i spostrzeżeń poczynionych w czasie wizytacji i hospitacji biblioteki oraz o ocenę aktualnego stanu organizacji i funkcjonowania placówki. Należy tutaj zauważyć, że ocena pracy bibliotekarza szkolnego nie musi być zawsze zbieżna z oceną stanu i pracy biblioteki szkolnej, w której jest on zatrudniony. Związane to jest niekiedy z częstymi zmianami kadrowymi w bibliotekach, z powstałymi w ciągu wielu lat założeń i w opracowywaniu i katalogowaniu zbiorów oraz prowadzeniu ich selekcji. Dlatego też przeprowadzając ocenę pracy bibliotekarza szkolnego należy uwzględnić okres jego pracy w placówce oraz konkretne warunki środowiskowe.

Zgodnie z wymienionym zarządzeniem ministra oświaty i wychowania ocenie podlega działalność dydaktyczno-wychowawcza, opiekuńcza, udział nauczycieli w kształceniu i doskonaleniu zawodowym oraz samokształcenie. W odniesieniu do bibliotekarzy szkolnych należy dodatkowo brać pod uwagę: umiejętność organizowania warsztatu bibliotekarskiego, znajomość potrzeb czytelników uczniów, umiejętność prowadzenia różnych form zajęć z czytelnikami, znajomość posiadanych księgozbioru oraz potrzeb w zakresie jego uzupełniania, racjonalne gospodarowanie środkami finansowymi na zakup książek i prenumeratę czasopism.

Obowiązujące przepisy ustalają pięciopunktową skalę ocen pracy zawodowej nauczycieli. Przewidują one przyznawanie ocen: wyróżniającej, bardzo dobrej, dobrej, niezadowolającej, niedostatecznej.

Można wyróżnić 5 zakresów działania bibliotekarzy szkolnych, które należy uwzględnić w trakcie dokonywania oceny. Są to:

1. Umiejętność organizowania warsztatu bibliotecznego.
2. Realizacja zadań dydaktycznych.
3. Realizacja zadań wychowawczych.
4. Doskonalenie własnej pracy.
5. Postawa bibliotekarza.

Czynnikiem utrudniającym prawidłowe i w pełni obiektywne dokonanie oceny jest brak istnienia jednolitych kryteriów oceny pracy bibliotekarza. Dlatego też proponuję ustalenie tych kryteriów przez wskazanie w każdym zakresie działalności bibliotekarza szczegółowych zadań podlegających ocenie przy pomocy pięciopunktowej skali. Ostateczna ocena pracy jest tu sumą punktów uzyskanych za wykonywanie poszczególnych zadań.

Bibliotekarz otrzymuje:

— 0 punktów, gdy nie spełnia warunków podstawowych, wymaganych do przyznania oceny dobrej, a jego postawa, wyniki pracy dydaktyczno-wychowawczej i bibliotekarskiej zasługują na ocenę niedostateczną;

— 1 punkt, gdy wyniki pracy bibliotekarskiej i pedagogicznej są zaledwie dostateczne, a bibliotekarz nie wykazuje chęci doskonalenia warsztatu pracy, aktywności w pracy z młodzieżą i środowiskiem lokalnym, nie włącza biblioteki w realizację zadań dydaktyczno-wychowawczych szkoły; osiąga więc rezultat niezadowolający;

— 2 punkty, gdy bibliotekarz spełnia warunki wymagane dla uzyskania oceny dobrej — osiąga wyżej niż przeciętne efekty pracy bibliotekarskiej i dydaktyczno-wychowawczej, wykazuje własną inicjatywę w doskonaleniu warsztatu i przynosi efekty w pracy z młodzieżą, ma dobrą znajomość potrzeb czytelników i potrafi racjonalnie gospodarować środkami finansowymi na zakup książek i czasopism;

— 3 punkty, gdy bibliotekarz wykonuje obowiązujące go działania w sposób bardzo dobry, a jednocześnie przyczynia się do podniesienia jakości pracy całego zespołu nauczycielskiego;

— 4 punkty, gdy działania wykonywane są wzorowo, a ocena jest wyróżniająca⁶.

Przy obliczaniu liczby punktów proponuję zastosowanie współczynnika, który wskazuje w przybliżeniu rangę danego zadania w hierarchii działań wykonywanych w bibliotekach szkolnych (zob. tabela). Proponuję też do łącznej sumy punktów uzyskanych przez bibliotekarza doliczyć 0—12 punktów za wyjątkowo trudne warunki pracy, dużą aktywność i osiągnięte rezultaty, a także za uzupełnianie założeń powstałych nie z jego winy.

W celu uzyskania ostatecznej oceny pracy bibliotekarza szkolnego należy uzyskane punkty przeliczyć na ocenę wyrażoną w obowiązującej skali. Przyjmijmy (z pewnymi modyfikacjami) sugestię Alfreda Krawczykowskiego⁷, który proponuje przyznanie oceny: wyróżniającej — za 94—100% maksymalnej liczby punktów, bardzo dobrej — za 81—93%, dobrej — za 66—88%, niezadowolającej — za 31—65%, niedostatecznej — do 30% maksymalnej liczby punktów.

⁶ Por.: A. Krawczykowski: *Ocena nauczycieli przez pracowników nadzoru pedagogicznego*. W: *Program i metody pracy inspekcji szkolnej*. Warszawa 1974 s. 208.

⁷ Jw., s. 208.

Proponowane kryteria oceny pracy bibliotekarza szkolnego

Czynności i zadania podlegające ocenie	Punkta- cja	Współ- czynnik	Maksymal- na suma punktów
1	2	3	4
I. Umiejętność organizowania warsztatu bibliotecznego			
1. Znajomość zarządzeń obowiązujących bibliotekarzy szkolnych, ogólnych instrukcji i norm bibliotecznych.	0-4	2	8
2. Umiejętność planowania pracy (przestrzeżenie zasad planowania, dostosowanie do planu dydaktyczno-wychowawczego szkoły).	0-4	1	4
3. Orientacja w ukazujących się publikacjach, umiejętność wykorzystania źródeł informacji o nowościach, troska o prawidłową strukturę zbiorów, prowadzenie zakupu zgodnie z potrzebami biblioteki i szkoły.	0-4	3	12
4. Znajomość zasad i prawidłowość prowadzenia ewidencji zbiorów (księgi inwentarzowe, ubytków, dowody wpływów).	0-4	2	8
5. Znajomość zasad i prawidłowość opracowania zbiorów, organizacja warsztatu informacyjno-bibliograficznego.	0-4	3	12
6. Prowadzenie dokumentacji pracy (dziennik, statystyka, kartoteki uczniowskie).	0-4	1	4
7. Estetyczne i funkcjonalne urządzenie biblioteki, zgłaszanie postulatów w tym zakresie do dyrekcji.	0-4	2	8
II. Realizacja zadań dydaktycznych			
1. Znajomość potrzeb czytelników uczniów, umiejętność doboru odpowiedniej lektury.	0-4	3	12
2. Upowszechnianie czytelnictwa, propaganda książki.	0-4	2	8
3. Orientacja w programach nauczania, współdziałanie z nauczycielami w popularyzowaniu literatury z zakresu poszczególnych przedmiotów.	0-4	3	12
4. Prowadzenie przysposobienia czytelnictwo-bibliotecznego.	0-4	2	8
5. Organizacja zajęć z młodzieżą (aktyw czytelnicy, Kółko Miłośników Książki, imprezy czytelnicze).	0-4	2	8
6. Popularyzacja piśmiennictwa pedagogicznego wśród nauczycieli.	0-4	1	4
7. Współdziałanie w pedagogizacji rodziców.	0-4	1	4
8. Współdziałanie z bibliotekami innych sieci.	0-4	1	4
III. Realizacja zadań wychowawczych			
1. Kształtowanie patriotycznych i internacjonalistycznych postaw uczniów.	0-4	3	12
2. Kształtowanie troski o mienie społeczne, majątek szkoły i biblioteki.	0-4	2	8
3. Współdziałanie z dyrekcją i radą pedagogiczną w realizowaniu planu wychowawczego.	0-4	3	12
4. Umiejętność budzenia zainteresowań młodzieży.	0-4	2	8
5. Praca na rzecz uczniów wybitnie uzdolnionych i pochodzących ze środowisk zaniedbanych wychowawczo.	0-4	1	4
IV. Doskonalenie własnej pracy			
1. Udział w dokształcaniu i doskonaleniu zawodowym (studia podyplomowe, zaoczne, przedmiotowo-metodyczne, przygotowujące do egzaminu kwalifikacyjnego).	0-4	1	4
2. Zaangażowanie w pracy zespołu samokształceniowego bibliotekarzy szkolnych i sekcji bibliotek szkolnych ZNP, SBP.	0-4	2	8
3. Znajomość bieżącej literatury ogólnopedagogicznej i bibliotekarskiej.	0-4	1	4
4. Inicjatywa, pomysłowość, umiejętność stosowania nowych rozwiązań organizacyjnych i metodycznych w pracy, wykorzystywanie wiadomości wyniesionych z lektury.	0-4	3	12
5. Znajomość bieżących zagadnień polityki oświatowej i problemów polityczno-gospodarczych.	0-4	2	8
6. Upowszechnianie doświadczeń (opracowywanie odczytów pedagogicznych, artykułów do czasopism itp.).	0-4	1	4
V. Postawa bibliotekarza			
1. Zaangażowanie w działalność dydaktyczno-wychowawczą szkoły, udział w życiu ogólnoszkolnym.	0-4	3	12
2. Zaangażowanie w pracę społeczną w szkole i poza szkołą, pełnienie funkcji społecznych.	0-4	3	12

1	2	3	4
3. Zdyscyplinowanie, sumienność, obowiązkowość.	0—4	2	8
4. Stosunek do kolegów i przełożonych.	0—4	1	4
5. Stopień samokontroli, samooceny, krytycyzm.	0—4	1	4
6. Postawa moralna.	0—4	1	4
Punkty za szczególną aktywność, trudne warunki pracy, likwidację zaległości itp.	—	—	0—12
Maksymalna liczba punktów			260

Przeliczenie według powyższego założenia punktów, uzyskanych przez bibliotekarza, da następujące oceny:

241—260	wyróżniająca
206—240	bardzo dobra
181—205	dobra
91—180	niedzadowalająca
0—90	niedostateczna

Czynnikiem, na który należy zwrócić szczególną uwagę w trakcie dokonywania oceny pracy bibliotekarza, jest konieczność stworzenia właściwej atmosfery w czasie wizytacji. Działania podejmowane przez zespół oceniający nie mogą w żadnym przypadku dezorganizować normalnej pracy bibliotekarza, utrudniać mu planowego wykonywania obowiązków. Nie może on także odczuć tych działań jako wymierzonych przeciw sobie, przeciwnie, powinien być przekonany, że celem wizytacji oceniającej jest udzielenie mu pomocy w doskonaleniu pracy przez wskazanie popełnionych błędów.

Dokonanie obiektywnej oceny często u-

trudnia sprawa stopnia odpowiedzialności bibliotekarza za stwierdzone nieprawidłowości i zaległości, zwłaszcza gdy pracuje on w danej placówce od niedawna i zaległości te obciążają jego poprzedników. W takim przypadku dokonywanie oceny w przedstawiony sposób punktowy raczej nie jest wskazane, gdyż prace podjęte w celu zlikwidowania zaległości (np. w zakresie katalogowania zbiorów), muszą odbić się ujemnie na innych formach działalności bibliotekarskiej i dydaktyczno-wychowawczej bibliotekarza.

Proponowany system, mimo że nie może być stosowany w każdym indywidualnym przypadku, ułatwi pracownikom nadzoru pedagogicznego dokonywanie oceny pracy nauczycieli - bibliotekarzy, a samym bibliotekarzom pomoże w samoocenie własnej działalności. Podjęcie dalszych prac nad tym zagadnieniem przyczyni się niewątpliwie do ulepszenia przedstawionego w artykule systemu oceny pracy bibliotekarzy szkolnych.

MARCIN DRZEWIECKI
WARSAWA — INSTYTUT BIBLIOTEKOZNAWSTWA UW

Światowy program rozwoju infrastruktury informacyjnej NATIS a biblioteki szkolne

Biblioteka szkolna oprócz zadań wynikających z obsługi procesu dydaktycznego ma do spełnienia także inne zadania, które stoją przed tą placówką jako ogniwem ogólnokrajowej sieci bibliotecznej.

Rozpatrując bibliotekę szkolną jako część składową sieci bibliotecznej, należy wziąć pod uwagę dwa ważne elementy:

1. Bibliotekę szkolne są, z reguły, najliczniejszą grupą wśród wszystkich biblio-

tek w danym kraju (ich liczba zbliżona jest przeważnie do liczby szkół).

2. Każdy obywatel, podlegający obowiązkowi szkolnemu, uczestniczący w procesie dydaktyczno - wychowawczym szkoły, jest „naturalnym” użytkownikiem biblioteki w szkole.

Powyższe fakty mają istotne znaczenie dla właściwego określenia miejsca biblioteki szkolnej i jej zadań w ogólnokrajowej sieci bibliotecznej.

Biblioteka szkolna w sieci bibliotecznej to relacja wzajemna: polityka biblioteczna państwa określa te placówki, one zaś z kolei swoją działalnością powinny partycypować w ogólnym programie rozwoju bibliotekarstwa. Jako grupa najliczniejsza mają one do spełnienia ważną funkcję przygotowania uczniów do korzystania z innych bibliotek, z ośrodków informacji naukowej, technicznej, ekonomicznej, z innych placówek kultury, nauki, oświaty. W dobie istnienia zjawiska „edukacji paralelnej”, konieczności przygotowania absolwenta do uczestnictwa w kształceniu permanentnym, sprawą pierwszoplanową jest miejsce biblioteki szkol-

nej w tzw. infrastrukturze informacyjnej kraju. Pojęcie to oznacza zorganizowany system informacji, obejmujący placówki do tego przeznaczone, a więc biblioteki wszystkich typów, archiwa, ośrodki informacji.

Problematyce planowania krajowych infrastruktur informacyjnych poświęcono konferencję w Paryżu (wrzesień 1974), zorganizowaną przez Unesco. Głównym jej przedmiotem była koncepcja utworzenia „narodowych systemów informacji” pod nazwą NATIS (National Information Systems), które, realizowane w poszczególnych krajach, winny odpowiadać ogólnym założeniom przyjętym przez Unesco.

NATIS oznacza narodowy system informacji, na który składa się działalność nie tylko bibliotek różnego typu (w tym i szkolnych), ale także archiwów oraz placówek szeroko rozumianej służby dokumentacyjnej. Tak szerokie integralne ujęcie instytucji związanych z gromadzeniem, udostępnianiem i przetwarzaniem informacji pozwala na spełnienie naczelniej funkcji NATIS, tj. zapewnienia wszystkim tym, którzy zajmują się działalnością polityczną, gospodarczą, naukową, oświatową, społeczną lub kulturalną, otrzymywania niezbędnych informacji, pozwalających im na maksymalny wkład w rozwój wszystkich tych dziedzin.

Założenia programowe i organizacyjne NATIS, włączające do infrastruktury informacyjnej kraju m. in. biblioteki szkolne, stawiają przed nimi określone zadania. Jako liczebnie duża grupa, biblioteki te mają zasadniczy wpływ na upowszechnienie znajomości korzystania z informacji. Założenia NATIS zobowiązują biblioteki szkolne do systematycznego (nie okazjonalnego) kształcenia młodzieży w zakresie posługiwania się wszystkimi zasobami informacji. Osobny problem to formy i metody tego kształcenia; w tym miejscu należy podkreślić konsekwencję stwierdzenia, że biblioteka szkolna musi przygotować ucznia do korzystania z informacji będącej w gestii infrastruktury informacyjnej kraju, ze szczególnym uwzględnieniem bibliotek i ośrodków dokumentacji.

Te obowiązki biblioteka szkolna powinna realizować głównie drogą zaplanowanej współpracy z bibliotekami innych typów, a zwłaszcza z bibliotekami publicznymi. Współpraca ta winna być oparta na zasadzie komplementarnej (wzajemnego uzu-

pełniania się), a nie konkurencyjnej. Postuluje się rozwój bibliotek szkolnych i współpracujących z nimi bibliotek publicznych w kierunku tworzenia „źródłowych ośrodków informacyjnych” (media resource center), prowadzących działalność informacyjną w oparciu o dokument, w szerokim tego słowa znaczeniu.

Sprawą dużej wagi dla NATIS jest problem koordynacji systemu. Koordynacja ta wymaga współpracy poszczególnych resortów odpowiedzialnych za stan podległych im bibliotek. Postuluje się wzmocnienie organów zarządzających bibliotekami — dla polskich bibliotek szkolnych jest to zagadnienie bardzo żywotne.

W założeniach programowych NATIS podkreślono, że wprawdzie obowiązki biblioteki szkolnej w zakresie upowszechniania znajomości korzystania z informacji są obecnie wysuwane na pierwsze miejsce, to jednak nie można pominąć roli tej biblioteki w rozwijaniu zainteresowań czytelniczych i czytelnictwa w ogóle. Kwalifikacje czytelnicze uczniów, wyrobienie nawyku sięgania po książkę, są podstawą do aktywnego uczestnictwa młodzieży w współczesnym procesie dydaktycznym.

Niezależnie od stopnia rozwoju ekonomicznego danego kraju Unesco zaleca budowę NATIS przy pomocy prostych środków organizacyjnych. Nastawienie się na systemy w pełni zautomatyzowane byłoby szkodliwym odwiekaniem całego zamierzenia do czasu uzyskania środków na komputeryzację, nawiasem mówiąc, bardzo kosztowną.

W najbliższej przyszłości niemal wszystkie kraje, które do tej pory tego nie uczyniły, przystąpią do budowy własnych koncepcji NATIS.

W Polsce koncepcja i program realizacji SINTO, rządowego Systemu Informacji Naukowej, Technicznej i Organizacyjnej, są bardzo zbliżone z koncepcją NATIS.

Biblioteki szkolne jako część infrastruktury informacyjnej kraju, działające w systemie informacyjnym, odpowiednio koordynowane i współpracujące z innymi typami służb informacji w systemie, mają możliwość stania się partnerami pozostałych komponentów systemu informacji. Partnerami o tyle ważnymi, że mającymi zasadnicze możliwości i obowiązek w zakresie ukształtowania przyszłego użytkownika narodowego systemu informacji.

Problemy bibliotek szkolnych na 44 Sesji IFLA

Strbske Pleso

27 VIII — 2 IX 1978 r.

Głównym tematem obrad 44 Sesji Rady Generalnej IFLA (Międzynarodowej Federacji Stowarzyszeń Bibliotekarskich) była powszechna dostępność publikacji. Zagadnieniu temu poświęcono referaty na sesjach plenarnych, z nim też wiązały się doniesienia i dyskusje w poszczególnych sekcjach.

Dostępność publikacji nie jest tak oczywista, jakby się na pozór mogło laikowi wydawać — warunki działania bibliotek, systemy administrowania tymi placówkami, ograniczenia wynikające z nacisków politycznych, wszystko to w różnych konfiguracjach wywiera niejednokrotnie wpływ hamujący na realizację idei powszechnej dostępności wydawnictw. Istnieje jednak wiele problemów wspólnych, które można i trzeba rozwiązywać podobnymi metodami.

W dorocznym spotkaniu bibliotekarzy świata, w pięknej scenerii Tatr Słowackich, uczestniczyło ponad 600 przedstawicieli z 60 krajów, mając okazję do dyskusji, wymiany poglądów i doświadczeń.

Na obrady sekcji bibliotek szkolnych przybyło ok. 40 osób — z Australii, Czechosłowacji, Danii, Francji, Ghany, Hiszpanii, Jugosławii, NRD, Norwegii, RFN, Szwecji, USA, Wenezueli, Wielkiej Brytanii, a także po raz pierwszy z Polski.

Sekcja, powołana przed kilku laty, liczy obecnie 55 członków, od r. 1977 wydaje biuletyn; przewodniczy jej obecnie (po dr Laverne Carrol z Australii) Wirginia Berkeley z Bedfordshire County Library w Wielkiej Brytanii.

Sekcja zajęła się przede wszystkim zagadnieniami statusu bibliotek szkolnych w systemie informacji i krajowym systemie bibliotecznym oraz współpracą ich z innymi sieciami bibliotek.

Problem powszechnej dostępności publikacji oraz integracji bibliotek szkolnych z bibliotekami publicznymi i uczelnianymi na terenie USA przedstawiła Esther Deyer w referacie pt. *Włączenie bibliotek szkolnych do narodowego systemu informacyjno-bibliograficznego*.

W USA jest 74 500 bibliotek szkolnych, 8500 publicznych, 3000 bibliotek szkół wyższych i 6563 specjalistycznych. Biblioteki szkolne gromadzą odpowiednio dużą liczbę publikacji, wiele posiada w swych księgozbiorach wydawnictwa rzadkie, unikalne, zbiory audiowizualne, etnograficzne. Celowe byłoby udostępnienie tych materiałów szerszej publiczności, aby podnieść stopień ich wykorzystania. Biblioteki szkolne jednak ze względu na swą specyfikę mają ograniczone kontakty międzybiblioteczne, a odrębny system finansowania i przeszkody natury biurokracyjnej utrudniają rozszerzenie ich funkcji i działalności. Problem jest istotny również z uwagi na dobrze przygotowany personel i dużą liczbę bibliotek szkolnych, które — zdaniem p. Deyer — należy włączyć do narodowego systemu informacji i powiązać je z powołanymi centralnymi ośrodkami zaopatrzenia bibliotek i opracowania zbiorów.

Podobne problemy ukazano na przykładzie krajów rozwijających się. Tam jednak konieczność ścisłego współdziałania bibliotek szkolnych i publicznych wynika z zadań stawianych przed wszystkimi placówkami szkolnymi. Pani Rosario Cassol Horowitz z Wenezueli w referacie pt. *Biblioteki szkolne a narodowy system informacji w krajach rozwijających się* do naczelnych zadań wenezuelskich bibliotek szkolnych zalicza rozprowadzanie podręczników, udział w ustawicznym kształceniu nauczycieli i uczniów, budzenie nawyku czytania, a także obronę przed wtórnym analfabetyzmem.

R. Horowitz podkreśliła również konieczność współpracy ze środowiskiem oraz ścisłego współdziałania bibliotek szkolnych i publicznych. W Wenezueli podjęto próby integracji tych placówek przez system bibliotek ruchomych. — bibliobusów — wspólnych dla obu sieci. Referentka zwróciła również uwagę na nadmierne zafascynowanie bibliotekarstwa informacją ze szkodą użytkownika, dla którego coraz bardziej brak czasu.

Aby odciążyć biblioteki, postuluje się powołanie ośrodków centralnych i regionalnych, które zajmowałyby się usługami technicznymi. Ich zadaniem byłoby także przygotowanie nauczycieli do posługiwania się środkami przekazu i opracowanie programów szkolenia bibliotekarzy. Wobec planowanego wprowadzenia systemu NATIS postuluje się też opracowanie podsystemu dla bibliotek publicznych i szkolnych.

Drugi uczestniczący w Kongresie kraj Trzeciego Świata — Ghanę, reprezentował dyrektor departamentu bibliotek szkolnych w Zarządzie Bibliotek, Alfred K. Gyebi. W referacie — *Biblioteki*

szkolne częścią narodowej sieci bibliotek — przedstawił on etapy rozwoju bibliotekarstwa szkolnego oraz wnioski wypływające z dotychczasowych doświadczeń. P. Gyebi również zwrócił uwagę na rolę biblioteki szkolnej, która w krajach rozwijających się jest bardzo często jedyną placówką oświatową w danej miejscowości. Dlatego tak ważne stają się odpowiednie dotacje finansowe, pełna autonomia zarządzania, wprowadzenie norm i standardów, centralne opracowanie zbiorów i bibliografii, kształcenie personelu i przysposabianie użytkowników. Spełnienie tych warunków jest niezbędne dla włączenia bibliotek szkolnych do narodowego systemu bibliotecznego.

Inny problem, lecz także związany z rolą biblioteki szkolnej w rozszerzaniu dostępności publikacji, przedstawiła Ann Irving z Wielkiej Brytanii. Jej referat — *Przygotowanie użytkowników bibliotek szkolnych* — opracowany na podstawie badań, ukazał rolę biblioteki szkolnej w podstawowym kształceniu bibliotecznym, które obejmować powinno nie tylko umiejętność posługiwania się warszatem informacyjnym biblioteki i aparatem naukowym książki, ale także nawyk uczenia się, poznanie struktury różnych dziedzin wiedzy i kierunków ich rozwoju oraz zdolność zastosowania zdobytych wiadomości do dalszego uzupełniania wiedzy. Postulaty te — zdaniem p. Irving — mogą być w pełni zrealizowane jedynie poprzez odpowiednie przygotowanie pedagogiczne personelu wszystkich bibliotek szkolnych, ściśłą współpracę z nauczycielami, którzy wciąż jeszcze zdradzają całkowity brak znajomości problemów pracy bibliotek, oraz z bibliotekami publicznymi.

Przedstawicielka bibliotek szkolnych z RFN udostępniła zebrany informację na piśmie. W kraju tym nie ma centralnego organu do spraw bibliotek. Każdy kraj (Land) prowadzi niezależną działalność kulturalną. Wśród bibliotek szkolnych są biblioteki tradycyjne, gromadzące tylko materiały drukowane, oraz tzw. mediатеki. W dużych szkołach działają biblioteki szkolne połączone z publicznymi, zlokalizowane również poza szkołą. Są też biblioteki działające wyłącznie na rzecz szkół. Biblioteki połączone z publicznymi są dobrze wyposażone, lecz pracujący w nich bibliotekarze cierpią na niedostatek kompetencji do obsługi uczniów i nauczycieli. Biblioteki działające tylko dla szkoły lepiej zaspokajają jej potrzeby.

Na rozwiązanie oczekują następujące problemy: ściśła współpraca bibliotekarzy i nauczycieli, współpraca bibliotek szkolnych i publicznych, szkolenie nauczycieli w zakresie bibliotekarstwa, wygospodarowanie lokali bibliotecznych w szkołach

(wobec zmniejszającej się liczby uczniów), przekształcanie bibliotek szkolnych w mediатеki.

Przy Niemieckim Stowarzyszeniu Bibliotekarzy działa komitet doradczy dla bibliotek szkolnych, wydaje się czasopismo „Schulbibliothek Aktuell” dla bibliotekarzy i nauczycieli; poszczególne jego numery poświęcone są bibliotekom szkolnym i mediатеkom w szkole podstawowej, w gimnazjum, w szkole zawodowej i specjalnej, a także bibliotekom szkolnym za granicą. Czasopismo publikuje materiały metodyczne oraz popularyzuje ideę przekształcania bibliotek szkolnych w centra informacji.

Zasygnalizowane tu główne problemy i postulaty, zreferowane na posiedzeniu Sekcji Bibliotek Szkolnych IFLA, wskazują na podobne trudności w wielu krajach. Na tym tle można stwierdzić korzystne rozwiązania w polskim bibliotekarstwie szkolnym, jak np. kwalifikacje pedagogiczne naszych bibliotekarzy, na ogół dobrą ich współpracę z nauczycielami, dobrą realizację przysposobienia czytelniczego uczniów w wielu szkołach.

Wyloniły się też zbieżne postulaty dotyczące otwarcia bibliotek szkolnych dla środowiska oraz zorganizowania centralnego opracowania zbiorów. Jak okazuje się, są to problemy, przed którymi stoją biblioteki szkolne na całym świecie.

Uczestnicy obrad Sekcji Bibliotek Szkolnych i Sekcji Bibliotek Dziecięcych zwiedzili cztery biblioteki publiczne działające na rzecz szkół w Koszycach. W szkołach Czechosłowacji nie ma etatów bibliotekarskich. Biblioteki szkolne prowadzone są tam przez nauczycieli w ramach ryczałtów, co nie zapewnia zadowalającej obsługi czytelników. Pewnym rozwiązaniem jest tu eksperymentalne tworzenie w szkołach filii bibliotek publicznych z całkowicie opracowanym księgozbiorem, skompletowanym zgodnie z potrzebami szkoły, i z bibliotekarzem — pracownikiem biblioteki publicznej. Zwiedzono też dużą bibliotekę publiczną działającą dla kilku okolicznych szkół, która kompletuje lektury oraz literaturę dla potrzeb nauczania i prowadzi bogate formy pracy z czytelnikiem.

W czasie Kongresu uczestniczyłam również w obradach Sekcji Bibliotek Dziecięcych, która na wspólnym posiedzeniu z Sekcją Bibliotek Szpitalnych zajęła się problemem książki dla dzieci upośledzonych umysłowo. Ukazano tu rolę książki jako pośrednika w poznawaniu świata i jako pomoc w procesie rehabilitacji dzieci upośledzonych, w przystosowaniu ich do życia w społeczeństwie.

Dyskutowano nad działalnością komitetu do spraw książek dla dzieci upośledzo-

nych umysłowo, powstałego w 1977 r. w Holenderskim Centrum Bibliotek Publicznych. Prezentowano wydawnictwa angielskie, które nadają się do tłumaczenia i wykorzystania w innych krajach.

Na zakończenie 44 Sesji zgłoszono wnioski o obrad. Sekcja Bibliotek Szkolnych wystąpiła z następującymi postulatami:

— biblioteki szkolne powinny mieć dostęp do wszystkich źródeł informacji;

— w każdym kraju należy opracować plan dotyczący dostępności bibliotek szkolnych do narodowego systemu bibliograficzno - informacyjnego;

— w każdym kraju należy stworzyć odpowiednie warunki do kształcenia użytkowników bibliotek w bibliotekach szkolnych.

Zgłoszona była też propozycja wydania — po zebraniu materiałów z różnych krajów — publikacji na temat szkolenia użytkowników bibliotek.

Udział w kongresie IFLA dał okazję do wielu kontaktów osobistych, co umożliwiło nawiązanie korespondencji i wymianę materiałów. Należy mieć nadzieję, że te kontakty z bibliotekarzami na świecie będą kontynuowane.

ZOFIA KORDACZYK
CZĘSTOCHOWA — PBW

Z warsztatu pracy działu zbiorów audiowizualnych

Rozwijające się szybko środki przekazu stają się niezbędnym elementem pracy dydaktyczno-wychowawczej, a wykorzystanie w procesie kształcenia pomocy technicznych zapewnia szybsze i trwalsze opanowanie wiedzy, podnosi efektywność nauczania i uczenia się.

Jednym z celów wychowania muzycznego jest rozwijanie wrażliwości estetycznej oraz rozbudzanie potrzeby ekspresji artystycznej, kontaktów z dziełami muzycznymi, a także kształtowanie postawy świadomego odbiorcy muzyki.

Mając na uwadze ułatwienie nauczycielom pracy dydaktyczno-wychowawczej, jej ożywienie oraz stosowanie przy tym bardziej aktywizujących metod nauczania, w częstochowskiej Bibliotece Pedagogicznej powołano do życia z dniem 1 XI 1977 r. Dział Zbiorów Audiowizualnych. I chociaż dział ten jest bardzo młody, posiada już w swoich zbiorach ok. 400 płyt gramofonowych i 300 przezroczy zakupowanych zgodnie z założeniami programów nauczania dziesięcioletki.

Płytoteka nasza zawiera nagrania muzyczne (muzyka poważna, rozrywkowa, ludowa), nagrania tekstów literackich, płyty do nauczania języków obcych oraz montaż słowno-muzyczne.

Wychowanie muzyczne w szkole oprócz wiadomości teoretycznych przewiduje słuchanie muzyki. Czynności tej można się nauczyć. Musi tu jednak nastąpić stopniowanie trudności. Zaczynamy więc od utworów mniej skomplikowanych, o prostej budowie, by przejść do utworów bardziej złożonych, o większym bogactwie elementów.

Można tym lepiej zrozumieć muzykę trudniejszą, im szersza jest podbudowa teoretyczna. „Muzyki słucha się na ogół nie po to — pisze Szuman — by poznawać, z jakich dźwięków, akordów i ich następstw jest ona (w danym utworze) zbudowana, lecz dlatego, by estetycznie przeżywać utwór w jego brzmieniu, budowie i w jego zarysie”.

Aby więc przyjść z pomocą nauczycielom tego przedmiotu gromadzimy nagrania w bardzo dobrym wykonaniu — jest to warunkiem właściwego oddziaływania na słuchaczy.

W muzyce polskiej dysponujemy archiwalnymi nagraniami w interpretacji H. Czerny-Stefańskiej, B. Hesse-Bukowskiej, Henryka Sztompki, Wandy Wiłkomirskiej, Reginy Smendzianki, Zbigniewa Drzewieckiego i in. Gromadzimy też nagrania uznanych orkiestr, takich jak Orkiestra Filharmonii Czechosłowackiej, Moskiewskiej, Narodowej, Orkiestra Kameralnej Filharmonii Narodowej, Państwowej Filharmonii w Poznaniu, Wielkiej Orkiestry Symfonicznej Polskiego Radia i in.

Płytoteka nasza obejmuje swym zasięgiem wszystkie epoki muzyczne, począwszy od średniowiecza aż po czasy współczesne. Epoki te reprezentowane są przez dzieła najwybitniejszych przedstawicieli. Posiadamy nagrania muzyki instrumentalnej i wokalne w wykonaniu solistów i orkiestr polskich i zagranicznych. Muzykę polską w ujęciu historycznym kompletujemy zbiorami nagrań z serii „Musica Antiqua Polonica”. Obok muzyki klasycznej gromadzimy nagrania muzyki ludowej.

W oparciu o tę płytotekę nauczyciel może zapoznać młodzież z utworami muzycznymi poszczególnych epok, wybitnymi kompozytorami, wirtuozami, brzmieniem instrumentów itp.

Kompletujemy również nagrania tekstów literackich, czyli tzw. „żywe słowo”. Nie trzeba wiele wyjaśniać, jaką rolę nagrania te spełniają na lekcjach języka polskiego. Są one doskonałym przykładem popraw-

nej wymowy, odpowiedniej modulacji głosu, właściwej interpretacji treści zawartych w utworze. Serie nagrań takich jak „Mistrzowie sceny polskiej”, „Arcydzieła poezji polskiej” zapewniają sobie zawsze najlepszych recytatorów (Solski, Cwiklińska, Andrycz, Holoubek, Jasiukiewicz, Słaska, Siemion, Hanin, Gogolewski i in.).

Posiadamy niepełne jeszcze, niemniej liczne nagrania poezji, dramatu, fragmentów powieści, opowiadań przewidzianych przez program nauczania. Zbiór ten uzupełniamy stale drogą zakupu wszystkich nagrań „żywego słowa”, ukazujących się na rynku wydawniczym.

Gromadzimy również nagrania bajek, wierszyków i piosenek dla najmłodszych, pamiętając o dzieciach, które przy słuchaniu bajek doznają pierwszych przeżyć estetycznych i stają się odbiorcami pięknych utworów literatury.

W zbiorach płytowych znajdują się również nagrania do nauki języków obcych — angielskiego, francuskiego, niemieckiego i rosyjskiego. Planujemy zakup płyt do nauki innych języków europejskich. Płytoteka językowa dostosowana jest do różnego wieku oraz poziomu znajomości języka.

Posiadamy trzy rodzaje katalogów: krzyżowy, według podziału seryjnego płyt i działowy. Opracowane są wszechstronnie, zgodnie z zarządzeniem ministra kultury i sztuki z 28 III 1973 r. w sprawie postępowania ze zbiorami audiowizualnymi w bibliotekach publicznych.

Nagrań można szukać w katalogu krzyżowym pod hasłami: autorskim lub przedmiotowym, które ułożone są alfabetycznie, np. arie operetkowe, arie operowe, Baczyński, bajka, ballada, Chopin, etiuda itp.

Na karcie katalogowej znajdują się odсылce do katalogu płyt według podziału seryjnego (np. L 0498, SX 1041, SXL 0142 itd.), gdzie podane są pełne opisy nagrania. Można też korzystać z katalogu działowego.

Wykaz działów:

- Bajki — wiersze i piosenki dla dzieci
- Opera
- Języki obce
- Operetka — arie operetkowe
- Kompozytorzy — muzyka poważna
- Pieśni chóralne — starocerkiewne
- Montaże słowno-muzyczne
- Pieśni i marsze
- Muzyka organowa
- Tańce ludowe i pieśni
- Muzyka rozrywkowa
- Teksty literackie.

W wychowaniu i nauczaniu wzrasta rów-

nież rola obrazu. Obraz fotograficzny jako wierne odbicie rzeczywistości spełnia olbrzymią rolę informacyjną i dydaktyczną. Przejrzystość wywołują dużą aktywność sprostżeńiową u słuchaczy. Wprowadzone np. do wykładu rodzaje właściwie wyobrażenia, jeśli materiał ilustracyjny jest dobrany celowo i metodycznie. Obraz odgrywa dużą rolę w rozwoju myślenia, ponieważ oglądając go, trzeba zrozumieć jego treść.

W nauczaniu takich przedmiotów jak historia, wychowanie obywatelskie, geografia, biologia, wychowanie plastyczne czy zajęcia praktyczno-techniczne wprowadzenie przezroczy do jednostki metodycznej staje się konieczne. Ukazanie obrazów bitew, krajin geograficznych, roślinności czy zwierząt w powiększeniu na ekranie pozwala uczniom na łatwiejsze i bardziej trwałe przyswojenie sobie wiadomości.

W zajęciach praktyczno-technicznych można zastosować wizualne nauczanie, jeśli chodzi o obsługę urządzeń czy sprawę posługiwania się narzędziami.

Przejrocza do języka polskiego stanowią filmową wersję podstawowych lektur szkolnych.

Nie można pominąć tu zagadnienia wykorzystania przezroczy w pracy pozalekcyjnej, w kółkach zainteresowań, gdzie stają się one atrakcyjną formą pogłębiania wiadomości z różnych dziedzin nauki i sztuki. Pod tym też kątem prowadzone są zakupy przezroczy. Mamy je więc do takich przedmiotów jak astronomia, biologia, język polski, rosyjski, łaciński, francuski, angielski, geografia, fizyka, wychowanie plastyczne, zajęcia praktyczno-techniczne, zajęcia pozalekcyjne.

Dla przezroczy prowadzony jest jeden katalog — krzyżowy. Szuka się w nim odpowiedniej pozycji na innych nieco zasadach niż w katalogu płyt gramofonowych. Można tu bowiem znaleźć przezrocze pod jego tytułem (o ile tytuł jest znany), pod hasłem autorskim (jeśli jest znane nazwisko np. przeróbki piśmienniczej) lub przedmiotowym (np. apermiercz, astronomia, bajka, Beskid Śląski, Cecora, dzwonek elektryczny itp.). Wszystkie hasła w katalogu krzyżowym ułożone są alfabetycznie.

Zbiory wzbogacone zostaną taśmami magnetofonowymi, które mają tę zaletę, że nawet po wielokrotnym odtwarzaniu odbiór ich nie ulega zniekształceniu.

Po skompletowaniu wzorów audiowizualnych nasza działalność zmierzać będzie do popularyzacji i właściwego wykorzystania środków audiowizualnych w szkołach.

Materiały piśmienne, książki i sposoby ich rozkowszechniania w starożytności

Zanim wynaleziono przez Chińczyków papier dotarł do Europy — a pierwsze papierowe manuskrypty spotykamy dopiero w XV wieku n.e. — ludzkość musiała szukać innych materiałów, jeśli chciała utrwalać swoje słowa. W Mezopotamii posługiwano się do tego celu glinianymi tabliczkami. Pisano na lnianym płótnie, kamieniu, metalu — najczęściej ołowiu — a także na drewnie. W Grecji szerokie zastosowanie znalazły skorupy potluczonych naczyń, zwane ostraka, używane na pokwitowania, do notatek i korespondencji. Bazgrano też na murach, traktując je jako plakaty wyborcze lub reklamowe czy wręcz jako miejsce sposobne do zapisywania wszystkiego, co przychodziło do głowy — a nie zawsze były to rzeczy mądre albo choćby przyzwoite.

Praktyczniejszym niż ściana materiałem piśmiennym były tabliczki woskowe. Miękki wosk наносzono na prostokątne płytki z drewna (rzadziej z kości słoniewej), o wystających brzegach, w których wiercono otwory pozwalające — po przeciągnięciu przez nie sznurka — na łączenie ze sobą dwu lub więcej tabliczek. Uzyskiwano w ten sposób jakby małą książeczkę. Na takich tabliczkach pisano przy pomocy ryłców wykonanych z metalu lub kości, zastrzonych z jednego, a spłaszczonych z drugiego końca. Koniec spłaszczony spełniał funkcje dzisiejszej gumki, pozwalając na zatarcie tekstu i ponowne użycie tabliczki po wygładzeniu wosku. Tabliczki znajdowały zastosowanie przy sporządzaniu notatek, brudnopisów, spisywaniu testamentów i prowadzeniu korespondencji. Powszechnie pełniły też funkcje zeszytów szkolnych.

Kosztowniejszym materiałem do pisania, zazwyczaj niedostępnym uczniakom, był papirus. Wytwarzano go z rosnącej w Egipcie, w delcie Nilu, rośliny o tej samej nazwie. Łodygi jej cięto na wąskie paski długości około jednego metra, któ-

re układano obok siebie tak, aby utworzyły jednolitą powierzchnię, na nią kładziono poprzecznicę tyleż samo pasków. Następnie obie warstwy zraszano wodą, ścisłano, suszono, a potem wyklepivano i wygładzano. Powstające w ten sposób karty sklejało razem na krawędziach, tworząc długi zwój, z którego można było odcinać kawałki dowolnej długości. Produkcja papirusu była początkowo domeną Egipcjan, szybko jednak przewyższyli ich Rzymianie, którym — oczywiście z „importowanego” surowca czy raczej półproduktu — udało się wytwarzać różne jego gatunki. Karty najgorszej jakości używane były jako opakowania.

Do pisania na papirusie służyły zastrzone kawałki trzciny, a czasem też pałki pióra. Zanurzano je w rodzaju atramentu sporządzonego z wodnego roztworu sadzy, smoły, osocza z kałamarnicy i z osadu winnego. Znano także inkausty czerwone i tzw. sympatyczne. Świeżo napisany tekst wymazywano gąbką. Ze względu na wysoką cenę papirusu używano go czasem kilkakrotnie, wydrapując istniejący zapis i niosząc nowy (tzw. palimpsest).

Papirus służył nie tylko do korespondencji, rachunków, sporządzania notatek i dokumentów, ale także do utrwalania dzieł literackich. Zwój papirusu mógł więc stawać się ówczesną książką. Aby ją otrzymać przygotowywano papirusową wstęgę różnej długości, zależnie od potrzeb, którą zwijano (stąd nazwa wolumen — od łac. *volvere* = zwijać) wokół przyklejonego do wstęgi kościanego bądź drewnianego drążka. Zapisany tekst znajdował się wewnątrz, a początek — na końcu zwiniętej taśmy. Szerokość zwoju była różna — przeważnie wynosiła 20-30 cm, ale czasem tylko 5 cm. Drążki były zawsze dłuższe od szerokości papirusa, a ich wystające końce zagięte. Brzegi zwoju starannie wygładzano pumeksem i jaskrawo malowano. Tytuł dzieła, choć umieszczony na początku tekstu, znajdował się zawsze wewnątrz, wpisywano go więc dla wygody także na karteczkę przyczępioną do drążka. Czytelnik rozwijał trzymany w prawej ręce zwój, lewą związał część już przeczytaną, czasem posługiwał się drugim drążkiem. Po przeczytaniu należało cały zwój przewinąć z lewej strony na prawą, tak aby koniec książki nie znajdował się na początku zwoju.

Do pisania używano również specjalnie wyprawionej skóry zwierzęcej. Dokonanie tego wynalazku było przez legendę starożytną przypisywane uczoneму z miasta Pergamon w Azji Mniejszej, słynnego ośrodka kultury hellenistycznej. I choć

dzisiaj wydaje się to nieprawdą, to jednak im przypisać należy zasługę udoskonalenia i rozpowszechnienia materiału piśmiennego — zwanego pergaminem, który zresztą długo jeszcze nie cieszył się w Rzymie taką popularnością jak papierus. Pergamin początkowo także stosowano w zwojach, ale szybko zaczęto ciąć go na karty, które — składane razem — stały się pierwowzorem współczesnej książki, w starożytności nosiły nazwę codex. Do pisania na pergaminie używano atramentu sporządzonego z galasówek.

Te dwa rodzaje książek — zwój papierusowy i kodeks pergaminowy (a czasem i papierusowy) bywały ilustrowane. Istnieją nawet przypuszczenia, że znano jakiś mechaniczny sposób powielania ilustracji.

Gorzej natomiast było z powielaniem tekstu. Na Gutenberga trzeba było jeszcze trochę poczekać i na razie ręcznie przepisywać utwory literackie. W Grecji aż do V w. p.n.e. każdy sam musiał sporządzać sobie odpis książki, która go interesowała, a którą udało mu się dostać. Czasem kłopot publikacji brał na siebie autor, ograniczając się do niewielu, domowym przemysłem sporządzanych egzemplarzy, które ofiarowywał przyjaciołom i protektorom. Podobnie — do końca republiki — wyglądała sprawa w Rzymie. Dopiero Titus Pomponius Atticus (109—32 p.n.e.), któremu Ciceru powierzył swoje mowy i rozprawy, wpadł na pomysł, aby działalność swojej prywatnej pracowni przepisywania rozszerzyć na skalę przemysłową.

Attyk szybko zasyłał nie tylko bieglnością swoich przepisywaczy — niewolników, ale i obrotnością, z jaką potrafił rozsprzedawać wydawane przez siebie dzieła. Ilość księgarzy-wydawców zaczęła szybko rosnąć, a niektórzy z nich stawali się sławni i popularni. Wystarczy wymienić choćby Sozjusza z jego sklepem na Forum, wspomnianego przez Horacego, czy Dorusa, do którego Rzymianie chodzili po książki Liwiusza i Seneki. Na ogół książki były dość drogie, istniały jednak i „serie popularne”, co prawda przepisywane niedbale i rojące się od błędów, lecz za to łatwiej dostępne dla niezamożnych wielbicieli literatury.

W starożytności nie istniały prawa autorskie. Często zdarzały się bezkarne fałszerstwa, a cały zysk ze sprzedaży zagarniali dla siebie księgarze-wydawcy. Pisarze mniej popularni musieli nawet ponosić koszt przepisywania swoich utworów. Nic więc dziwnego, że idąc zresztą za przykładem wielkich, ujrzeni doskonałą sposobność uniknięcia wygórowanych żądań księgarzy, a jednocześnie możliwość zdobycia sławy w publicznych recyta-

cjach. Zwyczaj ten, początkowo ograniczony do kameralnych zebrań, szybko tak się rozpowszechnił, że cesarz Hadrian (76-138 n.e.) wznosił nawet specjalny budynek dla pragnących przedstawiać szerokiej publiczności płody swego pióra. Łatwość stosowania takiej metody osiągnięcia popularności przyniosła opłakane efekty. Publiczna lektura zaczęła stanowić wyłączny cel literatów i, co gorzej, także tych, którzy się za takowych uważali. Dla wszelkiego rodzaju grafomanów każde miejsce było dobre do wygłaszania „dzieł” — łaźnia, uczty, a nawet publiczne latryny. Zamożniejsi wydawali obiady, aby zwabić zgłodzińców — ale bynajmniej nie literatury — słuchaczy. Znając zamiłowanie Rzymian do jedzenia na cudzy koszt, łatwo sobie wyobrazić, że aplauz, aczkolwiek uzależniony głównie od tego, co było na stole, był jednak olbrzymi. Zachwyt swój zaś starożytni słuchacze wyrażali wznoszeniem rąk i okrzykami „sophos”. Autor dzieł kował za nie przesyłaniem pocałunków.

Abstrahując zresztą od — najczęściej bardzo niskiego — poziomu recytowanych utworów, odczyty musiały męczyć już choćby przez swoją ilość. Nie dziwnym się więc słuchaczom nieuważnym, drzemającym czy celowo się spóźniającym. Recytacje szybko stały się formą życia towarzyskiego. Zapraszani sami chcieli zapraszać, słuchacze zmieniali się w autorów. W końcu tyłu było pisarzy, ile publiczności. Ta pełna zamiennność ról spowodowała chorobliwy rozrost literatury, który musiał pociągnąć za sobą obniżenie się jej poziomu i wreszcie degenerację.

Poza kupowaniem książek czy słuchaniem recytacji istniała także możliwość zapoznania się z dziełami literackimi w bibliotekach.

Pierwsze biblioteki świata starożytne powstały na terenach Egiptu i Mezopotamii, przy świątyniach miejscowych bóstw. Pierwszymi bibliotekarzami, jeśli wolno użyć tego słowa, byli kapłani. Oni też stanowili główny trzon czelnych. Wiemy o istnieniu w II tys. p.n.e. bibliotek w takich miastach jak np. Akkad, Ur czy Babilon. Dokładnie są nam znane zbiory króla Assurbanipala w Niniwie, pochodzące z VII w. p.n.e., a odkryte w połowie XIX w. na terenach należących dziś do Iraku. Znalezione tam liczne księgi w postaci glinianych tabliczek, między innymi z tekstem słynnego eposu o babilońsko-sumeryjskim herosie, Gilgameszu, oraz dokładne katalogi księgozbioru, podzielonego na działy wedle treści utworów.

W Grecji biblioteki zaczęły powstawać od VI w. p.n.e. — najpierw na dworach

tyranów. Zbierali książki także ludzie prywatni, m.in. Eurypides i Platon. Pierwszym, planowo gromadzącym i systematyzującym swoją biblioteczkę był Aristoteles.

Najsławniejszą biblioteką starożytności stała się Biblioteka Aleksandryjska, założona przez Ptolemeusza I Sotera (IV-III w. p.n.e.). Zawierała ona w sumie ok. 530 tys. zwójów papirusowych w dwóch „oddziałach” — większym, zwanym Bruchejon, łączącym się ze słynnym Muzeum Aleksandryjskim, i mniejszym, od swego usytuowania przy świątyni Serapisa zwanym Serapejon. Zbiory, ciągle wzbogacane, doskonale opracowane pod względem historyczno-literackim, filologicznym i bibliograficznym, istniały — choć uszczuplone jeszcze w IV w. n.e.; zniszczeniu uległy prawdopodobnie w r. 391 n.e. Warto też wspomnieć, że dyrektorami biblioteki byli wybitni naukowcy i pisarze.

Drugą co do sławy i wielkości biblioteką swą antycznego była biblioteka w Pergamonie założona przez panującego w latach 197—159 Eumenesa II, funkcjonująca jeszcze w II w. n.e.

W Rzymie pierwsze biblioteki powstały ze złupionych w czasie wojen księgozbiorów greckich. Z zamiarem założenia pierwszej publicznej biblioteki nosił się Gajusz Juliusz Cezar. Przedwczesna tragiczna śmierć pokrzyżowała jednak te plany. Zrealizował je Gaius Asinius Pollio otwierając w r. 39 p.n.e. dobrze zaopatrzoną w księgi greckie i łacińskie bibliotekę na Forum. W jego ślady poszedł cesarz August, zakładając dwie dalsze biblioteki, a jego działalność kontynuowali następni rzymscy władcy i wielmoże. Publiczne zbiory ksiąg powstawały nie tylko w stolicy, ale i na prowincji, finansowane przeważnie przez ludzi prywatnych. Powiększały się też i powstawały biblioteki specjalistyczne — np. na wyspie Kos, przy istniejącej tam słynnej szkole medycznej. Ciekawy jest fakt, że biblioteki w Rzymie dysponowały dziełami w języku greckim i łacińskim, natomiast prowincjonalne gromadziły książki tylko

łacińskie i pisane w języku miejscowym. Biblioteki mieściły się w ogromnych salach, z półokrągłą wnęką na ścianie przeciwległej do wejścia — być może przeznaczony do posąg Mianerwy — a skierowane były na ogół na wschód dla zapewnienia dobrego już od rana światła i dla ochrony przed wilgocią. Większe instytucje tego rodzaju miały zwykle pracownie sklejać, konserwatorów i kopistów, zapewniających niezależność od wydawców i uwalniających od kosztownych zakupów. Księgozbiory były zawsze starannie skatalogowane, podzielone na działy rzeczowe. Czytelnicy nie mogli wypożyczać książek do domu, a nawet wyjmować ich z szaf. Na stoły podawali je specjalnie od tego przeznaczeni niewolnicy. Bibliotekami rzymskimi i greckimi kierowali przeważnie wybitni uczeni, zajmujący się jednocześnie krytyką tekstu, historią literatury, biografią i bibliografią. Z czasem jednak cesarze zaczęli mianować dyrektorami urzędników nie mających nic wspólnego ani z książkami, ani z nauką. Założyciele bibliotek, a także władcy, mieli prawo wycofywać i konfiskować książki, wobec których powstawały jakieś zastrzeżenia. Podobne ingerencje najczęściej były powodowane względami politycznymi.

Istniały też w Rzymie zbiory prywatne, wcześniejsze zresztą niż publiczne. Słynne były biblioteki Sulli, Cicerona czy Lukullusa, który pierwszy udostępnił swoje książki uczonym i zainteresowanym. Zresztą także w prywatnych księgozbiorach przestrzegano zasady nie pożyczania woluminów. Dowodem wielkiej przyjaźni i zaufania, a jednocześnie zaskakującym wyjątkiem było wypożyczenie książek Ciceronowi przez Attyka. Z czasem gromadzenie książek zaczęło być obowiązkiem towarzyskim, a nie przyjemnością; toteż bogaty księgozbiór mógł świadczyć nie tyle o zamiłowaniach literackich i naukowych właściciela, ile o jego snobizmie. Wydaje się, że — poza nazewnictwem — jest to najbardziej trwały element tradycji starożytnej wśród części dzisiejszych czytelników.

LITERATURA POLSKA LAT SIEDEMDZIESIĄTYCH



Bohdan Czeszko
ur. 1 IV 1923 r. w Warszawie

prozaik, publicysta, scenarzysta filmowy

PUBLIKACJE KSIĄŻKOWE:

- Początek edukacji — opowiadania. Wwa 1949
Drogi sytości — reportaż. Wwa 1951
Pokolenie — powieść. Wwa 1951
Krzewy koralowe — opowiadania. Wwa 1954
Moskwa, Wołga, Baku — reportaż. Wwa 1956
Edukacja niesentymtalna — opowiadania. Wwa 1958
Przygoda w kolorach — powieść. Wwa 1959
Matka z jeleniem — opowiadania. Wwa 1961
Tren — powieść. Wwa 1961
Opowiadania wybrane. Wwa 1964
Inne miejsca — reportaże. Wwa 1966
Marginalki — felietony. Wwa 1971
Wióry — felietony i szkice. Wwa 1971
Sygnaturki — opowiadania. Wwa 1975
Powódź — powieść. Wwa 1975
Tren. Powódź — powieści. Wwa 1977
Kłopoty władzy — opowiadania. Kraków 1978

OPRACOWANIA

- M. JANIC: *Idą partyzanci* — wspomnienia. Przedm... Wwa 1953
Zrodził nas czyn. Przedm... Wwa 1953
Tak rodziła się wolność. Oprac. lit... i in. Wwa 1954
I. ROBB-NARBUT: *Ludzie i wydarzenia*. Przedm... Wwa 1961
L. BARTELSKI: *Powstanie Warszawskie*. Przedm... Wwa 1965
Z tamtych dni. Wstęp... Wwa 1965
Czas wielkiej próby — wspomnienia. Wstęp... Wwa 1969
A. PISAREK: *Barwy walki*. Adaptacja. Przedm... Wwa 1970

PONADTO POSZCZEGÓLNE UTWORY W NIEKTÓRYCH ANTOLOGIACH, ALMANACHACH I WYDAWNICTWACH ZBIOROWYCH:

- Serce i granat. Wwa 1946, *O Gwardii i Armii Ludowej*. Wwa 1949, *Spotkania nad Szprewą*. Wwa 1951, *Wspomnienia żołnierzy Gwardii i Armii Ludowej*. Wwa 1958, *Contemporare Polish short stories*. Warsaw 1960, *Polska nowela współczesna*. Wwa 1961, *The modern Polish mind*. Boston 1962, *Czwartacy*. Wwa 1963, *Antologia pamięci 1939—1945*. Wwa 1964, *Moderne polnische Prosa*. Berlin 1964, *Puti svobody...*. Moskva 1964, *Mai lengyel elbeszélők*. Budapest 1965, *Polskie opowiadania — 1960—1963*. Wwa 1965, *Polnische Prosa des 20. München 1967*, *Żołnierskim szlakiem*. Wwa 1967, *Literatur und Widerstand*. Frankfurt a/Main 1969, *O Polskę wolną i sprawiedliwą*. Wwa 1969, *Sovremennye pol'skie rasskazy*. Moskva 1969, *S'vremenni polski razkazi*. Sofija 1973, *Wczoraj i dziś*. Wwa 1973

WAŻNIEJSZE PRZEDMIOTOWE PRACE KRYTYCZNE:

- A. LISIECKA: *Drogi do wolności Bohdana Czeszki*. W: *Pokolenie „pryszczatych”*. Wwa 1964
W. MACIAG: *Bohdan Czeszko*. W: *Literatura Polski Ludowej 1944—1964*. Wwa 1974
A. MAKOWIECKI: *Czeszko*. Wwa 1972
K. NOWICKI: *Między żywiołami*. „Literatura” 1974 nr 18
W. SADKOWSKI: „*Nadzy i martwi*” Bohdana Czeszki. W: *Penetracje i komentarze*. Wwa 1987

Krystyna Gwoździowska
Elżbieta Szary



Jerzy
Harasymowicz-Broniuszyc
ur. 24 VIII 1933 w Puławach

poeta

PUBLIKACJE KSIĄŻKOWE:

- Cuda — poezje. Wwa 1956
- Powrót do kraju Łagodności — poezje. Kraków 1957
- Przejęcie kopii — poezje. Kraków 1958
- Wieża melancholii — poezje. Kraków 1958
- Genealogia instrumentów — poezje. Kraków 1959
- Mił o świętym Jerzym — poezje. Kraków 1930
- Ma się pod jesień — poezje. Wwa 1962
- Bajka o królowie co spać nie chciała — poezje. Kraków 1962
- Podsumowanie zieleni — poezje. Wwa 1964
- Budowanie lasu — poezje. Wwa 1965
- Pastorałki polskie — poezje. Kraków 1966
- Wybór wierszy Wwa 1967
- Madonny polskie — poezje. Wwa 1969
- Zielony majerz — poezje. Wwa 1969
- Poezje wybrane. Wwa 1971
- Znaki nad domem — poezje. Wwa 1972
- Bar na Stawach — poezje. Wwa 1972
- Zielnik, czyli wiersze dla wszystkich. Kraków 1972
- Polska weranda — poezje. Kraków 1973
- Córka rzeźnika — poezje. Wwa 1974
- Zagłowiec i inne wiersze. Wwa 1974
- Barokowe czasy — poezje. Kraków 1975
- Wybór wierszy 1955—1973. Kraków 1976
- Banderia prutenorum, czyli chorągwie puskie podniesione roku pańskiego 1410... pod Grunwaldem przeciw królowi Władysławowi Jagielle i przez króla przewrócone jak i cała moc niemiecka i przywiezione do Krakowa. Kraków 1976
- Połowanie z sokołem — poezje. Kraków 1977
- Jerzy Harasymowicz-Broniuszyc — poezje. Wwa 1978

PONADTO POSZCZEGÓLNE UTWORY W NIEKTÓRYCH ANTOLOGIACH, ALMANACHACH I WYDAWNICTWACH ZBIOROWYCH:

Almanach literacki. Wwa 1954, Almanach młodych. Wwa 1956, Lektion der Stille. München 1959, Panorama moderner Lyrik. (RFN) 1960, Boże Narodzenie. Wwa 1961, Poeti polacchi contemporanei. Milano 1961, Vertige de bien vivre. Dijon 1962, Dziecko w polskiej poezji. Wwa 1963, Polska liryka dwajsetego stulecia. Ljubljana 1963, Homin. Warszawa 1964, Krakowski almanach młodych. Kraków 1964, Polnische Poesie des 20 Jahrhunderts. München 1964, Savromena poljska peozija. Beograd 1964, Ziemia Rzeczywista. Wwa 1965, Stichi družej poetów Bulgarii, Vengrii (...) Moskwa 1965, Postwar Polish poetry. Garden City 1965, Neue polnische Lyrik. Darmstadt 1965, Anthologie de la poésie polonaise. Paris 1965, Dla zakochanych. Wwa 1966, Wiersze o górach. Kraków 1966, Nastolatki nie lubią wierszy. Wwa 1967, Polish writing today. Middlesex 1967, Sto modernich básniku. Praha 1967, Kwiaty na tor. Wwa 1968, Pierścień, Peleryna, Pióro. Gdynia 1968, Witamy w Krakowie. Kraków 1969, Najbliższa ojczyzna. Wwa 1969, Czytamy wiersze. Wwa 1970, Kamer Mes Vel Dziwi. Riga 1971, Sovremennaja pol'skaja poezija. Moskva 1971, Breviriasky. Praha 1971, Slov'jans'ke nebo. Lviv 1972, Portret Ewy. Wwa 1972, Poezijos pavasaris. Vilnius 1972, Krakowska noc poetów. Kraków 1972, Debiuty poetyckie 1944-1960. Wwa 1972, Chant de la Pologne. Paris 1972, Forditott vilag. Budapest 1973, Kolumbowie i współcześni. Wwa 1976, Wiersze polskich poetów współczesnych. Wwa 1976

Do matki. Wwa 1977

WAŻNIEJSZE PRZEDMIOTOWE PRACE KRYTYCZNE:

- KWIATKOWSKI J.: Klucze do wyobraźni. Wwa 1964 s. 89—126
- PROKOP J.: Lekcja rzeczy. Kraków 1972 s. 93—103
- MACIĄG W.: Literatura Polski Ludowej 1944—1964. Wwa 1974 s. 276—280
- WYKA K.: Rzecz wyobraźni. Wwa 1977 s. 558—572
- BURKOT S.: Spotkania z poezją współczesną. Wwa 1977 s. 197—215

Jadwiga Nagły
Joanna Niedzielska

Pożegnanie z biblioteką

Ten czas tak szybko płynie... upływa... Tak mi się wydaje, że ledwo parę miesięcy czy nawet tygodni temu to było, miało miejsce..., a tymczasem... — to przecież już 29 lat upłynęło, jak w Gminnej Bibliotece Publicznej we Włoszakowicach odbyło się oficjalne przekazanie kierownictwa tej placówki w ręce nowego bibliotekarza, którym to właśnie ja byłem. Obecny przy tym przewodniczący GRN, życząc mi owocnej pracy (znał mnie dobrze, gdyż z jednej i tej samej wioski pochodziliśmy), wspomniął o tym, iż jako działacz społeczno-oświatowy związany byłem z pracą z książką, której właściwie zawdzięczam swoją edukację, i że jako taki na pewno podolał pracy w bibliotece publicznej. Potem życzenia sukcesów i zadowolenia w pracy nad rozwijaniem czytelnictwa składali mi kierowniczka Powiatowej Biblioteki Publicznej w Lesznie oraz przewodniczący Rady Bibliotecznej.

Niewiele uwagi zwracałem na te wszystkie życzenia, zajęty myślą, jak to wszystko będzie?... Z czym najpierw się zapoznać? Od czego pracę rozpocząć? Czy dam sobie radę? Kto mi w czym pomoże?... Takie to i inne myśli cisnęły mi się wówczas do głowy. Z czasem dowiedziałem się o wszystkim tym, co wiedzieć chciałem; poznałem i nauczyłem się zawodu bibliotekarza gminnego, poznałem też jego blaski i cienie...

Dzisiaj mam już to wszystko poza sobą... Nadszedł bowiem czas skończenia służby, czas rozstania — pożegnania się z Biblioteką, udania się na spoczynek. Z tej okazji nasuwa mi się kilka refleksji, i to raczej natury osobistej, dotyczących mojego stosunku do książki, do pracy w bibliotece; moich pragnień czy zamierzeń, jakie na stanowisku kierownika Gminnej Biblioteki Publicznej zrealizować chciałem.

Do pracy w bibliotece zgłosiłem się sam, z własnej woli i chęci, a to przede wszystkim dlatego, że byłem związany z książką, w jej zmienną moc wierzyłem i jakąś wewnętrzną potrzebę krzewienia oświaty poprzez książki i czytelnictwo odczuwałem. Było to chyba wynikiem umiłowania książki, stałego z nią kontaktu i swoistego jej oddziaływania... To było coś w rodzaju posłannictwa,

świętego nakazu, od którego nie było odwołania. Zrozumieć trzeba, że byłem człowiekiem pracy z wpojonymi nawykami do wysiłku fizycznego, człowiekiem, któremu mówiono i przypominano, że powinien, a raczej musi takim pozostać. Mówiono też, że praca z książką w bibliotece i w ogóle praca umysłowa to nie praca dla takich jak ja robotników czy rzemieślników, bo do tego są inni, lepsi, z zamożniejszych, inteligentnych rodzin. Powszechnie też, można rzec, uważano, że praca w bibliotece, tak jak praca umysłowa w biurze, to praca lekka, przy której człowiek się nie umęczy, a przeciwnie, sobie odpocznie. A zatem, to nie żadna praca, lecz kradzież, marnotrawstwo czasu — nie na wiele taka praca się zda, niewiele też z niej pożytku.

W takiej sytuacji nieraz czułem się nieswojo, w roli jakiegoś intruza, który wszedł tam, gdzie nie miał prawa. Kilkakrotnie też osobiście spotykałem się z określeniem: „darmozjady”, i to nawet ze strony ludzi pełniących pewne funkcje społeczne we wsi czy w gminie. Poza tym wielu ludzi uważało, a niektórzy niestety jeszcze dzisiaj uważają, że praca w bibliotece to praca bardzo łatwa, bo to przecież nie trudnego zapisać czytelnika i wypożyczyć mu książkę, a także że praca tej jest mało, bo co tam bibliotekarz po całych dniach ma do roboty?... Chyba sobie siedzi i książki czyta(!).

Wszystko to sprawiało, iż czasami ogarniał mnie niepokój i nasuwało mi się pytanie, czy dobrze zrobiłem, podejmując tę pracę z książką w bibliotece... Nierzadko też czułem się jakiś osamotniony, nie znajdując ze strony władzy i środowiska właściwego zrozumienia i poparcia.

Mało kiedy książkę beletrystyczną, która mnie zainteresowała, czytałem w godzinach pracy — nawet wtedy, gdy obsługiwanych czytelników nie było dużo i można było to robić. Nawet w celu poznania treści książki, by móc coś więcej czytelnikowi o niej powiedzieć, do czytania zachęcić, czytałem, jak się to mówi, ukradkiem, tzn. gdy nikt nie widział, zaś gdy ktoś wchodził, przerywałem, bo nie czułem pewności, że mi to wolno robić w czasie normalnych zajęć. Nie chciałem też, aby mówiono — „ten ale ma dobrze, nic nie robi, jeno sobie siedzi i ładne książki czyta”. Bo przecież o opinię współobywateli trzeba jak najbardziej dbać, jeżeli chce się ich do biblioteki i książki przyciągnąć i jakiś wpływ wychowawczy na nich wywierać.

Ale wszystko to, com wewnętrznie przeżywał — niepokoje, rozterki moje — nie wpływało bynajmniej ujemnie na mój stosunek do podjętej pracy z książką. Zawsze stawałem do niej z dużym zapa-

łem, przejęciem, a i z wiara, że osiągnę cel — rozwinę czytelnictwo, że ludzie dzięki książce staną się mądrzejsi i lepsi. Byłem tego pewien, podejmując poczynania w tym kierunku, organizując różne formy propagandy i pracy oświatowej z czytelnikiem i świadomie czy raczej podświadomie ufając, że tak się stanie, bo przecież książka to źródło wiedzy, oświata i postępu to źródło przeżyć i wzruszeń i wystarczy tylko o tym ludziom powiedzieć, przypomnieć, wystarczy tej sprawie się oddać, poświęcić, z całym zapałem do tego się zabrać, a niewątpliwie się to stanie — tego dokonam.

Dziś, po wielu latach, żegnając się z pracą w bibliotece, z moją Biblioteką Gminną, i odchodząc na spoczynek, mogę ze spokojem powiedzieć, że zrobił wszystko, co było w mojej mocy, zdolności i możliwości, że rodziło się to z mojej pasji, zaangażowania i tej wiary w niez-

mierną moc książki. Nie osiągnąłem jednak tego, co mi się w początkowym czasie osiągalnym wydawało, o czym byłem przeświadczony, tj. pełnego rozwoju czytelnictwa na naszym terenie. Wciąż bowiem jeszcze są ludzie, którzy nie garną się do książki, nie czują potrzeby korzystania z czasopism, encyklopedii, podręczników, z biblioteki jako stali jej bywalcy — czytelnicy.

Niemniej z satysfakcją mogę powiedzieć, że zdobyłem zaufanie środowiska, uznanie władzy i przełożonych (czego dowodem może być też pożegnalne spotkanie) i że zostałem rozliczony ze swojej pracy nad upowszechnianiem czytelnictwa i kultury, z pracy oświatowej w środowisku oraz z tego, co jako bibliotekarz gminy dokonał, choć nie wszystkiemu podołałem. Praca w bibliotece publicznej to jednak ciężka, bardzo ciężka orka. A ja przy tym sił na zamiary nie mierzyłem.

ELŻBIETA DUDZIŃSKA
WARSZAWA — BIBLIOTEKA GŁÓWNA
POLITECHNIKI WARSZAWSKIEJ

Wyróżnienia

za upowszechnianie książki i prasy technicznej

Nawiązując do akcji¹ ubiegłorocznej Zarząd Główny Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich postanowił także w roku bieżącym wyróżnić bibliotekarzy za osiągnięcia w dziedzinie upowszechniania wydawnictw technicznych.

Do współpracy zaproszono Komisję Upowszechniania Książki i Prasy Technicznej Naczelnej Organizacji Technicznej, dzięki czemu wyróżnieni oprócz dyplomów otrzymali nagrody książkowe.

Propozycje wyróżnień zostały nadesłane z dwunastu okręgów. W porównaniu z akcją przeprowadzoną w roku poprzednim zaznaczył się większy udział różnego typu bibliotek — obok bibliotekarzy bibliotek fachowych dużą grupę stanowili pracownicy bibliotek publicznych. Zgłoszono również bibliotekarzy szkolnych, pracowników ośrodków informacji naukowo-technicznej oraz bibliotek naukowych. Jest to dowodem rosnącego

zrozumienia potrzeby popularyzacji książek i wydawnictw technicznych w społeczeństwie.

Niektóre z bibliotek wykazały wiele inicjatywy, współpracując z różnymi typami bibliotek w danym okręgu. Tak np. BOINTE Centralnego Laboratorium Chłodnictwa osiąga dobre efekty we współdziałaniu z Instytutem Techniki Ciepłej i Chłodnictwa Politechniki Łódzkiej oraz z Biblioteką Zakładu Urządzeń Klimatyzacyjnych i Automatyki „Uniprot”. Również Wojewódzka i Miejska Biblioteka Publiczna w Koszalinie poszczycić się może dobrymi wynikami współpracy z Biblioteką WSI i Punktem Konsultacyjnym Politechniki Szczecińskiej.

Na podstawie danych z okręgów stwierdzić można, że najwięcej inwencji bibliotekarze wkładają w upowszechnianie wydawnictw technicznych wśród dzieci i młodzieży (10 bibliotek). Oprócz znanych i stosowanych często form, takich jak prelekcje, wystawy, konkursy, bibliotekarze organizowali olimpiady poprowadzone całym szeregiem akcji propagujących czytelnictwo literatury technicznej (np. w Bibliotece Zespołu Szkół Zawodowych Nr 1 w Krasnymstawie) lekcje biblioteczne (np. w MBP w Łącznej i WBP — Filii dla dzieci nr 5 w Lublinie) oraz przygotowywali zestawy bibliograficzne będące pomocą dla uczącej się młodzieży (np. WBP w Lesznie). Dużym zainteresowaniem wśród młodzieży cieszyły się również zajęcia politechniczne (np. w MBP w Łącznej i WBP w Lesznie). Co raz częściej stosowano nowe techniki przekazu, np. organizowano audycje magnetofonowe omawiające nowości wy-

¹ Zob. „Poradnik Bibliotekarza” 1978 nr 3 s. 51—52

dawnioze z zakresu techniki (WBP Filta nr 3 Rzeszów).

Zarząd Główny Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich w porozumieniu z Komisją Upowszechniania Książki i Prasy Technicznej NOT przyznał wyróżnienia następującym osobom i zespołom:

1. Barańska Bronisława — Lublin, Wojewódzka Biblioteka Publiczna, Filia dla dzieci nr 5
 2. Bechcicki Sylwin — Częstochowa, Ośrodek Informacji Naukowo-Technicznej NOT
 3. Bieliński Zygmunt — Warszawa, BOINTE Przemysłowego Instytutu Motoryzacji
 4. Bosak Lidia — Wrocław, „Żegluga na Cdrze”
 5. Bukowska Teresa — Kobylin, Biblioteka Publiczna Miasta i Gminy
 6. Czuraj Krystyna — Łęczna woj. lubelskie, Miejska Biblioteka Publiczna
 7. Czerska Genowefa — Koszalin, Biblioteka Główna Wyższej Szkoły Inżynierskiej
 8. Grela Kazimiera — Koszalin, Wojewódzka Biblioteka Publiczna
 9. Hildebrandt Maria — Wrocław, Biblioteka Ośrodka Badawczo-Rozwojowego Przemysłu Maszynowego Leśnictwa
 10. Janeczko Maria — Łęczna, woj. lubelskie, Miejska Biblioteka Publiczna
 11. Kozioł Urszula — Wrocław, Zakłady Aparatury Spawalniczej „Aspa”
 12. Płowaś Wanda — Krasnystaw, biblioteka Zespołu Szkół Zawodowych nr 1
 13. Rozman Janina — Olsztyn, Biblioteka NOT
 14. Rudka Satniślaw — Warszawa, Biblioteka BOINTE Instytutu Lotnictwa
 15. Skrzypczak Grażyna — Leszno, Wojewódzka Biblioteka Publiczna
 16. Stadnik Barbara — Krasnystaw, biblioteka Zespołu Szkół Zawodowych nr 1
 17. Starzyńska Lucyna — Wrocław, Biblioteka Biura Projektowego Gazownictwa „Gazoprojekt”
 18. Świeboda Urszula — Częstochowa, Ośrodek Informacji Naukowo-Technicznej NOT
 19. Taroń Zofia — Czernin, Filia Biblioteki Publicznej
 20. Wallis-Hajduk Urszula — Leszno, Wojewódzka Biblioteka Publiczna
 21. Więckowska Jadwiga — Koszalin, Biblioteka Główna Wyższej Szkoły Inżynierskiej
 22. Włodarczyk Grażyna — Częstochowa, Ośrodek Informacji Naukowo-technicznej NOT
 23. Wojtaszek Alicja — Lublin, Wojewódzka Biblioteka Publiczna, Filia dla dzieci nr 5
 24. Wójcik Józefa — Wrocław, Centrum Badawczo-Projektowe Żeglugi Śródlądowej
1. Biblioteka Główna Politechniki Krakowskiej
 2. Biblioteka Główna Politechniki Warszawskiej
 3. Biblioteka Główna Wyższej Szkoły Inżynierskiej im. gen. Adama Zawadzkiego — Opole
 4. Biblioteka Publiczna Miasta i Gminy Oddział dla dzieci — Grajewo
 5. Biblioteka Publiczna Miasta i Gminy Oddział dla dzieci — Szczuczyn
 6. Wojewódzka Biblioteka Publiczna Oddział dla dzieci — Łomża
 7. Biblioteka Techniczna Ośrodka Informacji Technicznej i Ekonomicznej Zjedn. Zakł. Technicznych Przem. Lekkiego „Uniprot” — Łódź
 8. Biblioteka Branżowego Ośrodka Informacji Technicznej i Ekonomicznej Centralnego Laboratorium Chłodnictwa — Łódź
 9. Miejska Biblioteka Publiczna — Mielec
 10. Wojewódzka Biblioteka Publiczna, Filia nr 3 — Rzeszów
-

IZABELLA STACHELSKA

Nowe książki dla dzieci i młodzieży

Z nowości beletrystycznych, które ukazały się na rynku wydawniczym w styczniu i na początku lutego 1979, dla dzieci najmłodszych warto wybrać **Czerwony helikopter** MAŁGORZATY MUSIEROWICZ (1978 Wyd. Pozn., z1 23), autorki dwu wcześniej wydanych świetnych powieści dla nastolatków. Nowa jej książka to łatwa, wesoła i ciekawa historyjka realistyczno-fantastyczna o zabawnych przygodach dwojga dzieci. Akcja jest wartka, z każdym zdaniem posuwa się rażno naprzód, jest to więc doskonała lektura dla początkujących czytelników, którym odłaci się trud składania słów i zdań. Kolorowe ilustracje, w jasnych, czystych, lubianych przez dzieci barwach, są również dziełem autorki. Poziom I, dział N.

Wierszyki domowe JOANNY PAPUZIŃSKIEJ (1978 NK, z1 30) to ładnie wydany zbiorek 17 łatwych, wdzięcznych wierszyków żartobliwych lub poetycko-baśniowych do głośnego czytania maluchom i dla czytelników 7-8 letnich. Poziom I, dział N.

Książka LEOPOLDA STAFFA **Deszcz majowy** (1978 NK, z1 25) to nowy wybór wierszy z dorobku twórczego sławnego poety. Wybrano 23 wiersze najłatwiejsze, najbardziej komunikatywne i zilustrowano książkę pięknymi obrazkami—widoczkami Janusza Towpika, można więc zaliczyć ją do poziomu I, dział N (starsi mają większe zbiorki).

Bombowa Buki JANUSZA PRZYMAŃSKIEGO (1978 Wyd. Pozn., z1 10) to czwarta pozycja serii opowiadań o rozgrywających się w czasie II wojny światowej frontowych przygodach, związanych ze zwierzętami. Tym razem bohaterką jest małpka Buki, maskotka polskich lotników w Anglii, latająca z nimi na bombowcach (dlatego „bombowa”). Nowelka interesująca, dostępna dla dzieci około 9-11-letnich, poziom II, dział Op.

Dzieliom w wieku około 10-13 lat lubiacym książki realistyczno-fantastyczne udostępnimy nowa pozycje popularnej EDITH NESBIT, **Ród Ardenów** (1978 NK,

z1 50) tłumaczoną z angielskiego przez Irene Tuwim i zilustrowana przez niezawodną Marię Orłowską-Gabryś. Dwoje współczesnych dzieci przenosi się dzięki czarom w przeszłość, w różne okresy historii Anglii, poszukując ukrytego dawno skarbu. Niebezpieczne wyprawy mają bardzo szczęśliwy epilog, choć nie taki, jaki był początkowo celem bohaterów powieści. Poziom III, dział P.

Dla dzieci starszych i młodzieży ukazały się 3 nowe pozycje z serii „Ważne Sprawy Dziewcząt i Chłopców”, zawierające nowele przedstawiające jakiś problem, pobudzające do przemyśleń i do dyskusji w grupie koleżeńskiej czy na godzinach dyskusyjnych w bibliotece. W nowelce EDMUNDA NIZIURSKIEGO **Ta zdradziecka Julita Wynos** (1978 MAW, z1 8) jest to problem natury etycznej, ale ukazany we właściwym autorowi satyrycznym stylu — odbicie dziewczynie chłopaka przez drugą dziewczynę, i to przy pomocy fortelu. W noweli KALINY GAWECKIEJ-BISKO **Dno szuflady** (1978 MAW, z1 8) poruszono problem porozumienia międzyludzkiego, próby spojrzenia na życie z punktu widzenia innej osoby. Rozmawiała nad, tym dziewczynka-rekonwalescentka, leżąc w łóżku po ciężkiej chorobie i przyjmując wizyty koleżeńskie i rodzinne. Nowela MARIII DAŃKOWSKIEJ **Jeszcze o mnie usłyszysz** (1978 MAW, z1 8) opowiada o chłopaku-mitomanie, który w nowej szkole dorobił sobie, dla rekompensaty niedostatków rzeczywistości, całkiem inny „życiorys”, a przylapany na tym — uciekł. Wszystkie te nowele mogą być czytane przez młodzież około 13-16-letnia, zaliczamy je więc do poziomu III lub IV, działu P.

Książka **Strofy o Ojczyźnie** (1978 „Iskry”, z1 50) to starannie wydana, obszerna antologia wierszy wybranych i opatrzonej obszernym posłowiem przez Stanisława Ryszarda Dobrowolskiego, napisanych przez poetów polskich dawnych, nowszych i współczesnych, wierszy poświęconych Ojczyźnie (walce o wolność, sprawiedliwość społeczną, zachwytowi niektem Ojczyzny, tęsknocie emigrantów itd.), a podanych w układzie chronologicznym, od Reja i Kochanowskiego do Żariewskiego (urodzonego w r. 1940). Dobra lektura dla starszych miłośników poezji i przydatna pozycja do imprez bibliotecznych, wystaw itp. Dział PD.

Z kolei omówienie książek popularnonaukowych:

— JADWIGA CIERNIAK **Człowiek sprzymierzeńcem czy wrogiem** (1978 WP, z1 24) popularny poradnik z dziedziny

psychologii, na temat stosunków między-ludzkich i pracy nad sobą zmierzającej do wyrobienia postaw wpływających na poprawę tych stosunków. Pozycja przeznaczona w zasadzie dla dorosłych, dostępna jednak także dla młodzieży od 14 lat, wartościowa wychowawczo. Klasyfikacja 1.

— ANNA I ZBIGNIEW GAWRYŚ **Poczet wielkich fizyków-atomistów** (1978 NK, z1 42) — 17 tomik popularnej serii pocztów sławnych ludzi, książka opracowana jak poprzednie pozycje tej serii. Zawiera: 127 sylwetek, słowniczek alfabetyczny terminów fizycznych, wykazy laureatów nagrody Nobla w dziedzinie fizyki i chemii oraz ilustracje. Klasyfikacja 53:92 (lub odwrotnie, gdyż niektóre biblioteki ustawiają pocztę na początku szeregu książek o danej dziedzinie wiedzy, a inne w dziale zwiorsów, przy czym każdy z tych sposobów ma swe wady i zalety).

— JERZY STOBİŃSKI **Poznaj świat chemii** (1978 NK, z1 30) — bardzo dobra, napisana w sposób atrakcyjny i łatwy, popularnonaukowa książka rozbudzająca zainteresowania chemią i zarazem dająca sporo wiadomości. Klasyfikacja 54.

— WALERY PISAREK **Słownik języka niby-polskiego, czyli błędy językowe w prasie** (1978 „Ossolineum”, z1 35) — napisana z poczuciem humoru i dużą wiedzą, przeznaczona dla pewnego kręgu ludzi dorosłych, lecz dostępna także dla młodzieży książka na temat błędów językowych, spotykanych w prasie. Młodzieży może służyć jako „odtrutka” oraz jako poradnik przy pisaniu zadań, referatów itp. Pożyteczna pozycja, warta zakupu i zapropagowania. Klasyfikacja 80.

— Książka **Baśń i dziecko** (1978 LSW, z1 68) przeznaczona jest, według notki na obwolucie, dla wychowawców, nauczycieli, studentów, bibliotekarzy i rodziców, można by też krąg czytelników poszerzyć o literaturoznawców oraz literatów piszących dla dzieci. W bibliotekach dziecięcych książka powinna zostać zaliczona do księgozbioru podręcznego i wnikliwie przestudiowana przez wszystkich bibliotekarzy pracujących z dziećmi. Książka zawiera materiały (referaty, skróty dyskusji i 2 bibliografie) z sesji naukowej poświęconej literaturze baśniowej i fantastycznej oraz jej oddziaływaniu, zorganizowanej w r. 1973 w Warszawie przez Związek Literatów Polskich, przy współ-

udziale Biblioteki Publicznej m. st. Wwy i paru jeszcze instytucji. Referaty i bibliografie przygotowane zostały przez historyków literatury (z prof. Julianem Krzyżanowskim na czele), krytyków, psychologów i bibliotekarzy. Omówiono baśnie pod kątem ich genezy, tradycji, rynku wydawniczego w Polsce Ludowej, czytelnictwa, percepcji i oddziaływania wychowawczego. Klasyfikacja 82:37:02.

— ZENON KRASKA **Teodor Goździkiewicz. Opowieść jubileuszowa** (1978 LSW, z1 20) — pozycja wydana z okazji 75 rocznicy urodzin i 40-lecia pracy twórczej T. Goździkiewicza, napisana łatwo i interesująco opowieść o jego życiu i dorobku, zakończona pełną bibliografią jego książek. Mamy sporo książek Goździkiewicza w naszych księgozbiorach, warto więc mieć i książeczkę o nim. Klasyfikacja 82(091):92 Goździkiewicz Teodor.

— KAZIMIERZ DZIEWANOWSKI **Świat skarbów i tajemnic** (1978 NK, z1 17) — pozycja z serii „Bij się z myślami”, ukazująca niektóre zagadnienia z historii kultury materialnej (polskiej i obcej), wyjaśnione przy pomocy zabytków-wykopalisk udostępnionych historykom dzięki pracy archeologów. Jest to więc też książka o archeologii, ale nie o archeologii jako takiej, lecz o wybranych wycinkach prac niektórych archeologów. Napisana jest interesująco, dostępna dla młodzieży od 12, 13 lat. Klasyfikacja 930:902. Uwaga: ponieważ obecnie archeologia w obrębie UKD mieści się w symbolu 902 (jeszcze przed geografią!), natomiast historia kultury materialnej pozostała w dziale 930, do nowego działu 902 należy przenieść dawniej wydane książki o archeologii, jej metodyce i metodologii, natomiast dawne książki o kulturze materialnej ukazanej na tle opisu wykopalisk archeologicznych, klasyfikowane dotychczas symbolem 930 i ustawić w dziale 93/99, powinny dostać teraz jako drugi symbol 902, jak wyżej omówiona książka Dziewanowskiego.

— STANISŁAW RZESOWSKI **Przeciw rycerzom Zakonu. Opowieść z roku 1433** (1978 WSiP, z1 16) — książeczką dla dzieci około 12-letnich z serii „Biblioteczka Historyczna. Historia Polski”, ukazująca — w formie opowieści dość nieudolnie zbeletryzowanej — pewien okres wojny z Krzyżakami — rok 1433. Klasyfikacja 943.8.

Uczmy się kochać dzieci

Wiemy wszyscy, że wiedza bez wrażliwości moralnej, bez uczulenia na to, co piękne i szlachetne, bez kultu dla ludzi wielkiego umysłu i serca, którzy całe swoje życie oddali dla dobra innych, nie uganiali się za czczą sławą, lecz z pobudek czysto altruistycznych czynili tak, jak przystoi patriotcie i humaniście, człowiekowi idei, wiedza „czysta” nie zapewni dodatnich wyników wychowawczych.

Nie „egzekutora” musi wiedzieć uczeń w swoim nauczycielu, lecz starszego przyjaciela, który dzieli się z nim swymi wiadomościami i doświadczeniem życiowym.

Nie karzącą rękę czy uosobienie pobłażliwości albo też każdodzieli głoszących maksymy moralne musi dziecko wiedzieć w swoich rodzicach, lecz najserdeczniejszych przyjaciół, opiekunów, którzy tylko w imię jego przyszłości domagają się właściwego trybu postępowania i stosunku do nauki.

Cytat pochodzi z tomu szkiców publicystycznych Salomona Łastika **Dzieci które znam** (Nasza Księgarnia” 1963, Biblioteka Wychowania Moralnego T.5). Właśnie na obserwacjach tego autora (**Trudni dzieci**, „Czytelnik” 1965; **Trudni rodzice**, „Czytelnik” 1967), pragnę się tu oprzeć przede wszystkim, korzystając również z wydanej niedawno książki **Rodzice o dzieciach uzdolnionych** („Nasza Księgarnia 1978). Ostatnia publikacja, zainicjowana i ukierunkowana przez Instytut Badań nad Młodzieżą, zawiera 14 biografii uczniów-laureatów jednego z konkursów przedmiotowych (z języka polskiego lub matematyki) w klasie VIII, którzy uzyskali ponadto bardzo dobrą średnią ocen i w badaniach psychologicznych wykazali wysoki wskaźnik inteligencji. Większość, bo aż jedenastoro dziewcząt i chłopców urodziło się w r. 1958, troje — w r. 1959; autorami biografii są ich rodzice; całość skomentowała z ramienia Instytutu Stefania Siyszowa.

Nie muszę chyba wyjaśniać, że temat

ten poruszam w związku z Międzynarodowym Rokiem Dziecka, mobilizującym do myślenia o sprawach, które szczerze mówiąc nigdy nie powinny schodzić z pola uwagi. O wielu ważnych przedsięwzięciach, jakie z tej okazji już podjęto (np. międzynarodowa konferencja prawnicza zorganizowana w styczniu br. w Warszawie, zakończona podjęciem uchwały o potrzebie przekształcenia „Deklaracji Praw Dziecka” w wiążący akt prawa międzynarodowego — „Konwencje Praw Dziecka”), i o tych, które nastąpią, informuje na bieżąco prasa. Z licznych okolicznościowych artykułów w czasopiśmie dowiadujemy się o dawnych i nowych polskich inicjatywach, zmierzających do zabezpieczenia bytu, zdrowia i swobodnego rozwoju dzieci, o bezspornych w tym zakresie osiągnięciach, jak też — co tu dużo mówić — o wciąż dających o sobie znać dokuczliwych bólach. Droga do ideału jest z pewnością daleka i na dobitkę nigdy nie da spocząć na laurach, gdyż wychowanie każdej kolejnej generacji stwarza nowe, zrodzone przez czas i aktualne warunki, problemy.

Z wychowaniem dzieci ma do czynienia każdy jeśli nie bezpośrednio, to pośrednio, jako obserwator i „obiekt”, w który celują efekty cudzych, dobrych lub złych, zabiegów wychowawczych. Nie tylko to zresztą: jakkolwiek by do rzeczy podchodzić, zawsze wyjdzie z worka sztydo kłujące oczywistą prawdą, iż pomiędzy perspektywami życia ludzi dojrzałych i starszych a kształtowaniem charakterów najmłodszych i młodych zachodzi najściślejsze powiązanie. Dziś my kierujemy nimi, w swoim czasie oni zajmą się nami, pytanie tylko — czy i jak będą do tego przygotowani. Treść wymienionych poprzednio książek Łastika skłania do poważnych nad tym refleksji. Salomon Łastik zmarł w r. 1977. O własnym życiu i doświadczeniach pedagogicznych tak pisał we wstępie do **Dzieci które znam**:

Książka niniejsza nie jest tworem jednolitym. Jest ona w jakiejś mierze podsumowaniem doświadczeń, obserwacji i przeżyć w okresie przeszło 30 lat.

Do roku 1937 byłem nauczycielem na Wileńszczyźnie. W latach wojny — przez krótki stosunkowo czas — nauczycielem w szkole radzieckiej. W sumie około 10 lat poświęciłem na bezpośrednią pracę z dziećmi. Znajomość procesu pedagogicznego od strony samej szkoły, od wewnątrz, natchnęła mnie myślą podzielenia się obserwacjami pedagogicznymi. Ponadto, będąc młodym nauczycielem, podjąłem się przygotowania do szkoły dzieci moralnie zaniedbanych, dania im pewnego koniecznego minimum wiedzy. Pracy tej podjąłem się przede wszystkim dlatego, że zafascynowała mnie sama myśl o ciężkiej walce z tru-

dnościami, które nastęrczał element tak oporny, wykołejony.

Jeszcze podczas studiów mój profesor pedagogiki, A. Gołomb, wyznaczył mi lekcje praktyczne w klasach najtrudniejszych. Juz wtedy lubilem próbować swych sił tam, gdzie bywały trudności w „poskramianiu” klasy, zmuszaniu jej do przyzwoitego zachowania się treścią i jakością wykładu, nie zaś mocną pięścią i donośnym głosem.

Praca w szkole stanowiła tylko jeden z terenów doświadczeń pedagogicznych Łastika. Innym obszarem, penetrowanym przez niego wnikliwie w okresie już powojennym, była milicyjna izba dziecka, przez którą przewiła się korowód dzievczynek i chłopców o nader powikłanych życiorysach — „nastolatków”, którzy kradli, nocowali na klatkach schodowych i strychach cudzych domów, wałesali się po najrozmaitszych „melinach”, ocierali o prostytucję, egzystowali z dnia na dzień i — przedzej czy później odnalezieni, zatrzymani — jakże często odpowiadali wręcz, iż wolał nawet taki sposób życia od domowej pseudostabilizacji.

Czy mamy tu zatem do czynienia z gronem wykołejców, dzieci i młodzieży o wrodzonych cechach patologicznych, o instynktach przestępczych? — Owszem, tacy osobnicy też się zdarzają, nie oni wszakże są przedmiotem zainteresowania autora. Stwierdza on wyraźnie, iż pomija przykłady „dzieci głęboko psychopatycznych, wymagających wyłącznie ingerencji psycho-neurologa lub psychiatry”. Te potrzebują leczenia albo — gdy w grę wchodzi oczywista zła wola i duża społeczna szkodliwość — izolacji w zamkniętych zakładach. Natomiast, pisze Łastik:

Gorzej jest z normalnymi psychicznie dziećmi o bujnej wyobraźni, o wybujałym temperamencie, z dziećmi sferycznymi, nie mieszczącymi się w prokrustowym łożu zasad nie zawsze słusznych i mądre przez społeczeństwo dorosłych wypracowanych.

Takie dzieci nastęrczają domowi i szkole mnóstwo kłopotów, buntują się przeciwko nakazom i utartym zwyczajom, bywają kłambrne bądź z pozorów ukladne, a pod przykrywką pozorów kryjące buntownicze myśli i mało chwalebne postęпки. Gdy prawda wyjdzie na jaw, rodzice są najczęściej autentycznie zaskoczeni, szkoła zaś przeważnie bezradna z przyczyn może i słusznie zwanych obiektywnymi: klasy liczebnie zagęszczone, programy napięte, czasu ledwie starcza na wyegzekwowanie obowiązującego zasobu wiedzy, skądże więc brać go na wnikliwe jednostkowe badania charakterologiczne, na dociekanie przyczyn opuszczania się w nauce, wagarowania, szermowania kłamstwem...

I rodzice, i nauczyciele zgadzają się w jednym: dzieci, o których mowa, są „trudne”, przy czym rodzice najczęściej nie mogą pojąć, skąd zepsucie wzięło się w dziecku mającym dom, warunki do nauki, przyjemności, jakim cudem matka czy ojciec nie dostrzegł nic złego aż do czasu gdy „bomba” eksplodowała. Opuszczają bezradnie ręce, dramatyzują, bywa, że odzęgnują się od własnego dziecka jak od przysłowiowego „kukulczego” jaja. Jeśli — powiadają — zamiast porządnego domu i rodziny wolało występek i ulicę, niech idzie choćby do poprawczaka, bo my wyczerpaliśmy wszystkie dostępne środki. Słowem, rodzice przeżywają tragedię, której towarzyszy rozgrywająca się równolegle — zazwyczaj niezawiniona — tragedia dziecka. Chłopiec czy dziewczyna uwikłali się w niedobre sprawy, niektórzy przy sprzyjającym zbiegu okoliczności wypłyną być może na czyste wody, ale to, co się stało, po pierwsze — musi pozostawić ślad w psychice, a po drugie — nie zaistniało bez przyczyny. Kiedyś ktoś — podobnie jak w robocie na drutach — nieopatrznie „spuścił oczko”, czegoś nie dopatrzył, coś zbagatelizował, czego innego po prostu nie chciał widzieć i ani się spostrzegł, jak przyszło zbierać kiepskie owoce we własnej rodzinie. We wstępie do zbioru szkiców **Trudni rodzice** Łastik pisze:

Przedefiniują więc w tej książce zadufani w sobie ojcukolwie, żadne przygód mateczki, rodzice nadmiernie pobłażliwi, ale i sadyści-cznie surowi pedanci, a także tacy, którym peçoń za groszem, za autem i innymi dobrami doczesnymi odbiera czas na zajęcie się dziećmi, wreszcie ci, którzy z różnych powodów destrukcyjnie wpływają na mentalność swoich dzieci. Chcę pokazać zakłamanie panujące w niektórych rodzinach, beztroski stosunek do dzieci, brak więzi uczuciowej, brak konsekwencji w postępowaniu i wzajemne podrywanie autorytetu przez skłóconych rodziców, przyuczanie dzieci do kłamstwa i oburzanie się na to, gdy tę umięjętność zastosowały względem własnych rodziców. Słowem, na przykładach konfliktowych, powstałych przeważnie w dobrych domach (w cudzysłowie i bez cudzysłowu) wykaże, że nie tylko dzieci są trudne i że jeśli pojęcie „trudne dziecko” jest bardzo obszerne, nie mniej szerokim pojęciem są „trudni rodzice”.

Nie zamierzam streszczać żadnej z wymienionych książek; jeśli komukolwiek mają się przydać, niech je sam uważnie przeczyta i przemyśli. Powiem tylko, że wśród trudnych dzieci były zdolne i przeciętne, pieszczone i trzymane mocną ręką, uparte i spontaniczne — wszelkie. A pomiędzy trudnymi rodzicami odnajdujemy przedstawicieli wszelkich klas i zawodów, z pedagogami włącznie. Wszy-

scy, niezależnie od intencji i metod, popełnili identyczny błąd — nie potrafili zdobyć zaufania dzieci, wpoić im trwałych zasad uczciwego postępowania i wyrobić wrażliwości moralnej, dzięki której dziecko instynktownie odróżnia dobro od zła i brzydzi się krzywdzenia innych.

Matrę kształtowanie charakteru jest niewątpliwie jednym z najtrudniejszych i najbardziej odpowiedzialnych zadań, co gorsza, nie ma recept dobrych na każdą okoliczność, ponieważ nie ma identycznych ludzkich indywidualności. Czy nie ma również żadnych ogólnych wskazówek? Te, na szczęście, są — serce, rozum, tolerancja, osobista moralność, miłość niezaspokojona, wreszcie rodzicielska intuicja składająca się na względnie pewny „radar”, ukierunkowujący poczynania wychowawcze na duże prawdopodobieństwo wygranej.

Potwierdzeniem słuszności takich kryteriów postępowania są biografie zaprezentowane w siałce **Rodzice o dzieciach uzdolnionych**. Nie sądzą, że są to dzieci łatwe. Uzdolnienia idą zazwyczaj w parze z wielką wrażliwością, często z drażliwością, z wyostrzonym krytycyzmem towarzyszącym wyostrzonej inteligencji. Zalety te, które ułatwiały i przyspieszały rozwój intelektualny i emocjonalny badanych dziewcząt i chłopców, mogły — w niesprzyjających warunkach — zaprowadzić je na takie same kręte ścieżki, jakimi chadzały dzieci z książek Łastika. Fakt, że stało się inaczej, jest przede wszystkim zasługą rodziców — zazwyczaj obydwojga — którzy nie tylko dziecka pragnęli, ale i zawczasu przygotowywali się do obowiązków wychowawczych, aby je potem z najlepszą wolą i konsekwencją realizować. Nie brak przykładów, kiedy to matka, mimo wiecej niż skromnych warunków materialnych, rezygnuje na jakiś czas z własnych zawodowych ambicji dla troskliwszego zapiekiowania się dzieckiem, regułą jest bliski kontakt domu ze szkołą, udział rodziców w wypełnianiu dzieciom wolnego czasu poprzez wspólne wycieczki, zwiedzanie wystaw i muzeów, uprawianie sportu etc.

Świadome kształtowanie nawyków i charakteru dzieci rozumni rodzice rozpoczynają od pierwszych dni życia, stosując wytrwale metody dobrane odpowiednio do wieku, pobudzając rozwój intelektualny i świadomie wyrabiając cechy nieodzowne dla dobrego startu w dorosłe życie. Autorzy biografii (przedstawiciele inteligencji twórczej, technicznej, środowisk robotniczych, urzędniczych), wszyscy bez wyjątku uczyli swoje dzieci od najmłodszych lat obcować z książkami, kompletować je, szanować.

Wszyscy, pozostawiając na ogół swoim „pociechom” znaczną swobodę, od wczesnego dzieciństwa wdrażali je do współuczestnictwa w domowych obowiązkach i — z lepszym lub gorszym skutkiem — stawiane wymagania egzekwowali. Wszyscy, krótko mówiąc, mieli dość wyobraźni, aby spoglądać w przyszłość, kiedy dziecko wyrośnie z dzieciństwa, stanie z życiem oko w oko i będzie musiało bez rodzicielskich „podpórek” rozliczać się ze swoich umiejętności i poczynają.

Stefania Słyszowa w postępie do książki zamieszcza passus, który zajmie sporo miejsca, ale jest na tyle ważny, że go tu przytoczę:

Analizując proces adaptacji uczniów uzdolnionych w szkołach średnich oraz rozwój ich różnorodnych zainteresowań pragnęlibyśmy jeszcze raz powrócić do roli rodziców, którzy napisali biografie. Sądzimy, że uzdolnieni między ludźmi bardzo wiele zawdzięczają rodzicom. Rodzina ukształtowała w nich bogate życie emocjonalne oraz harmonijną osobowość, zdyscyplinowanie wewnętrzne i prawidłowe nawyki do pracy. Większość rodziców stosunkowo wcześniej zdawała sobie z tego sprawę, że posiada nieprzeciętnie zdolne dziecko, którego możliwości są większe niż wymagania programowe stawiane przez szkołę. Z tego względu mądry rodzice starali się stworzyć dzieciom już stosunkowo wcześniej większe obciążenie, aby nie obniżyć ich możliwości intelektualnych. A więc dzieci te znacznie więcej czytały, uczyły się języków, uczestniczyły z inicjatyw rodziców w różnorodnych zajęciach pozalekcyjnych. Równocześnie jednak brały udział we wszystkich pracach domowych, podobnie jak ich rodzeństwo czy koleżdy. Rodzice przeciwdziałali w ten sposób podkreślanu „inności” swoich uzdolnionych dzieci. Dodatkowe zajęcia, dobierane świadomie lub intuicyjnie, spełniały funkcję kompensującą niedostatek programów szkolnych, które są dostosowane przede wszystkim do dzieci o średnich możliwościach intelektualnych. Duża ilość zajęć i zwiększona odpowiedzialność, a przy tym klimat wzajemnego zaufania i swobody, który tworzone w rodzinie, powodowały, że u tej grupy dzieci kształtowała się bogata osobowość i silne charaktery. Swoistą rolę w tym procesie odegrał wzór osobowy samych rodziców, o czym już wspominaliśmy. Sądzimy, że cechy indywidualne związane ze strukturą charakteru uczniów uzdolnionych będą podstawowym czynnikiem — obok obiektywnych i losowych okoliczności — które zadecydują o dalszym powodzeniu w szkole średniej oraz na studiach.

Jako dopełnienie opinii naukowca przytoczę jeszcze końcowy fragment biografii Iwony P., biografii napisanej przez ojca dziewczynki — zawodowego oficera z wyższym wykształceniem. Nie tylko dotych-

czasowa kariera Iwony, ale i perspektywy na przyszłość rokują jak najlepsze nadzieje, jednakże ojciec wcale nie „peka” z dumy — wciąż ma wątpliwości i obawy, które trudno nazwać przesadnymi, kiedy w grę wchodzi przyszłość córki. Oto jego refleksje:

Jaką rolę odgrywa dom w kształtowaniu postawy mojej córki? Wszystkie zabiegi wychowawcze skierowane są przede wszystkim na wyrobienie w dziecku obowiązkowości, dyscypliny, poszanowania pracy i miłości do ojczystego kraju. Sądzę, że osiągnięcia Iwony mają pewien związek z wpajaniem jej zasadami życia. Jestem zupełnie spokojny o jej zachowanie poza zasięgiem oddziaływania domowników, jak również i nauczycieli. Ponadto na miarę swoich możliwości dążę, ażeby dziecko uczyło się jak najlepiej.

Uważam, że za mało pracowaliśmy nad wyrobieniem u dziecka sprecyzowanych zamiłowań. Można było je aktywnie rozbudzić przez szersze kontakty z muzeami, wystawami, odpowiednimi sztukami teatralnymi i filmami, książkami o wybranej tematyce, wreszcie przez dyskusje na wybrane tematy.

Mimo że starałiśmy się, jak mogliśmy, musieliśmy popełnić chyba w wychowaniu naszej Iwony jeszcze jakiś błąd. Martwi mnie bowiem jej mała odporność na trudne sytuacje. Jeśli trafi na sprzyjające układy w życiu — wszystko potoczy się zgodnie z jej planem. Jeśli jednak spiętrzą się na jej drodze trudności? Nie potrafiał przewidzieć, co będzie wówczas.

*
*
*

Literatura pedagogiczna, choć z życia wyrasta i dopomaga w jego ukierunkowaniu, nie jest w stanie wychwycić wszystkich niuansów, komplikacji i niespodzianek, jakie gotuje życie. Bywają układy, o jakich się filozofom nie śniło, są to wszakże przypadki raczej niezbyt liczne, wymagające wyjątkowych środków zaradczych. Gorzej jest z tysiącami przykładami popularnych wychowawczych błędów, popełnianych w najlepszej wierze, w imię złe pojętej miłości bądź fałszywej ambicji.

Rozejrzyjmy się dookoła siebie. Niedaleko i niedługo szukając zobaczymy bez wątpienia troskliwą mamę, która silnego,

zdrowego dzieciaka usadza wygodnie w tramwaju czy autobusie, nie mówiąc o tym, że nie tylko ona gotowa jest przestać całą drogę, ale że pozwala, aby dziecko ani drgnęło na widok stojącej obok osoby starej czy chorej. Zobaczymy, jak dwa razy dwa, niejednego tatę zapatrzono w telewizor i opędzającego się od dziecka jak od dokuczliwej muchy; natkamy kilkunaltne „skarby” wymuszające na rodzicach krzykiem i łzami kupno zabawki czy słodyczy i trafimy do pokoi zawałonych stertami zabawek, których dziecko nie ceni i nie szanuje. Byliśmy i będziemy dziesiątki razy świadkami rozmów prowadzonych w obecności dzieci, kiedy to dorosli nie szczędzą sobie ostrych słów albo — co też trudno uznać za wychowawcze — przytaczają najrozmaitsze wypowiedzi i reakcje „milusińskich”, rozplywając się z zachwytem nad ich sprytem i pomysłowością. Wreszcie setki razy zetknęliśmy się z sakramentalnym argumentem: wystarczy, że mnie życie dopiekło, niech przynajmniej mojemu dziecku niczego nie brakuje...

To wszystko jest miłość, tyle że z tego gatunku, za który i dzieci, i społeczeństwo będą w swoim czasie płacić wygórowane rachunki. Prawda to z pewnością nie nowa, może i wszystkim znajoma, jednak w praktyce niepokojąco często idąca w zapomnienie. Sądzę więc, że nie od rzeczy będzie tu przypomnieć mądre spostrzeżenie Salomona Łastika:

Dzieci są bardzo sprawiedliwe i bardzo wdzięczne, trzeba tylko umieć ich wdzięczność pozyskać. Nie dają jej za darmo.

Niech więc nie dziwią się nauczyciele formalści, że dzieci nie darzą ich sympatią, niech rodzice nie narzekają na niewdzięczność za własny trud. Trudzić się muszą i nauczyciele, i rodzice.

To nasz obowiązek. I za to nikomu wdzięczność, miłość, przywiązanie wcale się nie należy. Te tak bardzo pożądane uczucia trzeba zdobyć umiejętnym, taktownym, serdecznym i konsekwentnym postępowaniem z dziećmi. Uczmy się kochać dzieci. Jest to bowiem nie takie łatwe, jakby się na pozór wydawało...

abe

Kłopoty z UFO

Nawet wyjątkowo surowa tegoroczna zima nie odstraszyła Niezidentyfikowanych Obiektów Latających (UFO), które coraz częściej zapuszczają się do naszych (tj. ziemskich) miast i wsi, dezorientują okoliczną ludność, przeszkadzają w pracy, zakłócają program telewizyjny, co niekiedy doprowadza do przejściowych trudności.

Czego szukają u nas przybywszy z kosmosu? — Schronienia? Towarzystwa? Zaspokojenia ciekawości? Może chcą nam coś ważnego powiedzieć, a może przylatują tylko na grzyby...? — Nie wiadomo. Faktem jest, że nie wykazują wrogich zamiarów. Mimo to czujemy się zaniepokojeni o naszą Ziemię; w końcu zawsze mieliśmy ją tylko dla siebie i zawsze byliśmy przekonani, że to my odwiedzimy kiedyś ewentualnych współgospodarzy wszechświata, a nie oni nas. Nie przygotowaliśmy się do wizyty nieoczekiwanych gości. Nie było przywitań, transmisji telewizyjnych, parady wojskowej, rozmów prowadzonych w jakiegokolwiek atmosferze i na jakimkolwiek szczeblu, wymiany uścisków i odznaczeń, a także uroczystego, kończącego się nad ranem bankietu. Oczywiście Kosmici też nie są bez winy; nie zgłaszają się bowiem do najbliższej placówki administracji państwowej w celu dopełnienia obowiązku tymczasowego zameldowania, nie wykazują solidarności z siłami postępowymi, nie walczą z alkoholizmem, nie znają sposobów uchylania się od podatku, a nawet nie próbują zatrudnić nas w charakterze niewykwalifikowanej siły roboczej do pracy w swojej odległej siedzibie... itp. Stowem, nie zachowują się tak, jak powinni się zachowywać przedstawiciele wysoko rozwiniętej cywilizacji i dlatego — mimo fizycznego zbliżenia — wciąż są daleko od nas. A my od nich jeszcze dalej.

Sytuacja jest wyjątkowo niezręczna, więc jako gospodarze powinniśmy zrobić pierwszy krok, zmierzając do radykalnych rozwiązań. I właśnie tu jest zadanie dla bibliotekarzy. Wszystkie napotkane istoty zaziemskie należy numerować, rejestrować, łączyć w kilkunastoosobowe oddziały czytelnicze, zamykać w specjalnie przystosowanych bibliotekach, aby — za pośrednictwem starannie dobranej lektury — mogły zapoznać się ze współczesnymi teoriami na temat problemu najślusniejszej drogi do absolutnego szczęścia i ładu społecznego. Już po miesiącu intensywnego szkolenia, „ufonauci” powinni opanować podstawowy materiał, nauczyć się odpowiednich postaw obywatelskich, szacunku do pracy i miłości bliźniego. A wtedy na pewno wsiądą w popiochu do swoich latających talerzy i odlecą raz na zawsze, zwracając nam poczucie spokoju, wypełnionego obowiązku i czystego sumienia.

Tych, co — sparaliżowani wiedzą — nie zdążą uciec, zamknijmy w gablocie, przy której w każdą rocznicę owych wydarzeń odbywać się będą udane uroczystości zakończone publicznym czytaniem najwybitniejszych dzieł literatury fantastyczno-naukowej i innymi zakąskami.

