

Jan Jadach

Warsztat nauczyciela regionalisty

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 15,
141-167

2005

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jan Jadach

WARSZTAT NAUCZYCIELA REGIONALISTY¹

Od pewnego już czasu pełnym głosem – wreszcie – mówimy o edukacji regionalnej. Problematyka ta, dla nas regionalistów, nie jest czymś nowym, w taki czy inny sposób była bowiem realizowana od wielu lat². Obecnie należy mieć przede wszystkim nadzieję, że nie będzie to kolejna „moda” na regionalizm (z różnymi podtekstami – politycznymi czy ekonomicznymi), ale rzeczywiste zapotrzebowanie społeczne³.

1. Przypomnijmy więc, iż regionalizm nie zawsze był uznawany czy nawet tolerowany przez władze. Od końca lat 80. XX w. jego istota została jednak dostrzeżona także w aspekcie podmiotowości społeczeństwa.

Powołanie bowiem szerokich kręgów ludności – pisał przed kilkunastoma laty Stanisław Czajka – do współzrządów we wsiach, miastach, gminach i województwie, jej szerokie uczestnictwo w życiu organizacji społecznych i politycznych wymaga rozległej wiedzy między innymi o swoim środowisku, w którym najczęściej ma się do czynienia ze skomplikowanymi zjawiskami społecznymi. Praktyka społeczna, w tym również w dziedzinie oświaty i wychowania, rodzi nieustannie wiele trudnych pytań, na które często musimy sami

¹ Tekst ten stanowi znacznie pogłębianą i poszerzoną wersję referatu wygłoszonego na konferencji nauczycieli-regionalistów w Jaśle w 2002 r., zorganizowanej przez Radę Krajową Regionalnych Towarzystw Kultury i towarzystwa regionalne Jasła i powiatu jasielskiego.

² Z. Guldon, J. Jadach, *Regionalizm w nauczaniu historii*, w: *Dzieje Kielecczyny w historiografii Polski Ludowej. Stan i program badań. Materiały sesji naukowej 6–7 maja 1977 r.*, Kielce 1977, s. 155–175. Artykuł ten nie stracił na aktualności do dzisiaj, zawarto w nim wiele informacji odnoszących się do wyposażenia „warsztatowego” nauczyciela historii w zakresie realizacji treści regionalnych w nauczaniu historii; niestety z braku miejsca informacji tych nie można tutaj powtórzyć.

³ Zob. M. Grablewski, *Nauczyciel regionalista w szkolnictwie zawodowym*, „Szkoła Zawodowa” 1999, nr 1, s. 36–37.

znaleźć odpowiedź. Znalezienie jej niewątpliwie ułatwia nam nasza wiedza o bliższym i dalszym środowisku⁴.

Obecnie zagrożeniem dla regionalizmu są niektóre tendencje występujące w regionalizmie śląskim, a zmierzające do uzyskania przez tamtejszą społeczność statusu narodowości śląskiej⁵.

2. Problematyka regionalna i lokalna – niezależnie od wątku wspomnianego na samym wstępie niniejszych uwag – towarzyszyła różnym aspektom szkolnej rzeczywistości, m.in. jeśli idzie o planowanie sieci szkolnej, zwłaszcza w szkolnictwie zawodowym⁶. Apele o uwzględnianie potrzeb miejscowego środowiska miały jednak – jak się wydaje – bardziej formalny aspekt. Jeżeli zaś bilansowano potrzeby, to głównie ze względów ekonomicznych, gospodarczych, po części demograficznych – na analizie często kończąc. Problematyka ta jednak zasługuje na głębsze poznanie⁷. Demokryzacja wszystkich dziedzin naszej społecznej aktywności, w tym zwłaszcza na szczeblu lokalnym i regionalnym pogłębiła znaczenie powyższych słów. „W epoce wzrostu znaczenia samorządności obywatelskiej i demokracji lokalnej – pisał Zygmunt Łomny w 1997 r. – edukacja regionalna urasta do rangi kulturowego miernika rozwoju świadomości społecznej i odpowiedzialności systemu oświaty i wychowania w wymiarze także pozaszkolnym za jakość życia małych wspólnot”⁸.

3. Regionalizm również nie jest czymś nowym, trzeba o tym przypomnieć i pamiętać. Istnieje na ten temat liczna literatura, a problematyka ta była niejednokrotnie m.in. przedmiotem obrad i dyskusji organizowanych (przez i) pod auspicjami Rady Krajowej Regionalnych Towarzystw Kultury – czynnika najbardziej chyba nią zainteresowanego⁹. Całokształt wspomnianych dokonań nie doczekał się do chwili obec-

⁴ S. Czajka, *Regionalizm i nauczyciel*, w: *Regionalizm i szkoła. Materiały konferencji popularnonaukowej poświęconej wiedzy o regionie w dydaktyce szkolnej zorganizowanej przez IKN Oddział Doskonalenia Nauczycieli w Jeleniej Górze 19–20 X 1984 r.*, pod red. T. Bugaja, Jelenia Góra 1985, s. 13.

⁵ K. Kwaśniewski, *Czy istnieje narodowość śląska?*, „Sprawy Narodowościowe” (seria nowa) 1997, t. 6, z. 1, s. 129–151; D. Simonides, *Kraj Śląski*, „Polityka” 1997, nr 40; *Kto chce autonomii Górnego Śląska. Z.J. Wutke rozm. K. Zielińska*, „Trybuna” 1991, nr 31; A. Bęben, *Ślązacy tworzą naród*, „Sztandar” 1997 (2 lipca); J. Dziadul, *My, naród śląski*, „Polityka” 1997, nr 24; M. Jagiełło, *Ślązacy nie są odrębnym narodem a grupą etniczną*, „Trybuna” 1997, nr 225; M. Szmeja, *Niemcy? Polacy? Ślązacy! Rodzimi mieszkańcy Opolszczyzny w świetle analiz socjologicznych*, Kraków [b.r.w.]; J. Miodek, *Małej ojczyzny potrzebuje każdy. Gdzie jest Śląsk*, „Polityka” 2001, nr 35, s. 78–79.

⁶ Dziś element ten jest ważny. Chodzi o takie usytuowanie szkoły zawodowej, aby nie kształciła kolejnych bezrobotnych dla regionu, ale poprzez specyfikę rynku lokalnego dawałaby zatrudnienie na miejscu. Do tego też trzeba przekonać młodzież poprzez uświadomienie jej wartości swojego regionu. Por. m.in. M. Grablewski, *Nauczyciel regionalista*, s. 34.

⁷ Zob. M. Maciaszek, *Rola i miejsce treści ogólnokształcących w procesie kształcenia zawodowego (problemy do dyskusji. cz. II)*, „Szkoła Zawodowa” 1986, nr 6, s. 5.

⁸ Cyt. za: A. Zellman, *Szkoła i dom w edukacji regionalnej*, „Edukacja i Dialog” 2001, nr 6, s. 21.

⁹ Dla przykładu: *Tożsamość narodowa a ruch regionalny w Polsce. VI Kongres Regionalnych Towarzystw Kultury, Radom 24–26 września 1998 r. Dokumentacja*, Cicchanów 1998; *Regiony kulturowe*

nej zbilansowania. Regionalizm należy jednak widzieć w tradycyjnym i współczesnym ujęciu. Rację ma S. Czajka pisząc m.in.: „Nie ulega wątpliwości, że współczesny regionalizm jest zjawiskiem o wiele bardziej złożonym niż regionalizm tradycyjny, który pielęgnował przede wszystkim wartości folklorystyczne. Obydwa regionalizmy łączy jedynie wspólna inspiracja umiłowania danej okolicy, miasta, wsi, twórczych dokonań ich mieszkańców w określonych warunkach historycznych”¹⁰. Szkoda, że nie ma całościowego ujęcia zjawiska regionalizmu jako takiego, ale póki to nie nastąpi, postulować należy przygotowanie wydawnictwa łączącego choćby „mechanicznie” problematykę poszczególnych regionalizmów¹¹. Nauczyciel uzyskałby w ten sposób podstawy wiedzy o regionalizmie jako takim, przydatnej w pracy (jego własna „mała ojczyzna”, miejsce studiów a miejsce pracy – mogą być zupełnie różnymi miejscami; w pewnym sensie dotyczy to także uczniów).

Region czy wiedza o regionie nie są tożsame z regionalizmem czy ruchem regionalnym. Tę świadomość powinni mieć nie tylko regionaliści, ale ci wszyscy, którzy chcą się zajmować problematyką „małych ojczyzn”. Kwestii delimitacji regionu – rzeczy ważnej dla niniejszych rozważań – nie będę w tym miejscu poruszał: z jednej strony sędzę, że są to kwestie znane i wystarczy odesłanie do odpowiedniej literatury¹². Obecnie kwestia ta nabiera także istotnego znaczenia w związku z przystąpieniem Polski do Unii Europejskiej¹³. Regionalizm zaś nie jest określoną dyscypliną

a nowa regionalizacja kraju, pod red. J. Damrosza i M. Konopki, Ciechanów 1994; A. J. Omelaniuk, *Z regionalizmem w XXI wiek. Referat programowy na VI Kongres Regionalnych Towarzystw Kultury*, Ciechanów 1998; *Kultura zbliża narody i regiony (Polska a Europa Wschodnia)*, Ciechanów 1997; *Regionalizm a historia. Materiały IV Krajowego Forum Regionalistycznego, Staszów–Sandomierz 25–27 września 1997 r.*, pod red. M. A. Zarębskiego, Staszów 1998.

¹⁰ S. Czajka, *Regionalizm i nauczyciel*, s. 26.

¹¹ Dla przykładu: K. Kwaśniewski, *O wielkopolskim regionalizmie*, „Kronika Wielkopolska” 1999 (nr specjalny), s. 12–17.

¹² Pisze np. nauczyciel z Zespołu Szkół Górniczych w Lubinie: „Skomplikowana historia Dolnego Śląska i częste zmiany granic państwowych uniemożliwiają zidentyfikowanie tego regionu jako struktury jednorodnej pod względem kulturowym. Niemniej, ziemię tę, na których ścierały się w przeszłości wpływy polskie, czeskie, węgierskie, austriackie, saskie i pruskie, wiąże się ściśle z historią Polski i Europy. Również gwałtowny rozwój naszego miasta Lubina jest ściśle związany z budową przemysłu miedziowego, czego dowodem jest fakt, że przed rokiem 1960 miasto liczyło 5 tysięcy, w 1965 już 45 tysięcy, a obecnie 96 tysięcy mieszkańców. Szacunkowo społeczność naszego grodu podzielić można na trzy grupy mieszkańców sprzed 1960 roku, którzy stanowią 20%, ludność z innych ośrodków przemysłowych Dolnego Śląska – 40%, a pozostałe 40% to przybysze z pozostałych regionów Polski. Jest to zbiorowość o dużym zróżnicowaniu zarówno pod względem socjologicznym, jak i kulturowym” (M. Grablewski, *Nauczyciel regionalista*, s. 34).

¹³ Zob. m.in.: J. Jaskiernia, *Polityka regionalizmu w Radzie Europy i Unii Europejskiej*, w: *Europa Regionów. Region Świętokrzyski w procesach integracji Polski z Unią Europejską*, Kielce 1999; J. Reguński, *5 lat Polski w Strasburgu*, w: *Polska w Radzie Europy. 5 lat członkostwa*, „Biuletyn (Centrum Europejskiego Uniwersytetu Warszawskiego)” 1996, nr 4; H. Klebes, *Subsydiarność w pracach Rady Europy i jej relacjach z Unią Europejską*, w: *Subsydiarność*, Warszawa 1999; W. Misiak, *Europa regionalna: procesy autonomizacji i integracji*, Wrocław 1995; I. Pietrzyk, *Polityka regionalna Unii Europejskiej i regiony w państwach członkowskich*, Warszawa 2002.

naukową – jest to *de facto* pewna suma wiedzy o określonym w sposób mniej lub bardziej doskonały obszarze (terytorium).

4. Warsztat nauczyciela regionalisty to część (podstawowa) wielkiego zagadnienia, niegdyś regionalizmu w nauczaniu, obecnie jako edukacja regionalna. Tamta problematyka zależała od trzech kwestii: programu nauczania, odpowiednio przygotowanego nauczyciela oraz niezbędnych pomocy naukowo-dydaktycznych (opracowań i wydawnictw źródłowych); dominowało wtedy historyczne traktowanie tej problematyki. Najważniejszy jednak był program – podstawowy wskaźnik „rozliczania” nauczyciela za jego pracę; często i swoista zasłona dymna. Nauczyciel nie będąc przygotowany do realizacji regionalizmu, mimo społecznych postulatów i przyzwoleń w instrukcjach programowych, wolał nie podejmować przedmiotowej problematyki. Encyklopedyzm, który do niedawna (mimo powszechnej krytyki) dominował w szkolnictwie, jest dostatecznym potwierdzeniem wymogów programowych spotęgowanych testomanią uczelni wyższych. W tej konwencji wiedza o regionie czy regionalizm nie był nikomu potrzebny. W praktyce regionalizm w nauczaniu realizowali tylko zaangażowani w działalność regionalistyczną nauczyciele, głównie historycy, po części także poloniści i geografowie – często członkowie regionalnych towarzystw. Wprowadzenie do edukacji problematyki dziedzictwa kulturowego zmieniło wreszcie sytuację, a program edukacji regionalnej rozwiązał wszelkie wątpliwości. Ponadto zapowiedź zniesienia egzaminów wstępnych na wyższe uczelnie spowoduje zapewne, że szkoła wreszcie nie będzie wtłaczać jak największej ilości wiedzy, ale kształcić określone umiejętności, w tym naukowo-poznawcze. Edukacja regionalna do tych celów nadaje się wręcz idealnie, tym bardziej ze względu na społeczne oczekiwania wyrażone w jej założeniach.

A. Zielecki tak określił problematykę regionalizmu w szkolnej edukacji:

Nauczyciele, wprowadzając uczniów w problematykę regionalistyczną, powinni pamiętać, że mają przygotować ich do recepcji szerszej wiedzy geograficzno-przyrodniczej, gospodarczej i społecznej oraz historycznej, która będzie przedmiotem poznania w gimnazjum, zaszczerpić im więź z lokalną ojczyzną, ukazać łączność, nierozzerwalność z państwem polskim, przekonać ich, iż dzieje lokalne i regionalne oraz kultura tego obszaru jest częścią dziejów i kultury polskiego narodu¹⁴.

5. W konsekwencji wprowadzenia edukacji regionalnej przed szkołą, a zwłaszcza przed nauczycielem postawiono poważne zadania. Posłużmy się tutaj ujęciem tej kwestii cytowanego już A. Zieleckiego, który niewątpliwie dysponuje w tym względzie doskonałym rozeznaniami.

Nauczyciele zostali zoobligowani do:

¹⁴ A. Zielecki, *Regionalizm w reformowanej szkole polskiej*, „Wiadomości Historyczne” 2001, nr 2, s. 92.

- dokładnego rozpoznania zainteresowań historycznych i regionalistycznych swych uczniów;
- przeprowadzenia gruntownej analizy podstaw programowych i przykładowych programów nauczania historii i wiedzy o społeczeństwie;
- dokonania korelacji treści kształcenia humanistycznego z treściami kształcenia przyrodniczego w celu opracowania programów ścieżek edukacyjnych i cykli przedmiotowych;
- sporządzenia harmonogramu działań dla nauczycieli uczestniczących w realizacji programu kształcenia regionalistycznego, przydzielenia im zadań przewidzianych w programie;
- dobrania środków przekazu wiedzy o regionie, dokładne poznanie ich treści i dokonanie oceny przydatności (ze względu na wartości poznawcze, kształcące i wychowawcze oraz dostępność ich dla ogółu uczniów i przystępności w recepcji);
- przeprowadzenia studiów nad dziejami lokalnymi i regionalnymi, kulturą regionalną w przeszłości i aktualnym jej stanem, geografią i przyrodą regionu, jego życiem gospodarczym i społecznym, ustalenia związków przyczynowych między tymi dziedzinami, ich genezy i następstw;
- przestrzennego rozmieszczenia źródeł wiadomości o regionie (sporządzenia mapy regionu, planu miejscowości) i nadania im porządku chronologicznego (kiedy następowały zmiany, kiedy pojawiły się obiekty wypełniające przestrzeń geograficzną regionu);
- dobrania strategii dydaktycznych, form organizacyjnych i metod kształcenia przydatnych do osiągnięcia dobranych celów edukacji regionalistycznej;
- opracowania modeli sposobów uczenia się dla uczestników wykonujących zadania przewidziane programem, zorganizowanie ćwiczeń wdrażających uczniów do stosowania tych modeli, szczególnie do prowadzenia obserwacji, gromadzenia materiałów, tematycznego ich opracowywania, sporządzania wypracowań pisemnych, kartograficznych, ikonograficznych, przeprowadzania wywiadów, opracowywania ich wyników, sporządzania finalnych opracowań indywidualnych i zespołowych;
- opracowania środków kontroli wstępnej, bieżącej i końcowej skorelowanych z zaleceniami w podstawie programowej końcowymi osiągnięciami uczniów i kryteriami wymagań; ustalenia kryteriów oceniania osiągnięć uczniów;
- przeprowadzenia kwerendy bibliotecznej i archiwalnej w celu ustalenia zasobów przydatnych do edukacji regionalistycznej, wytypowania instytucji i osób, które będą mogły wspomagać tę edukację;
- przygotowania własnego warsztatu pracy do nowej organizacji procesu kształcenia, wzbogacenia własnej wiedzy merytorycznej i dydaktycznej w zakresie nowych tendencji metodycznych, poznania aktualnych tendencji metodologicznych i ocen historiograficznych odnoszących się do uprawiania regionalistyki historycznej¹⁵.

Trzeba będzie teraz opracować odpowiednie (lokalne i regionalne) programy edukacji regionalnej, zadbać o odpowiednie jej treści i przede wszystkim przygotować nauczyciela.

6. Ukazało się do tej pory kilkanaście, co najmniej, opracowań dotyczących warsztatu nauczyciela. Przyjrzyjmy się więc tej problematyce nieco dokładniej. Najnow-

¹⁵ Tamże, s. 92–93.

szą jest, jak się wydaje, opracowanie Ireneusza Króla i Józefa Pielachowskiego. Jeden z rozdziałów tej pracy poświęcony jest podstawom warsztatu pracy nauczyciela. Cytowani autorzy piszą m.in.: „Warsztat pracy nauczyciela jest pojęciem należącym do praktyki. Nie znaleźliśmy tego określenia w encyklopediach, słownikach czy podręcznikach pedagogicznych, wyczuwamy jednak, że mówienie o warsztacie pracy nauczyciela ma głęboki sens zarówno pedagogiczny, jak i prakseologiczny”¹⁶.

Autorzy mijają się z prawdą, jeśli idzie o definicję pojęcia warsztatu w „podręcznikach pedagogicznych” (należało tu użyć zresztą określenia literatura pedagogiczna, a bardziej literatura przedmiotu)¹⁷. W wydany w Kielcach w 1992 r. „Vademecum młodego nauczyciela” znajduje się artykuł A. Marzec poświęcony warsztatowi pracy nauczyciela. Czytamy tam:

Przez warsztat pracy rozumiemy zespół elementów składających się na wyposażenie zewnętrzne i wewnętrzne nauczyciela. Warsztat powstaje w ciągu kilku lat pracy, a przez następne bywa doskonalony, to znaczy poszerzany, uzupełniany, wzbogacany i modernizowany. Organizowanie warsztatu zaczyna się często od skromnej i tematycznie bardzo zróżnicowanej biblioteczki z okresu studiów uniwersyteckich, jeżeli kończyło się te studia w systemie stacjonarnym i posiadało wystarczające fundusze na coraz droższą książkę. Przeniesione i postawione na półce, odsłaniają skromność nabytku i ogromne rozproszenie tematyczne. Poza encyklopedią, do której coraz częściej się zagląda, słownikiem wyrazów obcych i słownikiem ortograficznym, nie stanowią podręcznej, na wyciągnięcie ręki, biblioteki nauczyciela. Trzeba jeszcze wielu starań, świadomych zakupów, gromadzenia i systematyzowania, aby własna biblioteczka stanowiła zasadniczy element warsztatu¹⁸.

Z kolei w wydanej w 1988 r. pracy E. Zycha (również nie znanej cytowanym autorem) znajdujemy wiele uwag poświęconych przedmiotowej problematyce.

Pod nazwą „warsztat pracy zawodowej nauczycieli” – pisze autor – będziemy rozumieli szkołę wraz ze wszystkimi urządzeniami, technikami pracy i innymi elementami, którymi posługują się nauczyciele podczas wykonywania swoich zadań pedagogicznych. Dotyczy to zarówno czynników materialnych, jak i osobowych, które bezpośrednio lub pośrednio są wykorzystywane w procesie działań dydaktyczno-wychowawczym. Zespół tych elementów można podzielić na dwie kategorie. Do pierwszej z nich należy zaliczyć przedmioty materialne, w tym przede wszystkim urządzenia szkolne, które nauczyciele wykorzystują do wspomagania swoich oddziaływań na uczniów. Do drugiej zaś, wszystkie informacje,

¹⁶ I. Król, J. Pielachowski, *Nauczyciel i jego warsztat pracy. Poradnik organizacyjno-prawny nie tylko dla młodych nauczycieli*, Poznań 1997 (wyd. 2), s. 153.

¹⁷ Jak się wydaje, cytowani autorzy nie sięgnęli do opracowań typu warsztat pracy nauczyciela, jakich jest wiele dla nauczycieli poszczególnych przedmiotów. Zob. np. A. Zielecki, *Warsztat pracy nauczyciela historii*, „Wiadomości Historyczne” 1991, nr 3, s. 147. Zwraca on uwagę na definicję warsztatu w pojęciu węższym – tu por. E. Erasmus, *Propedeutyka nauki o społeczeństwie. Zarys metodyki*, Warszawa 1977, s. 137–150, oraz szerszym – A. Suchoński, *Warsztat pracy nauczyciela historii, stan aktualny i potrzeby*, w: *Warsztat pracy nauczyciela historii*, pod red. A. Zieleckiego, Rzeszów 1988, s. 73.

¹⁸ A. Marzec, *Organizowanie warsztatu pracy*, w: *Vademecum młodego nauczyciela*, Kielce 1992, s. 38.

symbole, idee, systemy pojęciowe, systemy umiejętności i systemy wartości lub też ogólnej struktury poznawcze; czynnościowe, motywacyjne i obejmujące ogólny poziom świadomości. Wśród tych kategorii mieszczą się też czynniki warunkujące organizację życia wewnątrz szkół¹⁹.

I. Król i J. Pielachowski wypowiedali się w przedmiotowej kwestii następująco: „Warsztat pracy nauczyciela to układ celowo dobranych procedur postępowania, sposobów i metod działania, dokumentów prawnych i planistyczno-organizacyjnych, a także źródeł wiedzy i środków materialno-technicznych służących uczniom do uczenia się, a nauczycielowi do nauczania, opieki i wychowania oraz doskonalenia własnej pracy zawodowej”²⁰.

Przedstawione określenia, jak i problematyka zawarta w cytowanych przy tej okazji opracowaniach są wielce przydatne dla szczegółowych badań nad warsztatem nauczyciela, chociaż trzeba podkreślić ich zbyt przeteoretyzowanie. Zaznaczyć też trzeba, że brak tam odniesienia do specyfiki pracy nauczyciela, np. odnośnie do regionu, a zwłaszcza środowiska. Pojęcia te na gruncie wychowawczym w dużym stopniu tożsame, nie są nieznane pedagogice. Wystarczy sięgnąć do opracowań podręcznikowych, nie wspominając już o monograficznych²¹.

Bardziej przydatne dla niniejszego tematu mogą być rozważania historyków (dydaktyków historii). „Warsztat pracy nauczyciela – pisze Alojzy Zielecki – nazywany też infrastrukturą dydaktyczną, można rozumieć w znaczeniu szerszym jako operatywną wiedzę historyczną, metodologiczną i dydaktyczną nauczyciela historii oraz materialne zabezpieczenie procesu nauczania historii – w znaczeniu węższym jako zbiór pomocy naukowych i pomieszczeń”²². W innej publikacji tenże autor pisze:

¹⁹ E. Zych, *Twórca charakter warsztatu pracy zawodowej nauczyciela*, Białystok 1988, s. 10. Zob. też: E. Stucki, *Warsztat pracy nauczyciela klas I–III*, „Życie Szkoły” 1980, nr 10, s. 36; M. Węglińska, *Nauczyciele klas początkowych i ich stosunek do wykonywanego zawodu*, Warszawa–Poznań 1979; B. Jodłowska, *Start zawodowy nauczyciela klas początkowych*, Kraków 1988; W. Goriszowski, T. Wróblewska, *Warsztat pracy zawodowej nauczyciela, jego rozwijanie się i doskonalenie w trakcie studiów zaocznych (Raport z badań nr 202/W/97)*, Piotrków Trybunalski 1998, s. 26–27.

²⁰ I. Król, J. Pielachowski, *Nauczyciel i jego warsztat*, s. 153.

²¹ Zob. np.: M. Winiarski, G. Pańtak, *Szkoła środowiskowa na wsi*, Warszawa 1982; M. Winiarski, *Rodzina – szkoła – środowisko lokalne. Problemy edukacji środowiskowej*, Warszawa 2000; tenże, *Wychowanie integralne a szkoła środowiskowa*, Warszawa 1977; tenże, *Szkoła i środowisko – dzisiaj*, „Nowa Szkoła” 1993, nr 4, s. 232–235; Z. Kwieciński, *Drogi szkolne młodzieży a środowisko*, Warszawa 1980; F. Kowalewski, *Szkoła w środowisku – charakterystyka problematyki badawczej*, „Edukacja” 1983, nr 3, s. 104–116; S. Jędras, *Najbliższe środowisko w pracy dydaktyczno-wychowawczej*, „Oświata i Wychowanie” 1982, wersja A, nr 15, s. 32–34; Z. Łęsiak, *Praca opiekuńczo-wychowawcza w miejscu zamieszkania*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1967, nr 3, s. 17–19; S. Kowalski, *Środowisko lokalne w wychowawczym funkcjonowaniu społeczeństwa*, „Rocznik Pedagogiczny” 1984, t. 9, s. 131–141; *Pedagogika społeczna. Wychowanie i środowisko*, Warszawa 1993; P. Petrykowski, *Stowarzyszenie kulturalne jako środowisko wychowawcze. Próba diagnozy*, Ciechanów 1994; J. Semków, *Ruch towarzyszy miłośniczych a działalność edukacyjna w środowisku*, „Edukacja Dorosłych” 1996, nr 2, s. 79–84.

²² A. Zielecki, *Warsztat pracy nauczyciela historii*, s. 147.

Na warsztat pracy nauczyciela składają się: jego wiedza merytoryczna i dydaktyczna, sprawności metodyczne, wizja modelu organizacji procesu dydaktycznego, budynek szkolny i jego wyposażenie ułatwiające proces kształcenia i wychowania, środowisko geograficzne, przyrodnicze, społeczne, kulturowe (w tym tradycja historyczna), w którym funkcjonuje szkoła i nauczyciel, przydatne do kształcenia zasoby i formy pracy instytucji, organizacji, przedsiębiorstw działających w miejscowości, w której znajduje się szkoła oraz funkcjonujące w regionie, wreszcie pracownia przedmiotowa, biblioteka (jej zbiory dla uczniów i nauczycieli) szkolna i publiczna, muzeum i archiwum. Zasoby te mogą być uzupełnione prywatnymi kolekcjami lokalnych zbieraczy pamiątek i kolekcjami uczniowskimi²³.

Nie ulega wątpliwości, iż powyższe określenie w znacznym stopniu uwzględnia regionalne i lokalne aspekty pracy nauczyciela. W podobnym zresztą duchu wypowiedział się w latach 20. ubiegłego wieku W. Pniewski:

Przed wszystkim nauczyciel przybywszy na miejsce swej misji, winien się rozejrzeć w materiale regionalistycznym zarówno w mieście, miasteczku, jak i na wsi. Winien poznać środowisko młodzieży, ludzi, ich, język, zwyczaje i obyczaje, zajęcia, w ogóle całą kulturę duchową i materialną, ze szczególnym uwzględnieniem codziennych zajęć i zainteresowań, winien zaznajomić się z ziemią, ile potrzeba mu będzie w nauce języka polskiego. Na wsi praktyczna znajomość gwary ludowej okaże się ze względu na mniejsze dzieci konieczna. Będzie w tej swojej znajomości ludzkiego otoczenia odważał wady i zalety, aby móc rozpocząć dzieło budujące, pomnąc na to, że ma oświecać i prowadzić naprzód, że ma rozszerzać horyzonty i tworzyć ideały etyczne, społeczne i narodowe, utrwaliwszy wprawdzie to, co wartościowego zastał²⁴.

W dalszej części swoich wywodów cytowany już A. Zielecki pisał:

W znaczeniu węższym warsztatem nauczyciela historii, regionalisty jest jego pracownia wyposażona w środki dydaktyczne, techniczne urządzenia służące rejestracji wiadomości (kamery wizyjne, magnetofony, komputery, aparaty fotograficzne, kopiarki) oraz materiały (kasety wizyjne, foniczne, materiały światłoczułe, papier, tusze, farby). Wśród środków dydaktycznych w pracowni powinny się znajdować opracowania tekstowe (podręczniki, kompendia, słowniki, zbiory tekstów źródłowych), mapy (ścienne, atlasy), obrazy (ścienne, przeźroczka, dynamiczne obrazy środowiska naturalnego okolicy, miejsc historycznych, fragmenty historycznych filmów fabularnych i popularnonaukowych), modele (grodów, zamków, uzbrojenia, narzędzi pracy), zabytki historyczne z różnych dziedzin eksponowane w kąci muzealnym. W pracowni dostosowanej do kształcenia regionalistycznego należy gromadzić okazy lokalnej fauny i flory, zdjęcia fotograficzne i dynamiczne kasetowe lokalnego krajobrazu, typowych obiektów geograficznych i przyrodniczych, gospodarczych, społecznych; kulturowych, historycznych obiektów wyróżniających lokalny i regionalny

²³ Tenże, *Regionalizm w reformowanej szkole polskiej*, „Wiadomości Historyczne” 2001, nr 2, s. 95.

²⁴ Cyt. za: J. Treter, *Języka polskiego lekcja... w dialekcie*, w: *Bliżej regionu i ucznia*, Gdańsk 1993, s. 126. Autor, stwierdzając aktualność powyższego poglądu – zresztą całkiem słusznie – nie podaje jednak, kiedy cytowany pogląd został sformułowany, nie mówiąc już, że nie podaje źródła przytaczanych słów.

krajobraz. Niezbędne są w takiej pracowni mapy: fizyczne, klimatyczne, przyrodnicze, historyczne, gospodarcze, demograficzne, etnograficzne, miejscowości, najbliższej okolicy, powiatu, województwa, kraju. Niektóre z nich może wykonać nauczyciel przy pomocy uczniów i ich rodziców. Pomocne w tej twórczości mogą być elektroniczne atlasy fizyczne, gospodarcze, demograficzne, etniczne, historyczne. Upowszechnia się elektroniczny zapis kopii dokumentów, tekstów rękopisów i starodruków z oryginałów, które również można powielać na drukarkach w technice wielobarwnej²⁵.

Przytoczony fragment powinien się odnosić do pracowni regionalnej szkoły, bo chyba samo jej zorganizowanie w takim kształcie (jeśli oczywiście będą środki) przetrąca siłę nauczyciela historii. Zresztą ten szczegółowy wykaz sam przez się mówi, że chodzi o szkolną pracownię regionalną.

Dodajmy tu jeszcze inną definicję warsztatu, pochodzącą z rozważań na temat „warsztatu doradcy zawodu”. Ich autorka Bożena Wojtasik pisze m.in.:

Występujący w tytule termin „warsztat” można rozumieć dosłownie, jako opanowanie pewnego rzemiosła, i mówiąc wtedy o „sprawności warsztatowej”, lub też przenośnie, jako ogół metod, środków technicznych stosowany przez twórców, artystów w ich pracy. (...) „Warsztat” to także pewna forma pracy, gdzie ludzie identyfikują, analizują, przepracowują swoje zachowania, poglądy, uczucia. (...) [Tu] „warsztat” będzie rozumiany nie tylko jako narzędzia i formy pracy, ale także jako cały kontekst edukacyjny, społeczny, gospodarczy, który określa pracę doradcy zawodu. Aby doradca był „sprawny warsztatowo”, potrzebna jest mu zarówno ogólna wiedza, znajomość teoretycznych przesłanek wyboru zawodu i pomocy w tym wyborze, jak i znajomość narzędzi i sposobów ich stosowania²⁶.

W kontekście przytoczonych definicji (jak i innych, tutaj nie wymienianych) można by się pokusić o określenie warsztatu nauczyciela i nauczyciela regionalisty (ewentualnie nauczyciela historii regionalisty, nauczyciela geografii regionalisty itd.) w sposób równie szczegółowy, a tym samym mało przejrzysty. A chyba nie o taki aktualnie chodzi najbardziej²⁷. Najprostsze więc określenie warsztatu nauczyciela to całokształt wszystkiego, co jest potrzebne nauczycielowi w wykonywaniu zawodu: przy czym społeczeństwo zgodnie z potrzebami stawia nauczycielowi odpowiednie wymagania, ze swej strony stwarzając mu warunki do realizacji owych potrzeb. Zgodne zaś z potrzebami społecznymi wymagania zdobywa nauczyciel w odpowiednich instytucjach kształcenia i doksztalcania (państwowych i społecznych). Tam też powinien uzyskać odpowiednie kwalifikacje do zajmowania się edukacją, w tym i regionalną (studia magisterskie i podyplomowe). Inaczej jeszcze ujmując problem: warsztat nauczycie-

²⁵ A. Zielecki, *Regionalizm w reformowanej szkole polskiej*, s. 95.

²⁶ B. Wojtasik, *Warsztat doradcy zawodu. Aspekty pedagogiczno-psychologiczne*, Warszawa 1997, s. 7. Zob. też: *Doradca zawodu. Studium teoretyczne z zakresu poradownictwa*, Wrocław 1993.

²⁷ Można by tu jeszcze sięgnąć do innych opracowań, np.: J. Starnawski, *Warsztat bibliograficzny. historyka literatury polskiej (na tle dyscyplin pokrewnych)*, Warszawa 1982, wyd. 3; J. Czachowska, R. Loth, *Przewodnik polonisty. Bibliografie. Słowniki. Biblioteki. Muzea literackie*, Wrocław 1989, wyd. 3.

la regionalisty to całokształt umiejętności, jakie powinien posiadać człowiek chcący być nauczycielem – plus wiedza o regionie i regionalizmie.

7. Wokół „nauczyciela” trwają wieczne debaty zarówno jako pochodna reform oświatowych, jak i presji polityki. Właśnie obecnie lawinowo narasta literatura dotycząca szkoły i jej roli w związku z reformami i przemianami społeczno-gospodarczymi, włącznie z oceną jakości kształcenia nauczycieli²⁸. W tej skomplikowanej sytuacji, od której szkoła przecież nie może się oderwać, musi umieć poruszać się każdy nauczyciel. Jedno wydaje się być pewne: mimo nędznego uposażenia nauczyciela (w Polsce), stawia się mu wysokie wymagania. Paradoksalnie, że stan nauczycielski – nie tylko dziś – był i jest świadom tej sytuacji. Kreatorzy codziennej rzeczywistości (politycy i urzędnicy) powinni mieć świadomość owych realiów, a na tym tle sytuacji szkoły i nauczyciela – w perspektywie celów, jakie to oni stawiają przed młodym pokoleniem (oddawanym do „urabiania” przez szkołę, tj. nauczycieli).

Żyjemy – pisze Ryszard Łukasiewicz w przedmowie do *Edukacji wobec zmian lokalnych i globalnych* – w świecie narastającego zagubienia ludzi, poczucia ich niepewności wobec losów indywidualnej i wspólnej egzystencji, dramatycznego doświadczenia nieprzejrzystości procesów historycznych i społecznych, zapętlenia się zagrożeń ekologicznych, powiększania się stref ubóstwa, nędzy i bezrobocia, drapieżnych nacjonalizmów i fundamentalizmów, pogłębiania nierówności i zacofania; galopujących przejawów dominacji, upadku wielkich ideologii i kryzysów kultury. (...) Jednocześnie czas burzenia murów boleśnie pogłębia rozterki decyzyjne naszej cywilizacji – żeby nawiązać choćby do podtytułu raportu A. Kinga i B. Schneidera – „Jak przetrwać?”²⁹. Czy edukacja ma szansę konstruktywnego włączenia się w praktyczne budowanie tej odpowiedzi? A może wprost przeciwnie, powiększa ona poczucie niepewności ludzi, albowiem mimo zachodzących zmian, uzwięzła ich w sztywnych konfiguracjach instrumentalnych celów modernizmu³⁰.

Trudno się nie zgodzić ze stwierdzeniem Aleksandra Nałaskowskiego, że szkołę polską niszczone dosyć długo i systematycznie, a obecnie mimo narastającej literatury, instytucja jej jest nadal słabo rozpoznana, albowiem „nadal nie wiemy, co reprodukuje współczesna szkoła, czy miniony ład społeczny?, czy samą siebie?”³¹. Właśnie szkoła jest tu istotna w naszych rozważaniach warsztatowych – ona jest miejscem pracy i to do tego miejsca pracy nauczyciel musi być odpowiednio przygo-

²⁸ Zob. m.in.: A. Brzezińska, D. Klus-Stańska, A. Strzelecka, *O nowe podejście w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1999; A. Pieczywok, *Ocena jakości kształcenia w uczelniach wyższych*, „Edukacja Dorosłych” 2000, nr 1, s. 49–58; M. Kwiatkowska-Ratajczak, *Studia podyplomowe – oceny i przeceny*, „Polonistyka” 2000, nr 8, s. 463–467; A. Stawowy, *W każdej wsi WSI*, „Przegląd” 2001, nr 19, s. 24.

²⁹ Zob. A. King, B. Schneider, *Pierwsza rewolucja globalna: Raport Rady Klubu Rzymskiego*, Warszawa 1992.

³⁰ R. Łukasiewicz, *Przedmowa*, w: *Edukacja wobec zmian lokalnych i globalnych*, pod red. R. Łukasiewicza, Wrocław 1994 (Acta Universitatis Wratislaviensis No 1622: Socjologia XIV), s. 5.

³¹ A. Nałaskowski, *Nauczyciele z prowincji u progu reformy edukacji*, Toruń 1998, s. 7, 14 (w tym ostatnim przypadku autor cytuje słowa Z. Kwiccińskiego wypowiedziane podczas dyskusji na konferencji w Szklarskiej Porębie jesienią 1996 r.).

towany (czyli posiadać odpowiednie umiejętności równoznaczne w tym względzie właśnie z warsztatem).

Realizacja zamierzeń reformatorskich w każdej dziedzinie – pisze dalej A. Nalaskowski – wymaga szczegółowej inwentaryzacji materii przewidzianej do zmiany. Oznacza to, że zmiana może być celowa i skuteczna wyłącznie wtenczas, gdy dysponujemy w miarę pełnym obrazem sytuacji zastanej i jesteśmy w stanie przewidzieć, na jaki grunt zamiary reformatorskie trafią. Niemal bez ryzyka możemy tu stwierdzić, że polska oświata po przełomie 1989 roku nie została należycie lub – bez eufenizmu – wcale zinwentaryzowana. O ile potoczny ogląd może wystarczyć do wytworzenia równie potocznego obrazu materialnych zasobów szkoły, to w żaden sposób nie daje się ona zastosować w ocenie potencjału ludzkich zasobów oświaty, tu sytuacja wygląda najdramatyczniej. Ostatecznie więc nie jesteśmy w stanie przewidzieć, czy ewentualnie wykonawcy zamierzonych reform są w stanie sprostać lub ostrzej – czy są właściwymi jej adresatami. W tym zakresie mamy do czynienia wręcz z kryzysem metodologicznym, teoretycznym i praktycznym. W porównaniu z USA czy Anglią jesteśmy opóźnieni o kilkanaście lat. Nasza wiedza o nauczycielach charakteryzuje się znaczącym deficytem w kilku obszarach, których nieznanomość może doprowadzić do edukacyjnej katastrofy³².

8. W przygotowaniu nauczyciela – tym samym tworzeniu jego podstaw warsztatowych – obok problematyki przedstawionej powyżej, centralne miejsce powinna zajmować biblioteka. Dobrze byłoby, aby to mogła być biblioteka szkolna, ale będzie poprawnie, jeśli taką funkcję pełnić będzie biblioteka gminna, a zwłaszcza pedagogiczna (była powiatowa biblioteka pedagogiczna, potem pedagogiczna, a obecnie znowu o pierwotnym statusie). Biblioteka szkolna może – edukacja regionalna dopiero teraz stała się faktem – gromadzić bieżącą literaturę dotyczącą regionu, jeśli szkoła będzie miała pieniądze na zakup księgozbioru lub jeśli wydawcy będą poczuwać się do miłego gestu: przekazywania nieodpłatnie swoich publikacji; wydawnictwa promocyjne gminy z urzędu zaś powinny trafiać do bibliotek szkół znajdujących się w gminie i do najbliższej biblioteki pedagogicznej. Wspomniane biblioteki pedagogiczne ze względu na ciągłość funkcjonowania zapewne lepiej zaopatrzone są w przedmiotową literaturę (metodyczną, regionalistyczną i regionalną).

Pojawia się jednak pytanie: „Czy biblioteki służą nauczycielom?”³³. Pisał o tym cytowany już K. Wojciechowski:

Nauka i kultura pozbawiona książek zamarłaby. Szkoły bez bibliotek jałowieją i nie mogą się rozwijać. Nie tylko uczeń, ale także nauczyciel, który nie czyta, cofa się, jest niedzisiejszy, staje się zacofany. O ruchu bądź bezruchu umysłowym nauczycieli danej szkoły świadczy w dużym stopniu biblioteka: bogata, dostępna, uczęszczana, pobudzająca do studiów, rzucająca pomysły narad naukowych, dyskusji, konkursów, oddziałująca także na absolwentów, na okolicę (...)³⁴.

³² A. Nalaskowski, *Nauczyciele z prowincji*, s. 8–9.

³³ Pytanie to jest tytułem artykułu Kazimierza Wojciechowskiego zamieszczonego na łamach „Oświaty i Wychowania” (1985, wersja A, nr 18, s. 28–29).

³⁴ K. Wojciechowski, *Czy biblioteki służą nauczycielom*, s. 18.

O tych słowach warto pamiętać m.in. dlatego, że niby oświatę stawia się na pierwszym miejscu, a likwiduje biblioteki, czy też brakuje pieniędzy na zakup nowości³⁵, czy też bardziej na kształtowanie odpowiedniego profilu biblioteki zgodnie z potrzebami instytucji, której w pierwszym rzędzie ma służyć³⁶. Dobrze, że podobno istnieją „liczne fundacje [które] kupują podstawowe zestawy lektur dla bibliotek”³⁷.

W związku z tendencjami do łączenia bibliotek „Gazeta Szkolna” opublikowała wykładnię prawną tej sytuacji, przypominając przy okazji zadania szkolnej biblioteki:

Biblioteka szkolna jest pracownią szkoły służącą realizacji potrzeb i zainteresowań uczniów, zadań dydaktyczno-wychowawczych szkoły, doskonaleniu warsztatu pracy nauczycieli, popularyzowaniu wiedzy pedagogicznej wśród uczniów oraz w miarę możliwości wiedzy o regionie. Statut szkoły powinien szczegółowo określić organizację biblioteki szkolnej i zadania nauczyciela bibliotekarza. Biblioteka szkolna, jako pracownia szkolna, jest jednostką organizacyjną szkoły i ma charakter statutowy oraz obligatoryjny w każdej szkole. Odrębność jej sprawia, że nie może być łączona z gminną biblioteką publiczną, przyłączona do filii gminnej biblioteki publicznej ani też zlikwidowana³⁸.

Dziwić mogą te wszystkie stanowiska w kontekście znanej sytuacji – prawie od początku szkoła polska kojarzyła się z istniejącą w niej biblioteką. Skromność księgozbiorów w szkołach z dużymi tradycjami to z pewnością nie tylko efekt dziejowych kataklizmów; literatura dotycząca regionu nie starzeje się bynajmniej tak szybko. Wspólne biblioteki zdaje się, że mają sens w przypadku powstających, jak grzyby po deszczu, niepublicznych szkół wyższych³⁹.

Zasadą sprawiedliwości społecznej (czy też dziejowej) jest nie tylko reprivatyzacja należności sprzed ponad pół wieku, ale zapewnienie szans młodym pokoleniom, które mają budować naszą przyszłość i torować ścieżki w jednoczącej się Europie. Pierwszym pokoleniom w naszych skomplikowanych dziejach powojennych, którym wreszcie dano szansę normalności? Nie wiem, czy w tym powszechnym narzekaniu na niekupowanie książek, bardziej może na nieczytanie, nie ma istotnego wpływu kondycja materialna społeczeństwa? Tym samym niemożność dotarcia do książki,

³⁵ W „Gazecie Wyborczej” z 2001 r., można było przeczytać m.in.: „Na początku lat 90. państwo drastycznie ograniczyło wydatki na zakup nowości wydawniczych dla bibliotek publicznych i szkolnych, spychając te koszty na samorządy. Efekty widać. Jesteśmy bodaj jedynym w Europie krajem, w którym więcej książek ze zbiorów bibliotecznych ubywa, niż przybywa! W statystyce zakupów bibliotecznych zajmujemy jedno z ostatnich miejsc w Europie, kupujemy pięciokrotnie mniej niż rozwinięte kraje Unii i trzykrotnie mniej, niż wynosi przeciętna europejska (liczona z Albanią i Rumunią)”. (A. Nowakowski, A. Rosner, *Z analfabetyzmem do Europy. Im więcej frazesów płynie z mównic, tym mniej jest rzeczywistej pracy nad ochroną kultury*, „Gazeta Wyborcza” 13–14 VI 2001 r.).

³⁶ T. Wiącek, *Smutek bibliotek*, „Słowo Ludu” 1991, nr 121.

³⁷ M. Drzewiecki, *Biblioteka szkolna w społeczeństwie informacyjnym. Refleksje, co najmniej dyskusyjne*, „Poradnik Bibliotekarza” 2001, nr 5, s. 7.

³⁸ R. Szarwek, *Biblioteka szkolna – szkolną pracownią* (z cyklu: „Prawo, szkoła, porady”), „Gazeta Szkolna” 2001, nr 22, s. 12.

³⁹ *Wspólne biblioteki*. Katowice, „Forum Akademickie” 1996, nr 2, s. 6.

której z wiadomych względów nie ma także szkolna czy publiczna biblioteka? A jeśli ma, to czy wystarczy jeden egzemplarz na czytelnika idącego w setki? Biblioteka (pojmowana jako dostęp do odpowiedniej literatury), będąc podstawą warsztatu nauczyciela regionalisty, ma jednak szerszy wymiar. Ten dostęp jest ważny także dla ucznia (wyniki osiągnięte przez niego, jak i poznawanie warsztatu „wiedzy”).

Wideo i ksero stały się edukacyjną drogą na skróty, miast wzbogacać zarówno system edukacji, jak i wewnętrzne doskonalenie się.

Podkreślić też trzeba, że wiele bibliotek wyspecjalizowało się w gromadzeniu regionalistów, w popularyzowaniu wiedzy o regionie⁴⁰. I skoro przyjeśliśmy do programu szkolnego edukację regionalną, to te kwestie – niezależnie od powyższych motywów – muszą znaleźć odbicie także w dokumentach mówiących o zadaniach (i księgozbiorze) bibliotek⁴¹.

Dysponujemy już pewną literaturą na temat roli bibliotek w społecznościach lokalnych i regionalnych: mogą one być dobrym materiałem ilustracyjnym, skłaniającym do własnych przemyśleń i dokonań w przedmiotowej kwestii⁴². Wyrywkowa kwerenda pozwala – jak się wydaje – na sąd, że bibliotekarze rozumieją przydatność gromadzonego księgozbioru zarówno dla edukacji regionalnej, jak i globalnej⁴³.

Podstawy warsztatu zdobywa nauczyciel w trakcie studiów. Przygotowanie to nie jest wystarczające, a już na pewno, jeśli idzie o przygotowanie do realizacji treści regionalnych. Biblioteki własna, jak i szkolna – w dużej mierze także i publiczne (oczywiście sytuacja inaczej wygląda w dużych ośrodkach, gdzie infrastruktura na-

⁴⁰ W. Spaleniak, *Z doświadczeń Miejskiej Biblioteki Publicznej im. E. Raczyńskiego w gromadzeniu i udostępnianiu zbiorów regionalnych*, „Bibliotekarz” 1986, nr 4–5, s. 18–24; D. Klemba, *Poznajemy Ziemię Gorzowską. Lekcja biblioteczna*, „Poradnik Bibliotekarza” 1996, nr 5, s. 33–35.

⁴¹ Np. w 1999 r. w ramach „Biblioteczki Reformy” ukazało się opracowanie *Ministerstwo Edukacji Narodowej o edukacji na wsi*. Wyodrębniono tam specjalny punkt poświęcony bibliotekom szkolnym i pomocom dydaktycznym. Punkt ciężkości położony został tam, jak się wydaje, na funkcję środowiskową biblioteki, a nie księgozbiór przydatny do edukacji regionalnej (pozostałe kwestie „ogólne” są tam mocna zaakcentowane). „Biblioteki szkolne – czytamy w tym dokumencie – mogą, jeśli przeznaczy się na nie określone środki, spełniać także funkcje informacyjne i poradnicze dla lokalnego środowiska. Jest to szczególnie ważne wszędzie tam, gdzie księgozbiory własne uczniów i biblioteki domowej są niewielkie. W tym środowisku właściwie dobrany i rozbudowany księgozbiór podręczny, a także zestaw fachowej literatury rolniczej oraz zbiór wydawnictw pedagogicznych dla rodziców będą odgrywać ważną rolę edukacyjną” (tamże, s. 46).

⁴² *Biblioteka w społeczności lokalnej: materiały z sympozjum*, pod red. S. Krzywickiego i J. Pasztelaniec-Jarzyńskiej, Warszawa 1993; *Biblioteki w służbie regionu: materiały z XV spotkań regionalnych, Rzeszów–Boguchwała 26–28 września 1996 r.*, Ciechanów 1997; *Biblioteka a regionalizm: materiały konferencyjne 1996–1998*, opr. J. Słowik, E. Niechcay-Nowicka, Wrocław 1999; S. Malinowska, *Edukacja regionalna w bibliotekach publicznych województwa ostrołęckiego*, w: *Regionalizm w edukacji kulturalnej. Zeszyty regionalne*, Warszawa 1995, s. 46–55; D. Sadowska, *Regionalizm w działalności biblioteki gminnej*, tamże, s. 56–66; A. Jarosz, *Zaistnieć w środowisku*, „Poradnik Bibliotekarza” 2001, nr 5, s. 26–27; *Samorządowe biblioteki powiatowe – projekcje i realia*, pod red. M. Szyszki, Warszawa 2000.

⁴³ J. Michalska, *Globalizacja a biblioteka*, „Poradnik Bibliotekarza” 2001, nr 5, s. 11–12; M. Brabowska, B. Ratajczak, *Biblioteki w edukacji regionalnej (na przykładzie Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Opolu)*, tamże, s. 8–11.

ukowo-kulturalna jest zadowalająca) – nie mogą dostarczyć potrzebnej i odpowiedniej literatury regionalnej i regionalistycznej. Pozostaje tworzenie własną inwencją i sumptem podstaw warsztatu – czegoś w rodzaju „studium wiedzy o regionie”. Poniżej przedstawiam niektóre ważniejsze elementy tego procesu.

9. Z pewnością początkujący nauczyciel, tworząc podstawy swojego warsztatu, zwraca w pierwszym rzędzie uwagę na publikacje (różnego rodzaju wydawnictwa drukowane). Tym bardziej, jeśli podejmuje pracę w zupełnie nowym dla siebie środowisku (regionie). Sprawę wydawnictw regionalnych i o regionie omówiłem dosyć wyczerpująco w innym miejscu⁴⁴, stąd też tutaj nie będę tej kwestii poświęcał większej uwagi, tym bardziej, że i tak poniżej problematyka ta znajdzie pewne miejsce. Wspomnę jedynie szerzej o biografistyce.

W edukacji regionalnej ta dziedzina pisarstwa historycznego (choć także wchodzi tutaj w grę różne formy bardziej literackie) – jak się wydaje – zaczyna odgrywać istotną rolę. Ma to zarówno wymiar ogólniejszy – ludzie zasłużeni dla regionu, jak i osobisty – poznawanie własnej rodziny. Problematyka ta wymaga jednak dużej ostrożności, szczególnie w małych społecznościach, przy żywych jeszcze tradycjach historycznej obecności jednostek (elementy niepożądanego wartościowania) i brak własnych tradycji rodzinnych (rodziny lepsze i gorsze). Sam widziałem uczniów poszukujących swoich przodków w archiwum państwowym na rękopiśmiennym materiale w języku rosyjskim; tu kwestia ich przygotowania do poszukiwań archiwalnych. Abstrahując jednak od powyższych zastrzeżeń, podkreślić należy, że na ogół „regionalni” dumne są ze swoich rodaków, zasłużonych nie tylko w skali regionu, ale i kraju. Ponieważ biografistyka w ostatnim czasie stała się nawet swoistą modą i pojawiło się sporo różnorodnych opracowań biograficznych (o różnej zresztą wartości), nauczyciel znajdzie zatem sporo materiału dla problematyki regionalnej. Ponadto mamy sporo opracowań ogólnych, od „Polskiego Słownika Biograficznego” po słowniki regionalne; także sporo literatury pomocniczej⁴⁵.

Zapoznając się jednak z literaturą, stanem wiedzy o regionie – i zresztą zgodnie z wymogami procesu nauczania (oczywiście tutaj akcentując potrzeby edukacji regionalnej) – nauczyciel będzie musiał zwrócić uwagę na oryginalne źródła o regionie. Pisał przed laty Stanisław Dobosz (mając co prawda na myśli projektowaną ówczesnie dziesięciolatkę, ale uwagi te są nadal aktualne):

W dziesięcioletniej szkole średniej – nie bez uzasadnienia nazywanej też środowiskową – zmienia się warsztat pracy nauczyciela. Obok tradycyjnej mapy, schematu, obrazu histo-

⁴⁴ J. Jadach, *Bibliografie, biografie, encyklopedie, informatory, słowniki... stan i potrzeby w zakresie informacji i wiedzy o regionie*, w: *Targi Wydawnictw Regionalnych*, pod red. J. Jadacha i M. A. Zarębskiego. Materiały I i II Ogólnopolskich Targów Wydawnictw Regionalnych im. Łukasza Opalińskiego, Staszów 2000 (Biblioteka Staszowska 135), s. 26–49.

⁴⁵ Zob. m.in.: T. Filipkowski, *Biografistyka północno-wschodniej Polski*, w: *Regionalizm. Tradycja i współczesność. Materiały z sesji popularnonaukowej, Olsztyn 10–12 czerwca 1994 r.*, Olsztyn 1995, s. 93–99.

rycznego i podręcznej biblioteki, znaleźć się musi miejsce na różnego rodzaju dokumenty czasów najnowszych i współczesnych, które zbierane przez niego samego i uczniów, gromadzone odpowiednio i zabezpieczone stworzyć mogą z czasem ciekawe środowiskowe zbiory⁴⁶.

Nauczyciel regionalista (zwłaszcza nie historyk) winien mieć świadomość problemów związanych z definicją źródła historycznego, gdyż edukacja regionalna w konsekwencji musi być osadzona w czasie, nie tylko poprzez „datę” (fakt jednostkowy), ale i w dokumencie (źródle) pochodzącym z epoki. Nie deprecjonując bynajmniej problematyki źródłowej polonistów, geografów itd., zaakcentować trzeba jednak problematykę historyczną, tym bardziej, że historyk, zajmując się odtwarzaniem przeszłości, korzysta z dorobku wielu nauk. Wszak już dzień wczorajszy staje się historią, a historia jest tą dziedziną, która zajmuje się przeszłością w sposób kompleksowy.

Problematykę źródeł dosyć obszernie omawia Aleksander Świeżawski. Przytaczając wiele definicji w tym względzie, powtórzmy za nim dwie:

- „Źródło stanowi – zdaniem Ch. V. Langloisa – ślady myśli i czynów, pozostawione przez dawne pokolenie”;
- „Źródłem historycznym – wg M. Handelsmana – nazywa się utrwalony i zachowany ślad myśli, działania lub najogólniej życia ludzkiego”.

Następnie A. Świeżawski stwierdza:

Naczelną funkcją źródła historycznego jest zawarta w nim informacja o przeszłości. Informacji tej jednak udzielają nam również inne pozostałości przeszłości, nie będące bynajmniej śladami nie tylko celowej, ale nawet i nieświadomej działalności ludzkiej. Pożary (często wybuchają one bez żadnego udziału człowieka, np. na skutek uderzenia pioruna), powodzie, wybuchy wulkanów, trzęsienia ziemi, słowem wszelkiego rodzaju kataklizmy, często w decydujący sposób wpływają nie tylko na losy poszczególnych osób, ale i całych grup społecznych, a nawet narodów. Czy więc śladom pozostawionym przez owe kataklizmy należy odmówić roli źródła historycznego tylko dlatego, że ich badaniem i klasyfikacją nie zajmuje się historia, ale geologia?⁴⁷

Nauczyciel zwróci przede wszystkim uwagę na źródła drukowane: wybory źródeł (archiwalno-prasowych), wspomnienia i pamiętniki, w dalszej kolejności na oryginalne źródła archiwalne i prasowe⁴⁸. Oczywiście zwróci też uwagę na tzw. dokumenty współczesności oraz zabytki materialne, jak i przyrodnicze. Wybory źródeł z reguły przygotowywane są przez bardziej doświadczonych badaczy, opatrzone niezbędnymi objaśnieniami stanowią cenną pomoc, niestety nie jest ich wiele w aspekcie

⁴⁶ S. Dobosz, *Archiwum „dydaktyczno-wychowawcze” nauczyciela historii i propedeutyki nauki o społeczeństwie w szkole średniej*, w: *Metodologiczne i dydaktyczne problemy historii regionalnej. Zbiór rozpraw i artykułów*, pod red. J. Półćwiartka i A. Zieleckiego, Rzeszów 1977, s. 97.

⁴⁷ A. Świeżawski, *Warsztat naukowy historyka. Wstęp do badań historycznych*, Łódź 1978, s. 120.

⁴⁸ Zob.: *Archiwum i badania nad dziejami regionu*, Piotrków Trybunalski 1995.

regionalnym⁴⁹. Ważną rolę odgrywają pamiętniki i wspomnienia, które oddają na ogół w odniesieniu do regionu emocjonalny stosunek autora do ziemi rodzinnej, krajobrazu dzieciństwa czy bogactwa regionu, czasu własnej dojrzałości. Wśród tego typu wydawnictw do niedawna dominowała problematyka ogólnopolska, ostatnia dekada zmieniła tutaj proporcje; niemniej jednak każdy autor był zawsze związany z jakąś miejscowością (miejscowościami)⁵⁰. Źródła tego typu nadają się do wykorzystania zarówno w młodszych klasach szkolnych, jak i jako materiał o walorach badawczych w klasach wyższych. Skanseny, muzea, izby pamięci narodowej itd. mają już swoją literaturę i w tym miejscu nie ma potrzeby na bardziej szczegółowe informacje⁵¹. Podobnie jak i zabytki przyrody nieożywionej, krajobraz itd. – tu wkraczamy już w ekologię (oddzielny temat do szerszego potraktowania)⁵².

Gorzej przedstawia się sprawa z dokumentacją współczesności. Będą tutaj materiały typu: afisze, zaproszenia, programy, różnego rodzaju druki (w tym zwłaszcza wyborcze: samorządowe i do parlamentu), foldery, różne materiały promocyjne. Z gromadzeniem tychże materiałów nie radzą sobie biblioteki, ale jakiś sensowny zbiór tego typu dokumentacji powinna posiadać szkolna pracownia regionalna.

10. Ważną rolę w warsztacie nauczyciela regionalisty odgrywają mass media, a zwłaszcza prasa – lokalna i regionalna; także i czasopisma regionalne (naukowe

⁴⁹ M. Niedzielska, *Konferencja w Toruniu o edycji źródeł dla historii Pomorza i południowej strefy Bałtyku*, „Zapiski Historyczne” 1995, nr 4, s. 183–186; M. Pękalski, *Regionalne wypisy historyczne jako pomoc naukowa*, „Wiadomości Historyczne” 1962, nr 4, s. 231–234; J. Izdebski, L. Kostrzewski, *Wykorzystanie historii regionalnej w pracy szkolnej*, w: *Z doświadczeń nauczycieli poznańskich*, 1985, t. 9, s. 102–111. Zob. też: R. Pollak, S. Weyman, *Do Społeczeństwa Ziemi Wielkopolskiej – o akcję zebrań wszystkich materiałów źródłowych dotyczących życia społeczeństwa wielkopolskiego w wieku XIX i w pierwszej połowie XX wieku*, „Studia do Dziejów Wielkopolski” 1958, t. 4, z. 1, s. 525–527.

⁵⁰ A. Bukowski, *Pamiętnikarze pomorscy o epoce zaboru pruskiego*, Gdańsk 1980; Z. Pestka, *Stan i perspektywy pamiętnikarstwa na Pomorzu*, Gdańsk 1972.

⁵¹ Zob. D. Mamińska, *Jak wykorzystujemy Izbę Pamięci Narodowej*, „Wiadomości Historyczne” 1986, nr 1 (pisze m.in.: „Zadnego z miast polskich nie ominęła groza wojny. W każdym zakątku kraju znaleźć można »pamiętki« tamtych dni, eksponaty, które należało ocalić od zapomnienia, a które młodym pokoleniom unaoczniają grozę lat okupacyjnych. Samo gromadzenie ich, właśnie z pomocą młodzieży, uczy, wzrusza, wzbudza podziw dla bohaterstwa żołnierza polskiego, walczącego od 1939 roku z faszystowskim najeźdźcą, przelewającego krew na wszystkich frontach II wojny światowej”, s. 66); J. Czachowska, R. Loth, *Przewodnik polonisty*; J. Starnawski, *Warsztat bibliograficzny*; P. Unger, *Muzea w nauczaniu historii*, Warszawa 1988; M. Dąbrowa, *Muzeum jako warsztat pracy nauczyciela historii*, w: *Z problematyki nauczania historii w szkole podstawowej i średniej*, pod red. J. Mazur, Kraków 1984.

⁵² *Obszary chronione w Polsce: katalog, komentarz i mapa*, Warszawa 1993; *Pomniki przyrody Świętokrzyskich i Nadnidziańskich Parków Krajobrazowych*, Kielce 1997; *Pomniki przyrody: wytyczne w sprawie postępowania z pomnikami przyrody oraz obiektami przyrody nieożywionej i ożywionej zasługującymi na ochronę*, opr. K. Kasprzak, Poznań 1992 (Biblioteka „Kroniki Wielkopolskiej”); P. Pawlaczyk, *Poradnik lokalnej ochrony przyrody*, Świebodzin 1997, wyd. 2; D. Al-Khamisy, *Rozwijanie pojęć przyrody nieożywionej u dzieci sześciolletnich*, Warszawa 1996; I. Fudali, *Ekologiczne wyzwania regionalnych programów edukacji środowiskowej (na przykładzie Regionu Świętokrzyskiego)*, Kielce 1997. Zob. też: J. Bogdanowski, *Czytanie krajobrazu*, „Krajobrazy Dziedzictwa Narodowego” 2000, nr 1, s. 7–18; J. Tyszkiewicz, *Krajobraz widziany przez historyka*, tamże, s. 3–6.

i społeczno-kulturalne). „Prasa zawiera bowiem – pisze Walery Pisarek – bogaty zbiór informacji dotyczących interakcji i komunikacji społecznej, w której dokonuje się proces wychowania, aktu komunikowania masowego, intencji nadawcy, kodu komunikacyjnego, intencjonalnego odbiorcy oraz treści procesów komunikacji społecznej”⁵³. Jest ona cennym źródłem historycznym, jak i źródłem dla edukacji regionalnej – źródłem jednak bardzo subiektywnym, z czego powinien zdawać sobie nauczyciel. Historyk jest bardziej przygotowany w tym względzie, gorzej przedstawia się sprawa z nauczycielami innych specjalności, wszak wszyscy oni zajmują się edukacją regionalną. Stosunek badawczy do prasy jako źródła zmienił się po II wojnie światowej, m.in. ze względu na straty w archiwaliach; poza tym prasa stała się jednym z przejawów życia społecznego. Poważnie została zwłaszcza potraktowana przez historyków⁵⁴. Godny zaakcentowania jest tu burzliwy rozwój prasy regionalnej i lokalnej, zarówno w II Rzeczypospolitej, a przede wszystkim po 1989 r.⁵⁵ To bardziej zapis aktywności społeczności regionalnych, odzyskujących w warunkach demokracji pełnię własnej tożsamości, a zarazem cenne źródło, jak i kopalnia różnorodnych, o różnej także wartości, informacji o regionie. Dużą rolę odgrywają tu także dodatki lokalne „Gazety Wyborczej” – dodajmy: pierwszy taki dodatek pojawił się w Kielcach, w listopadzie 1989 r.⁵⁶ Ileż w prasie codziennej znajdujemy informacji o samej szkole i jej środowisku?⁵⁷

Prasa sublokalna⁵⁸ – ocenia Tomasz Mielcarek – pieczołowicie relacjonowała wszelkie wydarzenia społeczne. Rejestrowała przebieg uroczystości państwowych i kościelnych,

⁵³ W. Pisarek, *Analiza zawartości prasy*, Kraków 1983, s. 13.

⁵⁴ Zob. m.in.: B. Krzywobłocka, *Prasa jako źródło historyczne*, w: *Metody i techniki badawcze w prazoznawstwie*, t. 3, Warszawa 1971; A. Słomkowska, *Historia prasy – nauka pomocnicza czy samodzielna dyscyplina*, w: tamże; A. Paczkowski, *Prasa polska w latach 1918–1939*, Warszawa 1980; A. Kicowska, *Prasa jako źródło w badaniach historii wychowania*, w: *Metodologia w badaniach naukowych historii wychowania*, pod red. T. Jałmużny, I. i G. Michalskich, Łódź 1993.

⁵⁵ J. Mądry, *Rodowody współczesnej prasy lokalnej w Polsce*, „Zeszyty Prasoznawcze” 1988, nr 3, s. 59–68; A. Oseka, *Pijani wolnością słowa. Mass media*, „Spotkania” 1993, nr 4, s. 39; M. Agopso-wicz, *Szanse niezależnej prasy lokalnej w Polsce*, „Więź” 1994, nr 2, s. 96–101; A. Olbrot, *Czytane od deski do deski: gazety lokalne w Wielkopolsce*, „Rzeczpospolita” 1996, nr 126, s. 5.

⁵⁶ A. Machcewicz, *Historia sentymentalna*. „Gazeta Wyborcza” w latach 1989–1990, „Więź” 1995, nr 7, s. 134–152.

⁵⁷ „Aby zaszczyć uczniom trochę »dumy lokalnej« – pisała przy okazji jubileuszu swojej szkoły Krystyna Rosiak-Łapińska – i stworzyć podniosły nastrój, można posłużyć się na takiej sesji [poświęconej jubileuszowi – przyp. J. J.] artykułami z prasy, która z zasady pisze z okazji jubileuszu o szkole bardzo pochlebnie. Mieliliśmy to szczęście, że tuż przed sesją ukazały się 3 artykuły w prasie wybrzeżowej, chwalaące naszą szkołę i prezentujące jej dorobek. Dobrą ilustracją tematyczną była również przygotowana wystawa prac dyplomowych uczniów” (taż, *40-lecie Zespołu Szkół Metalowych w Gdańsku*, „Szkoła Zawodowa” 1987, nr 10, s. 8; na marginesie można by zauważyć, że artykuł prasowy niejako uwiarygodniał historię szkoły).

⁵⁸ Określenie prasa sublokalna nie jest chyba szczęśliwe, bardziej adekwatne jest operowanie pojęciami: prasa lokalna w odniesieniu do miejscowości, gminy i parafii; regionalna – dla powiatu i województwa (dla prasy wychodzącej ewentualnie w poszczególnych miejscowościach można zastosować określenie – prasa miejscowa).

przejawy aktywności towarzystw społecznych, klubów sportowych itp. Ważnym jej elementem były artykuły historyczne, w których niekiedy nadzwyczaj profesjonalnie dokumentowane były dzieje miasta i regionu. Na jej łamach odnajdziemy także monografie lokalnych organizacji kulturalnych, sportowych i ekonomicznych. Nie oznacza to jednak, iż prasa sublokalna prezentowała idylliczny obraz „Polski gminnej”. Wręcz przeciwnie, w niewielkich miejscowościach trudno jest pozostać anonimowym, a każdy przejaw ludzkiej działalności jest tu znany i komentowany. Fakty te odzwierciedlane są następnie na łamach prasy sublokalfnej. Dlatego też prasa ta była niekiedy sceną bezpardonowej walki politycznej, ostrej polemiki z władzami gminnymi czy też trybuną, z której piętnowało się wszelkie nadużycia. W prasie sublokalfnej, prócz materiałów dziennikarskich i inseratów, pojawiały się ponadto kolumny rozrywkowe i różnego rodzaju informatory, w tym prezentujące program telewizyjny i radiowy⁵⁹.

Istotną wartość dla nauczyciela-regionalisty ma także prasa szkolna, dziecięca i młodzieżowa. „Każdy (...) zachowany egzemplarz jest oryginalnym zapisem życia ówczesnej szkoły, uczniowskich ambicji literackich, zaangażowania intelektualnego a nawet politycznego. Mimo iż gazetki te stanowią przedmiot badawczy ulotny i trudny w ocenie, należałoby w badaniach nad szkołą i młodzieżą traktować je jako ważne źródło historyczne” – pisała Alicja Kicowska, mając co prawda na względzie okres międzywojenny, ale uwagi te mają odniesienie i do obecnej współczesności⁶⁰. Podobnie jest z każdą prasą w tym kontekście⁶¹. Zresztą młodzież szkolna jest obecnie „wydawcą” sporej ilości pisemek szkolnych immanentnie związanych z rzeczywistością lokalną (szkolną) i regionalną. Na Kielecczyźnie w ostatnich latach połowę wydawanych tytułów stanowią właśnie pisma szkolne. W dużej części opiekunami tej aktywności szkolnej są nauczyciele, coraz częściej młodzież szkolna korzysta także z merytorycznej opieki zawodowych dziennikarzy. Swoistą zachętą dla rozwoju prasy szkolnej są różnorakie konkursy⁶².

⁵⁹ T. Mielcarek, *Między monopolem a pluralizmem. Zarys dziejów ośrodków komunikowania masowego w Polsce w latach 1989–1997*, Kielce 1998, s. 210.

⁶⁰ A. Kicowska, *Prasa jako źródło*, s. 237. Zob. też: I. Michalska, *Wykorzystanie czasopism ZNP dla dzieci w pracy szkolnej w okresie Drugiej Rzeczypospolitej*, w: *Historia wychowania*, „Acta Universitatis Lodzianensis” 1992 („Folia Paedagogica et Psychologica” nr 29); G. Sowiński, *Czasopisma uczniowskie – ważne dawniej i dziś*, „Studia o sztuce dla dziecka” 1993, nr 7, s. 98–103; M. Falis, *Rola gazetki uczniowskiej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1993, nr 6, s. 263.

⁶¹ (J.), *Odkryli pierwsze numery „Echa Dnia”. Nagrody dla wiernych czytelników „Echa”*, „Echo Dnia” 1991, nr 190, s. 1 (na dwudziestolecie kieleckiego „Echa Dnia” pierwszy numer pisma przyniosło aż – czy tylko jedynie – 118 czytelników; pomijam w tym momencie publiczną, tj. biblioteczną dostępność tegoż tytułu).

⁶² „Zarejestrujcie ślady obecności mieszkańców Waszej okolicy, reprezentujących inną kulturę. Jeśli wasi dziadkowie lub pradiadkowie pamiętają dawnych sąsiadów, porozmawiajcie z nimi i spiszcie ich wspomnienia. A może znajdziecie kogoś, kto bardzo dobrze zna historię Waszej miejscowości? Jeśli w okolicy żyją ludzie różnych kultur, zróbcie z nimi wywiady. Spiszcie to wszystko, co wydaje się Wam ważne dla skarbów dobrego sąsiedztwa. Zredagujcie i wydajcie gazetę, na którą złożą się materiały dotyczące sąsiedztwa przedstawicieli różnych kultur, zamieszkujących w przeszłości lub obecnie region, w którym znajduje się szkoła” – to polecenie II etapu konkursu LIGI XXI, zorganizowanego przez Wy-

Pomijając bardziej szczegółowe prezentacje prasy lokalnej i regionalnej, stwierdzić można już w tym momencie, że korzystanie z niej wymaga sporej wiedzy o współczesności regionu. Innym problemem jest gromadzenie, kompletowanie i przechowywanie tej prasy. Ileż trudu trzeba włożyć w wysledzenie informacji o własnym regionie na łamach prasy krajowej i w innych regionach⁶³. Czasopisma regionalne (naukowe i społeczno-kulturalne) wspominam tylko: mają one dużą przydatność źródłową w badaniach nad istotą i funkcjami regionalizmu, przynoszą też wyniki konkretnych badań regionalnych, dając tym samym wiedzę o regionie⁶⁴.

Tu także należałoby wspomnieć o lokalnej telewizji, jak i lokalnych rozgłośniach radiowych.

Narastające zjawisko powstawania regionalnych ośrodków telewizyjnych – stwierdza Agnieszka Barzykowska – z lokalnymi programami budzi wiele obaw i jednocześnie nadziei, związanych z ich rolą i funkcjonowaniem na małych obszarach rzeczywistości społeczno-kulturowych. W porównaniu z ogromem literatury fachowej i badań z zakresu telewizji publicznej ten obszar oddziaływania medium telewizyjnego nie jest jeszcze rozpoznany. Działalność telewizji lokalnej, miejscowej można określić mianem eksperymentu kulturalnego. Właśnie na różnorodnych terenach naszego kraju kształtować się mogą różne „eksperymenty kulturalne” równie ważne lokalnie, co uniwersalnie. Tak pojmowana „regionalizacja” stawać się powinna czynnikiem aktywizującym działalność kulturalną, w której elementy kulturalnej twórczości i kulturalnej konsumpcji spletałyby się w jednolitą całość, mając uniwersalne aspiracje⁶⁵.

A. Barzykowska stwierdza też:

Telewizja lokalna staje się dostawcą informacji o sprawach najważniejszych, mających miejsce na obszarze zamieszkania odbiorców, próbuje tłumaczyć wszelkiego rodzaju nowe posunięcia, inicjatywy. Tym samym daje obraz funkcjonowania regionu jego mieszkańcom, wzbogaca wiedzę nie tylko o regionie, ale też uczy szerszego, perspektywicznego oglądu zastanych sytuacji. Z drugiej strony telewizja lokalna równie dobrze może serwować szmirę, tandetę, chwytliwe telenowełe, kwizy itp., poświęcając sprawom regionalnym niewiele miejsca⁶⁶.

dawnictwa Szkolne i Pedagogiczne S.A. (patroni medialni: Telewizja Edukacyjna TVP S.A., „Gazeta Szkolna”). Na konkurs wpłynęły 203 gazetki szkolne (*Skarby dobrego sąsiedztwa*, „Gazeta Szkolna” 2001, nr 22, s. 18–19).

⁶³ DAR, *Kielecczyzna w „Przekroju”*, „Gazeta Lokalna w Kielcach” 1995, nr 156.

⁶⁴ M. Adamczyk, *Prasa regionalna i jej wartości poznawcze*, „Notatki Płockie” 1991, nr 4, s. 5–7; B. Gołębiowski, *Stare i nowe naukowe periodyki regionalne (na marginesie odnowionej edycji „Rocznika Kaliskiego”)*, „Kultura i Społeczeństwo” 1993, nr 4, s. 181–182.

⁶⁵ A. Barzykowska, *Telewizja lokalna jako regionalne medium edukacyjne*, „Edukacja Medialna” 2001, nr 2, s. 28–29 (autorka cytuje B. Suchodolskiego, *Rozważania o kulturze i przyszłości narodu*, Szczecin 1989, s. 149). Por. też: A. Urbanek, *Miejsce mass mediów we współczesnej kulturze*, „Edukacja Dorosłych” 2000, nr 2, s. 73–83.

⁶⁶ A. Barzykowska, *Telewizja lokalna*, s. 29.

Autorka ta skupia się bardziej na roli regionalizmu w edukacji, kwestie te nie mają jednak przełożenia na rolę telewizji lokalnej (w tym i kablowej)⁶⁷. Jakby akcentowała jedynie, że telewizja ta ułatwia bezpośredni wgląd do realnej rzeczywistości i dokonywanie porównań sposobów jej przedstawiania.

Telewizja lokalna – konkluduje – pozwala i pomaga odkrywać oraz doceniać specyficzność, inność, różnorodność kultury regionu, daje możliwość rozwijania wartości tkwiących w ludziach, może też okazać się pomocnym medium edukacyjnym w przeprowadzaniu młodzieży poprzez wychowanie regionalne do ogólnonarodowego i globalnego, ucząc szacunku do kultury małej ojczyzny, a także tolerancji i poszanowania innych kultur⁶⁸.

Audycje radiowe, jak i telewizyjne należy rozpatrywać nie tylko jako rzecz jednorazową, ale i jako dokument współczesności, po pewnym czasie i przeszłości (po oczywiście zaarchiwizowaniu, tj. zachowaniu na taśmie czy kasecie wideo).

11. Nienormalne warunki, w jakich funkcjonowało społeczeństwo polskie zarówno w XIX, jak i prawie pół wieku XX, przyczyniły się do dosyć jednostronnego rozwoju polskiej edukacji historycznej. Stąd też nie straciły do dzisiaj na znaczeniu słowa Natalii Gąsiorowskiej wypowiedziane w 1923 r.:

Ale, że życie publiczne nie wygasło, lecz zeszło w podziemia, więc również nauczanie dziejów ojczystych w utajnionym, jak gdyby spiskowym stanie, skryło się tamże. W podziemiach przeobraziła się historia wydarzeń rzeczywistych, musiała się przeobrazić w legendę, lubującą się w anegdotach, baśniach, podaniach (...). Legenda opiera się przede wszystkim na uczuciu, z niego wyrasta i budzi je z kolei, pierwiastek zaś emocjonalny, w tak silnym przy tym stopniu, niweczy gruntownie obiektywizm i w badaniach, i zwłaszcza w wykładzie⁶⁹.

W słowach tych jest oczywiście wiele przesady⁷⁰, zarówno jeśli idzie o tamte lata, jak i okres PRL-owski, o którym oczywiście cytowana autorka nie pisała, a także w poniższym aspekcie. Legenda wkraczała także w te obszary dziejów ojczystych, które pomijano w oficjalnym obiegu bądź też fałszowano. Ale przytoczyłem je (można znaleźć wiele innych podobnych wypowiedzi) dlatego, że akcentuje bardzo dobitnie ten baśniowy motyw historii tak bardzo istotny w dziejach regionalnych, jak i siłę jego oddziaływania. Zbigniew Herbert, w jednym z wywiadów powiedział: „W starych podaniach, legendach zostały zawarte bardzo istotne doświadczenia ludzkości”⁷¹.

⁶⁷ Też, *Znaczenie telewizji lokalnej w upowszechnianiu kultury regionalnej (na przykładzie telewizji kablowej w Siedlcach)*, „Podlaskie Zeszyty Pedagogiczne” 2000, nr 2, s. 155–163.

⁶⁸ A. Barzykowska, *Telewizja lokalna*, s. 31.

⁶⁹ N. Gąsiorowska, *Historia*, „Rocznik Pedagogiczny” 1923, seria 2, t. 7, s. 298–299.

⁷⁰ Zob. m.in.: S. Kieniewicz, *Historia a świadomość narodowa*, Warszawa 1987, w: *Historia i świadomość narodowa*, pod red. W. Wesołowskiego, Warszawa 1970.

⁷¹ Cyt. za: E. Orłowska, *Lekcje języka polskiego w liceum medycznym a etyka zawodowa pielęgniarki*, „Szkoła Zawodowa” 1987, nr 2, s. 30 (na dodatek autorka była nauczycielką Zespołu Szkół Medycznych w Kielcach).

W dzisiejszych czasach tej „siły” nie musimy się obawiać w wykorzystywaniu regionalnych legend, baśni i podań, będących często niepowtarzalnym miejscowym dziedzictwem kulturowym, chociaż często i repliką podobnych treści z innych regionów, czy też mutacją tejże problematyki o narodowym wydźwięku⁷². Ież tu – przy okazji – tematów badawczych o kapitalnym nieraz znaczeniu dla kultury ludowej, tradycji kulturowej lub dziedzictwa kulturowego.

Dorobek wydawniczy w powyższym zakresie jest znaczny, dysponujemy licznymi i wspaniałymi wydawnictwami⁷³. Gorzej jest z ich znajomością tak przez nauczycieli, uczniów, jak też i ich rodziców; nadto brak tego typu wydawnictw w bibliotekach. Mimo sporych nakładów, tytuł w pewnym momencie albo wyczerpuje się, albo idzie na przemiał, i w parę lat po wydaniu książka jest nie do zdobycia (a ze wznowieniami w takim układzie bywa różnie). Ważną kwestią poruszanej problematyki jest też sprawa braku odpowiednich opracowań metodycznych. W grę wchodzić też może obawa o swoiste niekompetencje nauczyciela/szkoły, o niepoważne traktowanie bajki w dobie komputera...

Nie ulega jednak wątpliwości, iż baśnie, legendy i podania mogą znakomicie ułatwiać wchodzenie w region, głównie w przedszkolu i młodszych klasach szkolnych, a także i starszych, gdzie łatwiej przekazać prawdziwy sens bajkowej rzeczywistości. Tym bardziej, że i w tym temacie możemy wykorzystać media (film, telewizja, kasety wideo)⁷⁴.

12. Wspomnieć również trzeba o jeszcze istotnej formie pracy nauczycielskiej, jaką są wycieczki szkolne. Realizowane są one w formie przedsięwzięć naukowo-dydaktyczno-wychowawczych⁷⁵, w ramach Polskiego Towarzystwa Turystyczno-Krajoznawczego (Szkolne Koła Towarzystwa, Polskie Towarzystwo Schronisk Mł-

⁷² Zob. T. Lipski, *Remusowa mozaika*, w: *Bliżej regionu i uczenia*, s. 27–32 (zwłaszcza s. 27); J. Kulpa, *Wykorzystanie treści środowiskowych w procesie nauczania*, Wrocław 1981; J. Krzyżanowski, *W świecie bajki ludowej*, Warszawa 1980; M. Tyszkowa, *Baśń i jej recepcja przez dzieci*, w: *Baśni i dziecko*, Warszawa 1978; B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, Warszawa 1985.

⁷³ S. Stanik, *Bajki sieradzkie*, „Miesięcznik Literacki” 1989, nr 9, s. 133–136; J. Ozga-Michalski, *Łysica gwarzy – godki świętokrzyskie*, Kielce 1939; B. Sychta, *Kaszubskie nazwy diabła*, „Język Polski” 1957, nr 1; J. Ficowski, *Bajędy z augustowskich lasów*, Sejny 1998; H. Zdzitowiecka, *Bursztynowe baśnie*, Gdańsk 1972.

⁷⁴ E. Konieczna, *Baśń filmowa jako pomost pomiędzy tradycją kultury a współczesną kulturą medialną*, „Edukacja Medialna” 2001, nr 2, s. 22–28.

⁷⁵ J. A. Malinowski, *Krajoznawstwo a twórcza edukacja dzieci i młodzieży*, „Nowa Szkoła” 1989, nr 8, s. 485–490; K. Dcnek, *Tradycje i stan aktualny krajoznawstwa i turystyki w szkole*, „Szkoła Zawodowa” 1986, nr 11, s. 26–32, nr 12, s. 37–41; tenże, *Planowanie pracy dydaktyczno-wychowawczej prowadzonej w aspekcie krajoznawstwa i turystyki*, „Ruch Pedagogiczny” 1985, nr 1, s. 34–45; T. Tyblewski, *Ideal wychowawczy w turystyce (próba konstrukcji)*, tamże 1975, nr 6, s. 778–791; K. Dcnek, *Wycieczki wieloprzedmiotowe*, „Szkoła Zawodowa” 1985, nr 5, s. 34–41; Z. Rudzińska, *Co każdemu bliskie i znane*, „Edukacja i Dialog” 2001, nr 6, s. 26–27; E. Baranowska, *Przedszkolaki na przyrodniczym szlaku*, tamże, s. 28–29.

dzieżowych)⁷⁶ lub też po prostu jako mniej lub bardziej zorganizowane formy uprawiania turystyki i krajoznawstwa⁷⁷. Te ostatnie mają miejsce po części i w ramach wspomnianych celów szkolnych, ale i są organizowane przez samą młodzież (najczęściej w wakacje i nierzadko w sposób dosyć lekkomyślny)⁷⁸. Problematyka ta ma już swoją literaturę przedmiotowo-warsztatową⁷⁹, zarówno jeśli idzie o problematykę stricte regionalną, jak i poznawanie innych regionów⁸⁰. Wycieczki te bliższe i dalsze, niezależnie od obecnych wymogów edukacji regionalnej, zawsze były obecne w programach, jak i praktyce szkolnej. Może warto przypomnieć, że pierwsze Koła Krajoznawcze Młodzieży Szkolnej zorganizował w 1919 r. krakowski nauczyciel Leopold Węgrzynowicz, i od tej pory wycieczki ściśle związane zostały z dydaktyką. Z pewnością różny był ich stopień przygotowania, jak i efektywnego wykorzystania. Obecnie jednak poprzez różnego rodzaju wydawnictwa (tzw. ścieżki przyrodnicze czy edukacyjne) problematyka ta staje się niewątpliwie bliższa i łatwiejsza w przygotowaniu⁸¹.

Wspominam tu o tym wszystkim, ponieważ nie zawsze regionaliści i krajoznawcy (w obydwu grupach są przecież i nauczyciele) „chodzą” tymi samymi ścieżkami, „depcząc” niejako tą samą ziemię⁸². Stąd też dodajmy jeszcze poradniki dotyczące wielu aspektów krajoznawstwa i turystyki⁸³, jak i opracowania w zakresie przygoto-

⁷⁶ K. Denek, *Krajoznawstwo i turystyka w zreformowanej szkole*, „Życie Szkoły” 1979, nr 4, s. 18–22, nr 5, s. 20–24; tenże, *Wycieczki we współczesnej szkole*, Poznań 1997; B. Buczkowa, *Szkolne wycieczki krajoznawcze*, „Edukacja i Dialog” 2001, nr 6, s. 15–19.

⁷⁷ K. Denek, *Inne formy działalności krajoznawczo-turystycznej*, „Szkoła Zawodowa” 1985, nr 11–12, s. 31–37.

⁷⁸ K. Denek, *Wycieczki weekendowe niezastąpioną formą pełniejszego wypoczynku i poznawania kraju*, „Szkoła Zawodowa” 1985, nr 4, s. 31–37; tenże, *Obozy wędrownie*, tamże, nr 7–8, s. 42–51; tenże, *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w czasie zajęć krajoznawczo-turystycznych*, tamże, s. 51–58; tenże, *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w czasie zajęć krajoznawczo-turystycznych. Poradnik Opiekuna SKKT*, Poznań–Bydgoszcz 1985; tenże, *Wakacyjne wędrowki młodzieży szkolnej*, Warszawa 1985.

⁷⁹ K. Denek, *O pełniejsze wykorzystanie walorów krajoznawstwa i turystyki w wychowaniu młodzieży*, „Szkoła Zawodowa” 1987, nr 6, s. 36–46; U. Gąsior, *O miejsce krajoznawstwa i turystyki w edukacji ustawicznej*, „Kultura Fizyczna” 1981, nr 9/10, s. 9–12.

⁸⁰ *Rola krajoznawstwa w aktywizacji społeczno-kulturalnej regionu. Materiały Sejmiku Krajoznawczego*, Kielce 1969; *Regionalne aspekty rozwoju turystyki*, Warszawa 1989.

⁸¹ M. Krzemiński, M. Konofalski, *Kozienicki Park Krajobrazowy. Ścieżki dydaktyczne*, Fundacja „Terra Sanna”, Kozienice 1993; J. Antonczyk, *Wycieczka do rezerwatu przyrody „Góry Pieprzowe”*, Tamobrzeg 1994; J. Kwietniewska, *Flora parków krajobrazowych Poniądzia*, Kielce 2000; J. Nowek, E. Kołodziejaska, M. Bieńka-Michalik, *Przyrodnicza ścieżka dydaktyczna w Chęcińsko-Kieleckim Parku Krajobrazowym na trasie: Chęciny – Jaskinia Piekło – Szewce*, Kielce 2000; E. Bednarska, *Trasy autokarowe w Zespole Parków Krajobrazowych Poniądzia*, Kielce 2000; G. Tabasz, „Park ekologiczny” w Rytrze. *Przewodnik turystyczny*, Nowy Sącz 1998; tenże, *Tworzymy lokalne rezerwaty przyrody. Poradnik dla gmin i organizacji pozarządowych*, Nowy Sącz 1998.

⁸² R. Szczeciński, *Działalność naukowo-badawcza w turystyce w latach 1978–1982 w Polsce*, Warszawa 1986; K. Denek, *Na turystycznych szlakach Polski*, Toruń 1966.

⁸³ L. F. Klima, *Kilka rad dla organizatorów wycieczek szkolnych*, „Geografia w Szkole” 1986, nr 2, s. 98–102; tenże, *Poradnik młodego krajoznawcy*, Warszawa 1971; J. Jaroszowa, *Wytyczne pracy kół krajoznawczych*, Warszawa 1953; *Zanim pójdziesz w góry*, Warszawa 1990.

wania nauczyciela do podnoszonych kwestii⁸⁴. Pamiętajmy też, że różnego rodzaju wędrówki to także odpowiednie mapy, przydatne każdemu regionaliście, w pełnym niemal wyborze dostępne dopiero od niedawna⁸⁵.

13. Z pewnością potwierdzeniem znajomości warsztatu nauczyciela są różnego rodzaju efekty jego pracy, w tym zwłaszcza opracowania typu programy autorskie, a bardziej może publikacje o regionie. Wszelka praca w tych zakresach powinna odbywać się według pewnych schematów. Jeśli idzie o programy autorskie (oczywiście chodzi o edukację regionalną), kwestia nie podlega dyskusji. Gorzej jest z innymi pracami, w tym także jeśli idzie o gromadzenie wiedzy o regionie, na razie przynajmniej dla celów dydaktyczno-wychowawczych. Jednym z wymogów w osiągnięciu statusu nauczyciela dyplomowanego jest konieczność posiadania publikacji. Sądzić należy, że ta „formalność” stanie się zaczynem nauczycielskich publikacji, już bardziej autentycznych, wynikających z jego wiedzy i doświadczeń zawodowych. I że znajdzie się tu miejsce na tematy związane z edukacją regionalną. Bowiem „twórczy nauczyciel” (termin nie obcy literaturze pedagogicznej od lat), to nie tylko ten, który stosuje tzw. innowacje pedagogiczne, ale przede wszystkim publikuje wyniki swoich doświadczeń i badań⁸⁶.

Na szczęście w ostatnim okresie ukazało się już trochę publikacji (i to głównie nauczycielskich) w zakresie edukacji regionalnej. Różny jest ich poziom merytoryczny czy metodyczny – na wielu z nich odbijają się braki warsztatowe właśnie – niemniej jednak dobry początek (podkreślmy to) został już zrobiony⁸⁷.

⁸⁴ K. Denek, *Nauczyciele kraju ojczystego*, „Życie Szkoły” 1981, nr 10, s. 3–8, nr 11, s. 8–13; tenże, *Cechy osobowości opiekuna szkolnego koła krajoznawczo-turystycznego*, „Szkoła Zawodowa” 1985, nr 9, s. 30–37.

⁸⁵ Zob. A. Kachel, *Sezon na mapy*, „Gazeta Wyborcza” 1996, nr 172, s. 14.

⁸⁶ M. Gołębiowska, *Rozwój nauki współczesnej a kultura naukowa nauczycieli*, „Chowanna” 1988, nr 2, s. 125–137; *Poszukiwania naukowo-badawcze nauczycieli*, Bydgoszcz 1989; K. Bresler-Cichoń, *Rozwijanie postaw badawczych*, „Życie Szkoły” 1992, nr 9, s. 532–537; J. Jung-Miklaszewska, *Czym charakteryzuje się twórczy nauczyciel*, „Nowa Szkoła” 1993, nr 2, s. 90–92.

⁸⁷ Zob. m.in.: A. Łobaza, *Edukacja regionalna: poradnik dla nauczycieli szkoły podstawowej*, Rzeszów 2001; J. Kuzniecowa, *W mojej małej ojczyźnie. Małopolska. Edukacja regionalna-dziedzictwo kulturowe w regionie*, Warszawa 2003 (Podręcznik przygotowany na podstawie „Program nauczania przedmiotu historia i społeczeństwo w klasach IV–VI szkoły podstawowej z możliwością realizacji ścieżki edukacyjnej: edukacja regionalna – dziedzictwo kulturowe w regionie” autorstwa Wiesławy Surdyk-Tertsch i Bogumily Szeweluk-Wyrwy); *Edukacja regionalna – dziedzictwo kulturowe w regionie radomskim (ścieżka edukacyjna)*, Radom 2000; Z. Piwońska, *Edukacja regionalna – dziedzictwo kulturowe w regionie: program dla szkoły podstawowej (klasy 1–6)*, Rzeszów 1999; *Edukacja regionalna mniejszości narodowych i etnicznych. Z wybranych rozwiązań edukacyjnych Białorusinów, Fryzów, Niemców, Samów i Kaszubów*, Gdańsk 1999; *Dziedzictwo kulturowe – edukacja regionalna: (1) Materiały pomocnicze dla nauczycieli, (2) Wybór kwestionariuszy badawczych i kart pracy*, pod red. G. Odoja i A. Pecia, Dzierżoniów 2001. Natomiast jeśli idzie o Świętokrzyskie, to przede wszystkim należy tu uwzględnić: *Mała Ojczyzna – Świętokrzyskie: edukacja regionalna – dziedzictwo kulturowe w regionie: materiały dla nauczycieli*, pod red. M. Suchońskiej, Kielce 2002; *Mała Ojczyzna Świętokrzyskie dziedzictwo kulturowe*, pod red. G. Okły, Kielce 2002.

Ilustracją problematyki w zakresie gromadzenia wiedzy o regionie, dla potrzeb przede wszystkim dydaktycznych, niech będzie przykład z początków XX w.

Pisał w 1916 r., w czasie gdy działania wielkiej wojny ogarniały coraz szersze obszary, gdy tysiące ludzi opuszczało swoje miejsca zamieszkania, dr Piotr Hrabyk, kierownik c.k. seminarium nauczycielskiego w Przemyślu o znaczeniu przywiązania do swojszczyzny (zaskoczony poniekąd rozmiarem tego uchodźstwa) i pracy nauczycielstwa w tym aspekcie:

A skądże wziąć podręczniki do tej nauki? Odpowiem krótko: Przy nauce o swojszczyźnie trudno marzyć o podręczniku uniwersalnym, obowiązującym wszystkie miejscowości w całym kraju. Autorem takiego podręcznika powinien być sam nauczyciel w każdej wiosce, a przynajmniej musi być tyle podręczników, ile jest powiatów w całym kraju. Nauczyciel czy nauczycielka musi najpierw sama przygotować materiał do rozmówek i wycieczek, musi poznać gruntownie swą wioskę, jej przeszłość, teraźniejszość, jej glebę i plody, rośliny i kopaliny, zalety i wady, zwyczaje i pieśni, tradycje, położenie geograficzne, całą fizjografię, poznać ludzi, wsłuchać się w ich radości i smutki, w ich myśli i mowę, i dopiero wtedy może rozpocząć swą błogosławioną działalność. Nauczyciel miejski musi prócz tego poznać dokładnie dzieje swego miasta, zwiedzić warsztaty rzemieślnicze i sklepy, przypatrzeć się dobrze, co miastu daje wieś okoliczna, a czego wsi miasto, jakie są w mieście stowarzyszenia handlowe, kupieckie, gospodarcze, poznać śródmieście i przedmieścia, kościoły i starożytne budowle, styl tychże i historię, i dopiero wtedy ująć to wszystko w całość i czarować zasłuchaną młodzież opowiadaniem barwnym, ułożonym przez siebie o piękności tego miasta, o jego tradycji, dawnych czasach, o cnotach jego obywateli, o pracy żyjących w nim mieszkańców, i tym sposobem wyrabiać w dzieciach gorące umiłowanie tego, co im najbliższe, najbardziej znane, co swojskie, tj. do ojczyzno-ego miejsca, gdzie przeżywają najpiękniejsze chwile swego życia – młodość⁸⁸.

Wspomniana kwestia pracy według pewnych schematów (kwestionariuszy) to bynajmniej nie formalizowanie tej sfery pracy, chodzi o to, aby wyniki pracy nad regionem mogły służyć dalszym pracom badawczym, by mogły być porównywalne⁸⁹. Na razie przeszkodą jest brak odpowiednich kwestionariuszy, programów badawczych⁹⁰,

⁸⁸ P. Hrabyk, *Swojszczyzna i poznanie jej warunkiem miłości ojczyzny*, „Czasopismo Pedagogiczne” (Dodatek do Dziennika Urzędowego C. K. Rady Szkolnej Krajowej) 1916, nr 1–2, s. 66.

⁸⁹ Zob.: J. Topolski, *Założenia metodologiczne badań regionalnych w zakresie historii*, „Dzieje Najnowsze” 1973, nr 2, s. 19–26; L. Mokrzejcki, *Uwagi o regionalizmie w badaniach historycznych i historyczno-oświatowych*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Gdańskiego. Pedagogika” 1988, nr 17, s. 103–108; S. W. Adamczyk, *W sprawie używania pojęć „wyzwolenie” i „zniszczenia wojenne” w badaniach regionalnych*, „Nadwarciański Rocznik Historyczno-Archiwalny” 1995, nr 2, s. 242–244.

⁹⁰ Np.: W. Kwaśniewicz, *Badania historyczno-terenowe. Podstawowe wskazówki w zakresie problematyki i metodyki badawczej dla nauczycieli historii*, „Wiadomości Historyczne” 1960, nr 1, s. 10–30; C. Robotycki, *Jak opisać społeczność lokalną – przykład Wojnicza*, „Studia Małopolskie” 1997, nr 1, s. 77–83; *Instrukcja dla opracowywania materiałów. Diecezje i parafie w Polsce w latach 1939–1945*, Lublin 1975; A. Malicki, *O pracy naukowej nauczyciela geografii na prowincji*, „Czasopismo Geograficzne” 1965, R. 36, s. 123–137; K. Lutyńska, *Badanie opinii za pomocą kwestionariuszów w ostatnim dziesięcioleciu*, „Biuletyn Centrum Badania Opinii Społecznej” 1986, nr 4, s. 139–149.

jak i współpracy między komórkami naukowo-badawczymi, towarzystwami regionalnymi a nauczycielami (często jest to związane z ich biernością)⁹¹.

14. Realizując problematykę regionalną w edukacji – co wymaga olbrzymiego wysiłku ze strony nauczyciela, jak dowodzą m.in. powyższe wywody – warto zwrócić uwagę na stosunek młodzieży do problematyki regionalnej. Może obecnie nie ma to większego znaczenia wobec „sankcji programowej”, ale nie ulega wątpliwości, iż łatwiej będzie nam poruszać się w przedmiotowej materii, mając akceptację społeczności uczniowskiej. Tym bardziej, że mamy jeszcze do czynienia z nastawieniem młodzieży analizującej swoją naukę szkolną (licealną) pod kątem wymagań szkoły wyższej. W literaturze problem ten został dostrzeżony od dawna, zarówno jeśli idzie o stosunek młodzieży do lokalnego i regionalnego środowiska⁹², jak i formy pracy z młodzieżą w zakresie poznawania regionu (w tym także z elementami działalności badawczej)⁹³. Oczywiście, że stosunek ten jest zróżnicowany – dominują jednak postawy pozytywne. Nie ulega wątpliwości, iż wiele zależy od samego nauczyciela, jego wiedzy o regionie i stosowanych środkach dydaktycznych (i po części naukowych).

15. Oddzielnie należałoby potraktować kwestię dostępu i korzystania z Internetu. Oczywiście mamy tutaj na myśli korzystanie wyłącznie dla celów dydaktyczno-naukowych. Wiele miejscowości posiada już swoje strony internetowe. Zawierają one

⁹¹ S. Dobrowolski, *System kształcenia twórczych nauczycieli*, „Głos Nauczycielski” 1957, nr 19, s. 2; J. Miąso, *Związki nauczycielskie i naukowy ruch pedagogiczny*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1985, nr 2, s. 203–212; F. Persowski, *Praca naukowa na prowincji a Towarzystwo Przyjaciół Nauk*, w: *Siedemdziesiąt lat Towarzystwa Przyjaciół Nauk w Przemysłu 1909-1979*, Przemysł 1979, s. 99–108; W. Korcz, *Badania regionalne a nauka historyczna*, „Nadodrze” 1979, nr 12, s. 4 n.; T. Musioł, *Nauczyciele w społecznym ruchu naukowym*, Opole 1975.

⁹² Zob. m.in.: I. Kmiecik, *Jak inspirować młodzież i lokalne środowisko do działań na rzecz szkoły*, „Przysposobienie Obronne w Szkole” 1988, nr 3, s. 227–228; H. Milejczyk, *Wychowawcze znaczenie kroniki szkolnej*, „Życie Szkoły” 1979, nr 3, s. 44–45; I. Bukraba-Rylska, *Polska lokalna w oczach młodzieży*, „Mazowieckie Studia Humanistyczne” 1995, nr 1, s. 111–120; S. Pajka, *Kurpiowska Puszcza Zielona w świadomości uczniów województwa ostrołęckiego*, „Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Towarzystwa Naukowego” 1990, nr 4, s. 27–41; C. Wiśniewski, *Z działalności ZHP w miejscu zamieszkania*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1967, nr 3, s. 1–5; Z. Bąk, *Edukacja regionalna młodego pokolenia w szkołach województwa opolskiego*, „Wczoraj i Dzisiaj” 1988, nr 3/4, s. 27–31.

⁹³ L. Bandura, *Kola zainteresowań i kółka naukowe*, „Oświata i Wychowanie” 1975, wersja D, nr 4, s. 22–24; M. Krężel, *Młodzieżowe Towarzystwa Przyjaciół Nauk*, tamże, 1974, nr 19, s. 32; D. Passini, *Młodzieżowe Towarzystwa Naukowe – terenem aktywności młodzieży szkolnej*, „Studia Pedagogiczne” 1983, z. 9 (WSP Bydgoszcz), s. 121–128; M. Misiorny-Fitz, *Młodzieżowe Towarzystwa Naukowe*, „Wychowanie Obywatelskie” 1978, nr 1; J. Maternicki, *Szkolne kółka historyczne*, Warszawa 1966; W. Krzyżewski, *Materiały regionalne w pracy kółka historycznego*, „Wiadomości Historyczne” 1962, nr 5, s. 290; E. Świtalski, *Szkolne kółka geograficzne i krajoznawczo-turystyczne*, Warszawa 1985; tenże, *Przemiany gospodarcze regionu w pracy kółka geograficzno-krajoznawczego*, „Geografia w Szkole” 1968, nr 2, s. 97–100; H. Kopiec, *Wychowanie przez naukę w młodzieżowym towarzystwie naukowym*, „Ruch Pedagogiczny” 1984, nr 5–6, s. 177–185; B. Poroz, *Młodzieżowe sesje popularnonaukowe źródłem zintensyfikowanego kształcenia*, „Oświata i Wychowanie” 1980, wersja E, nr 18, s. 30 n.

sporo różnorodnych informacji o miejscowości, gminie, powiecie, województwie. Dominuje jednak współczesność, albowiem jest to doskonałe narzędzie promocji⁹⁴. Nie ulega wątpliwości, że mogą być one wykorzystane przez nauczyciela i uczniów. Swoje strony mają również lokalne periodyki⁹⁵. Problemem jednakże jest sprawa kompletności, jak i aktualności prezentowanych materiałów. Poza tym poprzez katalogi biblioteczne, także dostępne w Internecie, można uzyskać informacje bibliograficzne.

Wnioski

W kontekście przedstawionych aspektów problematyki edukacji regionalnej, a zwłaszcza warsztatu nauczyciela edukacji regionalnej, przed nim samym, jak i przed władzami odpowiedzialnymi za całokształt edukacji szkolnej stoi wiele zadań do wykonania, jeśli zadania stojące przed edukacją regionalną mają być spełnione, zgodnie z założeniami. Stąd też celowym wydaje się:

- wprowadzenie edukacji regionalnej do programów kształcenia nauczycieli (problemy metodyczne i naukowo-badawcze; m.in. poprzez tematy różnych opracowań, w tym zwłaszcza w pracach magisterskich);
- studia podyplomowe w zakresie edukacji regionalnej o charakterze interdyscyplinarnym (z położeniem nacisku na kwestie warsztatowe);
- większy udział nauczycieli w ruchu regionalnym zarówno poprzez działalność w towarzystwach regionalnych, jak i udział w przedsięwzięciach związanych z przeszłością i teraźniejszością regionu;
- odpowiednio zaopatrzona biblioteka szkolna i biblioteki pedagogiczne (wydawnictwa o regionie, prasa regionalna i lokalna);
- dbałość o odpowiednią informację o regionie i regionalizmie (tworzenie ośrodków dokumentacji regionalnej w oparciu o istniejące zaplecze biblioteczno-muzealne lub jako jednostek samoistnych);
- odpowiednie wydawnictwa związane z regionem i regionalizmem (wybory materiałów programowych, dzieje regionalizmu, poradniki regionalne, bibliografie, biografie dla poszczególnych regionów odpowiednie wydawnictwa źródłowe i wiele wydawnictw monograficzno-słownikowo-encyklopedycznych);

⁹⁴ Zob. A. Pawłowski, *Świat w zasięgu ręki. Internet znakomity sposób na promocje regionu*, „Gazeta Kielecka” 1996, nr 64, s. 7.

⁹⁵ *Lista polskich czasopism elektronicznych oraz elektronicznych odpowiedników periodyków drukowanych*, opr. L. Gawarecki – <http://bilon.miks.uj.edu.pl/czasop/pol.html>. Zawiera 1527 poz., ponadto także pod tytułem „Tajemnicze czasopisma...” dalszych 418 poz. Poza tym: inne źródła o polskich i Polskich dotyczących czasopismach i E-prasa i informacja o prasie na świecie. Dodać trzeba, iż w ramach „Przewodnika Bibliograficznego” (jako dodatek) zaczęto wydawać także „Bibliografię dokumentów elektronicznych”.

- organizowanie cyklicznych konferencji o problematyce zbliżonej do niniejszej (także w Rytrze i Bochni) w poszczególnych województwach (na wzór sejmików kultury poprzedzających Kongres Kultury Polskiej).

Przedstawione propozycje w części nie są niczym nowym. O tych sprawach mówiliśmy ostatnio dosyć często. Ciągłe jednak brakuje ich przełożenia na język praktyki. Nie powinno być z tym trudności, bo – jak się wydaje – mamy pełne zrozumienie problematyki i jakby też mówimy jednym językiem – od władz najwyższych polskiej oświaty. Potwierdzeniem tego niech będzie wypowiedź ministra Wojciecha Książka na inauguracji Podyplomowych Studiów Kwalifikacyjnych Pedagogiczno-Methodycznych Nauczania Języka Kaszubskiego na Uniwersytecie Gdańskim z dnia 31 stycznia 2001 r. Znalazłem ją na stronie internetowej Ministerstwa Edukacji Narodowej, i jej fragment wart jest tutaj przytoczenia:

Niezwykle ważną sprawą jest problem przygotowania nauczycieli do nauczania problematyki regionalnej. W różnych regionach organizowane są studia podyplomowe realizowane z tzw. grantów centralnych. Znaczną część przekazujemy na poziom wojewódzki, na realizację tzw. grantów kuratorskich (także kursy, szkolenia, studia podyplomowe). Chcemy też, aby studia podyplomowe o charakterze przedmiotowym czy też dłuższe szkolenia, kursy, seminaria w większym stopniu przygotowywały nauczycieli do nauczania zagadnień regionalnych. Zależy nam cały czas na przygotowaniu nauczyciela wszechstronnego, który nie tylko na zajęciach specjalistycznych, ale także na lekcjach języka polskiego, matematyki, geografii, muzyki, historii podejmuje tego rodzaju problemy. Problematyka regionalna powinna być też w szerszym wymiarze wprowadzona do dydaktyki wyższych uczelni. Przy kształceniu nauczycieli, szczególnie języka polskiego, niezwykle ważny jest udział studenta w działalności artystycznej (znajomości gry na minimum jednym instrumencie uczyły kiedyś tzw. licea pedagogiczne). Rozważamy uruchomienie studiów dwukierunkowych, łączących tradycyjny kierunek pedagogiczny z edukacją regionalną. W sposób szczególny – na poziomie szkół, opinii nadzoru kuratorskiego – należy zwrócić uwagę na to, by nauczyciele podejmujący problematykę edukacji regionalnej byli nauczycielami z powołania, zakochanymi w swoim regionie, broniącymi swego zakorzenienia właśnie w tej rzeczywistości, w której żyją. Co ciekawe, często takimi nauczycielami są osoby, które trafiają przypadkowo na dany teren i stają się wielkimi orędownikami jego piękna, tradycji, umiłowania natury. Świetni regionaliści są kołem zamachowym edukacji regionalnej.

Jeśli w ślad za tymi pięknymi słowami pójdzie odpowiednie wsparcie ministerstwa (w tym także finansowe), sprawa edukacji regionalnej przestanie być problemem – stanie się normalnym zadaniem w edukowaniu młodych pokoleń.