

Artykuł recenzyjny na temat podręcznika:

Krzysztof Moraczewski i Stanisław Kandulski, *Picasso, krzyżowcy i afrykańscy czarownicy. Podręcznik wiedzy o kulturze*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2012, ss. 264

Nie ulega wątpliwości, że aby być dydaktycznie skutecznym, trzeba mieć wyrazistą koncepcję własnego działania, wiedzieć, **co i po co** chce się powiedzieć i zrobić. I Autorzy opiniowanego podręcznika o niewątpliwie urokliwym (jak na publikację o szkolnym przeznaczeniu) tytule *Picasso, krzyżowcy i afrykańscy czarownicy. Podręcznik wiedzy o kulturze* taką właśnie wyrazistą koncepcję tego, czym jest szkolna wiedza o kulturze, jakie są jej mocne i słabe strony, bez wątpienia posiadają. Z tego punktu widzenia opiniowany podręcznik jest oryginalną i ciekawą autorską propozycją odczytania nowej podstawy programowej¹.

Podręcznik ten powstał w poznańskim środowisku kulturoznawczym. Jego autorzy to dr hab. Krzysztof Moraczewski, pracownik Instytutu Kulturoznawstwa Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, który był autorem również jego wcześniejszych wersji, noszących równie intrygujący tytuł *Od wieży Babel do drapaczy chmur*² oraz nauczyciel, animator kultury, trener, a zarazem doktorant Zakładu Badań nad Kulturą Artystyczną tegoż Instytutu – Stanisław Kandulski. Podręcznik został pozytywnie zaopiniowany przez prof. dr hab. Henrykę Sędziak, dr hab. Małgorzatę Święcicką (fragment wspomnianej recenzji został zamieszczony na okładce) oraz mgr Krystynę Misiórowską. Wspomniany wyżej związek Autorów z Instytutem Kulturoznawstwa UAM w Poznaniu zaważył na koncepcji ujmowania zjawisk kulturowych. Jednak właśnie ten fakt decyduje w moim od-

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół [Dz. U. R. 2009, Nr 4, poz. 17].

² K. Moraczewski, *Od wieży Babel do drapaczy chmur. Podręcznik wiedzy o kulturze dla liceów i techników. Kształcenie w zakresie podstawowym*, Poznań 2003; K. Moraczewski, *Od wieży Babel do drapaczy chmur. Podręcznik wiedzy o kulturze dla liceów i techników. Kształcenie w zakresie rozszerzonym*, Poznań 2003.

czuciu o znaczeniu tego podręcznika, jako że bez wątplenia prezentuje on poziom akademicki, z wyraźnie wpisaną w dyskurs i wprost zadeklarowaną przez Autorów koncepcją rozumienia kultury, tzn. teorią społeczno-regulacyjną Jerzego Kmity, która stanowi paradygmat nauk o kulturze właściwy dla poznańskiego ośrodka kulturoznawczego.

Autorzy posługują się pojęciami naukowymi w sposób precyzyjny. Nie ma tutaj terminologicznej dezynwoltury, prowadzącej najczęściej do nieuzasadnionych, nadmiernych uproszczeń pojęciowych, będących później kalkami myślowymi powielanymi na dalszych etapach kształcenia.

Uczeń poprzez lekturę podręcznika poznaje punkt widzenia badaczy kultury, którym bliska jest ideacyjna teoria kultury i którzy są przekonani o konieczności podejmowania prób obiektywizacji refleksji nad kulturowymi artefaktami, mentefaktami i socjofaktami. Cenne jest przy tym, iż ta próba obiektywizacji nie prowadzi do powstawania tzw. prawdy podręcznikowej. Jest to szczególnie widoczne w pierwszej części podręcznika, zatytułowanej *Co powinno się wiedzieć o kulturze? Wybrane zagadnienia z teorii kultury*, w której Autorzy, a właściwie Autor, tzn. Krzysztof Moraczewski – ponieważ autorstwo poszczególnych części jest wyraźnie rozdzielone – podjął się trudnego zadania przybliżenia uczniom wybranych zagadnień z teorii kultury. Ta część do łatwych nie należy, podręcznik nie należy zresztą w ogóle do podręczników nietrudnych, jest raczej propozycją dla ambitniejszych zespołów klasowych, zwłaszcza o nachyleniu humanistycznym. I dla takiej grupy uczniów podręcznik *Picasso, krzyżowcy i afrykańscy czarownicy* może stać się nieocenionym przewodnikiem po świecie współczesnej kultury.

Podręcznikowy dyskurs ma bowiem strukturę akademickiego wykładu, dostosowaną do poziomu uczniowskiego raczej nie z punktu widzenia merytorycznego, a stylistycznego (choć Autorzy nie ustrzegli się fragmentów, w których hermetyczność języka jest spora). Autorzy mają jednak nadzieję, że taka forma podręcznikowej narracji, zawierająca obszerne teoretyczne wprowadzenie do zagadnień wiedzy o kulturze, stworzy możliwość „(...) pogłębienia refleksji dotyczącej życia społecznego, zarysowania uczniom osiągnięć nauk o kulturze i zaszczerpienia specyficznego dla humanistyki rodzaju refleksyjności i ciekawości świata”³. Aczkolwiek, aby to założenie w pełni zrealizować, warto byłoby wprowadzić kilka dodatkowych rozwiązań technicznych, ułatwiających recepcję podręcznikowego dyskursu, zwłaszcza wymowę obcojęzycznych nazwisk, objaśnienia trudniejszych pojęć na marginesie lub jakąś formę słowniczka (taki słownik jest bowiem dostępny tylko w formie elektronicznej, a tym samym na zajęciach

³ K. Moraczewski, S. Kandulski, *Picasso, krzyżowcy i afrykańscy czarownicy. Książka nauczyciela wiedzy o kulturze*, Wydawnictwo eMPI2, Poznań 2012, s. 9, [PDF]. Publikacja ta jest dostępna w pliku PDF dla wszystkich nauczycieli, którzy zadeklarowali pracę z podręcznikiem Wydawnictwa eMPI2.

lekcyjnych raczej trudno z niego skorzystać). Istotne jest ponadto uzupełnienie nazwisk postaci przywoływanych w tekście, przede wszystkim badaczy kultury, datami ich urodzin i śmierci bądź zamieszczenie krótkich biogramów najważniejszych osób – uczeń nie ma bowiem pojęcia, czy np. wymienieni w tym samym rozdziale Wilhelm Dilthey i Clifford Geertz (s. 24–25) to postacie z tego samego bądź innego czasu historycznego, i chociaż Autorzy piszą, że „(...) obecnie znakomita większość naukowców przyjmuje różne formy ideacyjnych definicji kultury, które można wywodzić z tradycji XIX-wiecznej [podkr. I.K.], np. od szwajcarskiego historyka Jacoba Burckhardta oraz niemieckich filozofów, takich jak: Johann Gottfried Herder, Georg Wilhelm Friedrich Hegel i Wilhelm Dilthey” (s. 25), to jednak dokonanie na tej podstawie chronologicznego uporządkowania informacji jest co najmniej trudne.

Podręcznik jest obszerny, obejmuje aż 264 strony, chociaż Autorzy doskonale rozumieją, że realizacja wszystkich przewidzianych w podstawie programowej treści jest właściwie nierealna, skoro, zgodnie z ministerialnym rozporządzeniem w sprawie ramowych programów nauczania, przeznaczono na lekcje wiedzy o kulturze jedną godzinę lekcyjną w tygodniu⁴.

Autorzy podzielili w związku z tym treści nauczania na trzy części. Teorii kultury poświęcona została wspomniana już część pierwsza, zatytułowana: *Co powinno się wiedzieć o kulturze? Wybrane zagadnienia z teorii kultury*, obejmująca 6 rozdziałów, koncentrujących się na refleksji szczegółowej:

1. *Gdzie szukać wiedzy o kulturze? Dyscypliny naukowe zajmujące się kulturą.*
2. *Co to jest kultura? Potoczne i naukowe rozumienie kultury.*
3. *Najważniejsze twierdzenia o kulturze.*
4. *O różnych dziedzinach kultury.*
5. *Kultury, cywilizacje i związki między nimi.*
6. *Jeden Zachód, wiele narodów. O kulturze europejskiej, kulturach narodowych i regionalnych.*

Jest to – wynikająca z właściwego odczytania nowej podstawy programowej – odpowiedź na pytanie, czemu mają służyć lekcje wiedzy o kulturze. W nowej podstawie programowej został bowiem spełniony podnoszony wielokrotnie postulat, aby szkolna wiedza o kulturze nie była tylko i wyłącznie wiedzą o kulturze w rozumieniu artystycznym, a tym samym przedmiotem zastępującym nieobecną (poza szkołami plastycznymi) historię sztuki, ale aby uwzględniała szeroką, antropologiczną definicję kultury. W podstawie zapisano więc, iż „(...) uczeń po-

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych. Załącznik nr 7 [Dz. U. R. 2012., poz. 204].

sługuje się pojęciem kultury rozumianej jako całość ludzkiej działalności”⁵, a w komentarzu do tejże podstawy doprecyzowano, iż „(...) zadaniem nauczyciela (...) nie tyle jest porządkowanie i uzupełnianie wiedzy na temat różnych dzieł, stylów, języków sztuki, ile – na podstawie wiedzy już przez uczniów nabytej – poszerzanie ich rozumienia znanych im artefaktów, zgodnie z **antropologicznym rozumieniem kultury**, w którym obejmuje ona całość ludzkich praktyk i wyborów”⁶.

Ten fakt Krzysztof Moraczewski i Stanisław Kandulski doskonale rozumieją i jako pedagodzy, i akademicy (jak sami o sobie piszą) starają się spojrzeć na niego z punktu widzenia szkolnej praktyki, wyraźnie kładąc nacisk na wykorzystanie bliskiej im ideacyjnej koncepcji kultury jako narzędzia rozumienia współczesnego świata. Nie ulega również wątpliwości, że – zgodnie z założeniami obowiązującej podstawy programowej – o to właśnie chodzi. Natomiast problemem ogromnym, przede wszystkim natury metodycznej jest pytanie, jak to osiągnąć? Nowa podstawa programowa nie pozwala bowiem na realizowanie wiedzy o kulturze na poziomie rozszerzonym, co oznacza, iż nauczyciel w całym trzyletnim cyklu licealnym lub czteroletnim w technikum ma do dyspozycji ok. trzydziestu jednostek lekcyjnych, trwających 45 minut. Oznacza to, że w ciągu mniej więcej 22,5 godziny (!) należy przekazać uczniom wiedzę i umiejętności z zakresu teorii kultury, mediów kultury, sztuki XX wieku, animacji kultury..., a także ocenić poszczególnych uczniów, których w zespole klasowych niejednokrotnie jest ponad trzydziestu. Mając te fakty na uwadze, w pełni podzielam więc nieco autoironiczną konstatację Autorów podręcznika, którzy w poradniku dla nauczyciela napisali: „Wymagany materiał empiryczny stać się ma nie tylko częścią pamięciowej wiedzy (co i tak stanowiłoby o wielkiej determinacji uczącego się), ale również bazą wyjściową do refleksji (teoretycznej, interpretacyjnej i analitycznej) uwzględniającej metody porównawcze. Można się zastanawiać, czy po kursie takiej wiedzy o kulturze potrzebni będą jeszcze absolwenci Akademii Sztuk Pięknych”⁷. Zapytałabym ponadto, czy owi 15-latkowie, którzy dopiero co opuścili mury gimnazjum (wiedzę o kulturze trzeba zgodnie z obowiązującymi przepisami zrealizować w klasie pierwszej liceum, a w technikum ewentualnie w klasie drugiej), w ogóle muszą jeszcze jakąś wiedzę humanistyczną zdobywać..., skoro

⁵ *Podstawa programowa z komentarzami. Tom 7. Edukacja artystyczna w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum* [druk okolicznościowy Ministerstwa Edukacji Narodowej, dostępny również on-line: www.reformaprogramowa.men.gov.pl], s. 47.

⁶ I. Kurz, *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu wiedza o kulturze*, [w:] *Podstawa programowa z komentarzami. Tom 7. Edukacja artystyczna w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum* [druk okolicznościowy Ministerstwa Edukacji Narodowej, dostępny również on-line: www.reformaprogramowa.men.gov.pl], s. 50.

⁷ K. Moraczewski, S. Kandulski, op. cit., s. 8.

zakłada się, że podejmą oni naprawdę złożoną refleksję nad otaczającą ich rzeczywistością kulturową, również w tych aspektach, z którymi zapewne nigdy wcześniej się nie spotkali.

Jednak nawet najbardziej sarkastyczne uwagi nie zmieniają faktu, że trzeba znaleźć sposób na to, by nauczać wiedzy o kulturze tak, by uczniowie nie wołali niczym bohaterowie Gombrowicza: „jak zachwyca, skoro nie zachwyca”. I Autorzy poznańskiego podręcznika próbują znaleźć na to wołanie receptę. Jednak jej skuteczność jest możliwa dopiero w momencie, kiedy spojrzysz na podręcznik *Picasso, krzyżowcy i afrykańscy czarownicy* jako na jeden z elementów całego przygotowanego przez Autorów i Wydawnictwo pakietu edukacyjnego. Ten pakiet tworzą: podręcznik, program nauczania, strona internetowa, poradnik dla nauczyciela i scenariusze kilku wybranych lekcji, brakuje w nim jedynie, w moim odczuciu, zeszytu ćwiczeń bądź jakiejś formy kart pracy (nawet w formie multimedialnej), ułatwiających pracę nauczycielom, którzy w gruncie rzeczy powinni być jednymi z najbardziej wszechstronnych specjalistów zatrudnionych w szkole. Krzysztof Moraczewski i Stanisław Kandulski mają bowiem świadomość, że szkolna wiedza o kulturze to przedmiot o wyjątkowo interdyscyplinarnym charakterze i dlatego trudno jest „(...) jednoznacznie wskazać na wykształcenie osób, które kompetentnie mogłyby wypowiadać się o nich wszystkich. Przedmiot ten mógłby prowadzić absolwent takich fakultetów, jak historia sztuki, filmoznawstwo, teatrologia oraz antropologia (względnie socjologia lub kulturoznawstwo). Rzecz w tym, że tak wszechstronnie wykształconych osób nie ma. Przynajmniej autorzy poradnika takich nie znają”⁸. Tym bardziej, co chciałabym podkreślić, Autorzy winni więc podjąć trud przygotowania – ze względu na swoje merytoryczne kompetencje – kompleksowych, pragmatycznych ćwiczeń, zadań, poleceń, kart pracy, itp., ponieważ dostępne dla nauczycieli pracujących z podręcznikiem przykładowe scenariusze lekcji obejmują zaledwie cztery jednostki lekcyjne i nie stanowią jakichś wyjątkowo interesujących propozycji ujęcia tematu⁹.

Opracowanie jakiejś formy zeszytu ćwiczeń wydaje mi się bardzo ważne, ponieważ zamieszczona w podręczniku obudowa dydaktyczna jest zdecydowanie jego najsłabszym elementem. Pod każdym podrozdziałem zamieszczono monotonne pytania do tzw. „czytania ze zrozumieniem”, w dodatku w większości odnoszące się do wiedzy szczegółowej: „Co to jest kultura społeczna”, „Czym się różnią zachowaniowe i ideacyjne rozumienie kultury”, „Czym się różnią solidarność mechaniczna i organiczna społeczeństw”, „Czym jest tekst kultury”. Autorzy tłumaczą co prawda, że wynika to z faktu coraz większych trudności, jakie mło-

⁸ Ibidem, s. 20.

⁹ S. Kandulski, K. Moraczewski, *Picasso, krzyżowcy i afrykańscy czarownicy. Scenariusze lekcji wiedzy o kulturze...* [PDF].

dzień ma ze zrozumieniem czytanego tekstu, jednak dydaktyczna przydatność takich pytań jest niewielka, ponieważ przeciętny uczeń po prostu w takiej sytuacji bezrefleksyjnie przepisuje do zeszytu fragment podręcznika. Co prawda na końcu każdego rozdziału Autorzy zamieszczają zadania, wśród których są też polecenia ciekawe, jednak nie jest ich wiele i raczej odnosi się wrażenie, że ich przygotowanie nie zostało przemyślane przez Autorów równie solidnie, co tekst podręcznika. Większość zadań jest bowiem czasochłonna, a wiedza o kulturze – mimo swojej znaczącej roli w budowaniu humanistycznej wiedzy ucznia – nie należy do przedmiotów maturalnych, dlatego uczniowie niezbyt chętnie poświęcą czas np. na oglądanie filmów Wernera Herzoga i poszukiwanie jego artystycznej odrębności (s. 243), zwłaszcza że jest to zadanie znacznie przekraczające poziom intelektualny przeciętnego ucznia. Sporą trudność sprawi również uczniom I klasy odnalezienie informacji na temat wielkich regionów gospodarczych na świecie i ocena „na ile (...) różnice wynikają z możliwości dostępu do udogodnień technologicznych, przynależności do danej narodowości czy zamożności” (s. 100). Natomiast intrygujący może się okazać cykl zadań związanych z rozwojem form i technik komunikacji (s. 121), rozpoczynający się propozycją napisania „ręcznie na papierze do korespondencji listu do bliskiej osoby” i poszukania na tej podstawie reguł rządzących komunikacją elektroniczną, bezpośrednią, a także związanych z kontaktem elementów tradycji, jakie uległy zmianie w wyniku rozwoju technicznego (s. 121).

Podręcznik jest natomiast dobrze opracowany pod względem edytorskim, należy on do grupy tych, w których dominuje tekst, a nie kolorowa infografika. Zamieszczone w poszczególnych rozdziałach reprodukcje i fotografie pełnią bowiem typowe funkcje ilustracyjne, nie skupiając nadmiernie uwagi odbiorcy, a tym samym nie odwołując go od autorskiego dyskursu.

Podręcznik ma poręczny, zeszytowy format, został wydany na dobrym papierze (aczkolwiek z tego względu jego waga jest spora). Ilustracje w większości są niewielkie, dominuje rozmiar 11/12 cm x 7/8 cm. Jednak mimo to ich jakość jest bardzo dobra. Graficznie jest stonowany, oszczędnie operuje kolorem, ma dobry system orientacyjny. Treść została, jak już wspomniałam, podzielona na trzy wyraziste części:

- Część I: *Co powinno się wiedzieć o kulturze? Wybrane zagadnienia z teorii kultury*;
- Część II: *Problemy kulturowe współczesnego świata*;
- Część III: *Kultura artystyczna XX wieku*.

W systemie orientacyjnym podręcznika poszczególnym częściom przyporządkowano kolory: zielony, czerwony i niebieski, a ponadto dodatkowo ujęto je w barwną kłamrę, ponieważ początkowy i końcowy fragment podręcznika, stanowiące część informacyjną, oddzielono kolorem fioletowym.

Kolory te stanowią barwną, żywą paginę, umieszczoną wraz z numeracją stron w górnej części prawego marginesu, co ułatwia szybkie i sprawne odszuka-

nie żadanego fragmentu. Czytelny jest również spis treści, w którym wykorzystano tę samą kolorystykę.

Podręcznik dopełniają: niewielka bibliografia, indeks osób i postaci mitologicznych, indeks rzeczowy, a także wykaz ilustracji. Niestety słownik trudniejszych pojęć umieszczony został nie w podręczniku, a na stronie internetowej wraz z dodatkowymi materiałami multimedialnymi. Nie ulega wątpliwości, że współcześnie takie dodatkowe elementy, dostępne w formie elektronicznej, stanowią istotną część obudowy dydaktycznej. Nauczyciele (i uczniowie) korzystający z opinowanej publikacji nie otrzymali jednak, co jest najczęstszą praktyką, płyty CD, ale zostali wyposażeni przez Autorów (i Wydawnictwo) w nowatorskie rozwiązanie: w podręczniku zamieszczono adres strony zawierającej materiały multimedialne do III części podręcznika, zatytułowanej *Kultura artystyczna XX wieku* z zakresu teatru, filmu, malarstwa, architektury, muzyki kompozytorskiej i happeningu, a także słownik elektroniczny, mający ułatwić lekturę poszczególnych rozdziałów (aczkolwiek to rozwiązanie, jak wspomniałam wyżej, nie wydaje mi się najbardziej optymalne).

Strona internetowa zabezpieczona jest zmiennym hasłem, do którego odczytania potrzebny jest podręcznik. Taka forma dostępu do materiałów internetowych dla współczesnego, zafascynowanego wirtualnym światem ucznia jest na pewno intrygująca. Ważne jest również, że informacje na stronie można przeczytać lub odsłuchać, co istotne jest zwłaszcza dla uczniów z dysfunkcjami. Rola tej strony nie polega na powielaniu autorskich treści podręcznikowych, ale na stworzeniu swego rodzaju „internetowego przewodnika”, który ma pomóc w zapanowaniu nad informacyjnym szumem, jakiego zaznaje niedoświadczony uczeń, kiedy „wygugluje” interesujące go pojęcie czy nazwisko. Ten sposób pozyskiwania informacji na pewno dostosowany jest do komunikacyjnych przyzwyczajeń współczesnych młodych ludzi. Natomiast tym, co budzi pewne moje obawy (może nieuzasadnione czy przesadzone), jest nadmierne wykorzystywanie materiałów ilustracyjnych zamieszczanych na stronie Wikipedii czy portalu wiedzaonet.pl, bądź też filmików z „You tube”. Jak rozumiem, jest to dozwolone prawem wykorzystywanie informacji z tzw. domeny publicznej, jednak ze względu na „otwarty” charakter Wikipedii wydaje się to nieco ryzykowne, bo współczesna szkoła winna uczyć umiejętnego korzystania z zasobów Internetu, a nawyk sprawdzania tego, co znajduje się na stronach Wikipedii, z innymi źródłami jest szczególnie ważny. Nie ma bowiem żadnych wątpliwości, że uczniowie sięgają w pierwszej kolejności właśnie do Wikipedii, dlatego takie podręcznikowe „sankcjonowanie” akurat owej „wolnej encyklopedii”, nawet tylko jako źródła ilustracji, budzi moje zastrzeżenia, tym bardziej że akurat kwestia intelektualnego piractwa została w podręczniku potraktowana zdecydowanie zbyt lekko. Na s. 72 Autorzy, chyba z nieco zbyt małą odpowiedzialnością za podręcznikowe słowo, piszą: „Kilkanaście milionów subskrybentów największej na świecie gry on line „World of

Warcraft”, do których trzeba doliczyć tych, którzy grając **na pirackich serwerach** [podkr. I.K.], nie płacą, to imponująca liczba. Skłania ona do tego, by na nowo umieścić zagadnienie gry w centrum uwagi”. Ja w centrum uwagi umieściłabym nie tyle zagadnienie gry, ile refleksję nad naruszeniem prawa, jakim jest korzystanie z „pirackich serwerów”....

Warto natomiast podkreślić, że podręcznik ma intrygujący i nietypowy tytuł i okładkę. Okładka ta wydaje się stanowić wizualny symbol łączności pomiędzy „dawnymi a nowymi laty”. Znajomość „dawnych lat” uczniowie winni byli wynieść z wcześniejszych etapów edukacyjnych, a umiejętność ich powiązania z „nowymi laty” zdobyć na lekcjach wiedzy o kulturze. Jednocześnie tak skomponowana okładka i tytuł mogą sugerować, że nie mamy do czynienia tylko i wyłącznie ze szkolnym podręcznikiem, ale raczej podręcznym kompendium „wiedzy o kulturze”, z którego skorzystać może każdy, kto kulturoznawczą tematyką jest zainteresowany. Jest to całkiem zgrabny chwyt marketingowy, na pewno odróżniający to wydawnictwo od innych, sztamkowych, jeżeli chodzi o tytuł książek do przedmiotów humanistycznych (ta zasada została zastosowana również we wcześniejszej wersji podręcznika, który nosił wówczas tytuł *Od wieży Babel do drapaczy chmur*). Warto przy okazji nadmienić, że podręcznik *Picasso, krzyżowcy i afrykańscy czarownicy* nie jest mutacją poprzedniej wersji opracowanej przez Krzysztofa Moraczewskiego, której nowość ogranicza się do umieszczeniu napisu „zgodny z nową podstawą programową”, a takie praktyki można obecnie na rynku podręcznikowym zaobserwować: pojawiają się bowiem podręczniki do różnych przedmiotów, których „nowość” polega na tym, że, używając metafory kulinarnej, zamiast lukru użyto czekolady, natomiast ciasto dalej jest to samo....

Podręcznik otwiera krótki wstęp skierowany do uczniów, aczkolwiek warto byłoby się upomnieć, aby apostrofę *Drodzy Uczniowie* uzupełnić o bezpośredni zwrot skierowany również do zasiadającej w ławach szkolnych płci pięknej.

Podręcznik, jak już zostało zaznaczone, jest obszerny, jednak już we wstępie Autorzy podkreślają, że wybór treści omówionych na lekcjach pozostawiają nauczycielom. Jest to uwaga rozsądna, ponieważ nie sposób wykorzystać wszystkich zawartych na kartach podręcznika informacji. Trzeba też zwrócić uwagę, że część II podręcznika podejmuje zagadnienia najbardziej aktualne, tzn. kwestie neoliberalizmu, globalizacji, kontrkultury, feminizmu, a także wpływu Internetu na gospodarkę i relacje międzyludzkie. Sam fakt obecności tego typu dyskursu to z pewnością cenna część zakresu pojęć i zagadnień poruszonych na kartach podręcznika. Jednak „czas jest nader zwinny i szybki”, zwłaszcza współcześnie, dlatego nie sposób przewidzieć, jakie wydarzenia staną się dziś lub jutro, kiedy nauczyciel będzie realizować konkretną jednostkę, „problemem kulturowym współczesnego świata”, stąd, aby tę część podręcznika właściwie wykorzystać, potrzebna jest nauczycielska aktywność i umiejętność trafnego, a nade wszystko obiektywnego komentowania otaczającej nas rzeczywistości społeczno-politycznej.

W gruncie rzeczy jest to kolejny, wcale niełatwy wymóg kompetencyjny, jaki winien spełnić nauczyciel wiedzy o kulturze, co dodatkowo potwierdza tezę, że wiedza o kulturze to najbardziej interdyscyplinarny ze szkolnych przedmiotów. Nic więc dziwnego, że w szkolnej praktyce niejednokrotnie wybór treści nauczania realizowanych w trakcie zajęć podyktowany jest możliwościami intelektualnymi i zainteresowaniami prywatnymi nauczyciela, który najczęściej nie jest kulturoznawcą, ale specjalistą „z przekwalifikowania”.

Autorzy podręcznika słusznie więc konstatują, że chociaż zakres studiów kulturoznawczych jest wyjątkowo erudycyjny, to jednak prawdopodobieństwo zatrudnienia absolwenta tego kierunku w szkole jest nikłe, ponieważ co prawda „(...) studia uniwersyteckie przygotowują takich absolwentów do umiejętnego wypowiedzania się w kwestiach kultury, to jednak odmawiają im kwalifikacji pedagogicznych. Teoretycznie alternatywą może być – zdaniem Krzysztofa Moraczewskiego i Stanisława Kandulskiego – zatrudnienie socjologów, filozofów lub antropologów, jednak o ile obejmują oni swym spojrzeniem problemy społeczne, to brakuje im odpowiedniego zaplecza artystycznego. Odwrotny problem będzie miał historyk sztuki, który niekoniecznie znając zagadnienia teatralne i filmowe, prawie na pewno nie będzie kompetentny w kwestiach antropologicznych. (...) Innym rozwiązaniem jest przekwalifikowanie. (...) Nauczyciele, którzy kompetencje do prowadzenia wiedzy o kulturze zdobyli jako wtórne względem swego głównego (najczęściej humanistycznego) wykształcenia, z powodzeniem mogą częściowo łączyć przedmioty”¹⁰. I trzeba dopowiedzieć, że taka praktyka jest obecnie w szkołach najczęściej stosowana, bo liczba godzin przeznaczonych na realizację przedmiotu sprawia, że nawet w dużych szkołach nie sposób byłoby zapewnić kulturoznawcy pensum, pozwalającego na jego etatowe zatrudnienie. Jednak właśnie z tego powodu tym bardziej znaczące jest, co pragnę jeszcze raz podkreślić, przygotowanie materiałów dydaktycznych w formie pakietu edukacyjnego, ponieważ dyskurs z uczniem prowadzi nauczyciel, który potrzebuje narzędzi: ilustracji, infografik, zróżnicowanych ćwiczeń i poleceń, ułatwiających prowadzenie zajęć i pozwalających uczniowi łatwiej opanować wiedzę i umiejętności. Oczywiście trzeba – gwoli sprawiedliwości – zaznaczyć, że każdy doświadczony dydaktyk potrafi tego typu dodatkowe materiały dydaktyczne samodzielnie przygotować, niemniej jednak cenne uwagi oraz bardzo wnikliwe teoretyczne ujęcie problematyki metodycznej, jakie zawiera kilkakrotnie już w tej recenzji cytowana *Książka nauczyciela wiedzy o kulturze*, dowodzi, że Krzysztof Moraczewski i Stanisław Kandulski mają w tej dziedzinie wiele do zaoferowania również tym najbardziej twórczym nauczycielom.

¹⁰ K. Moraczewski, S. Kandulski, *Picasso, krzyżowcy i afrykańscy czarownicy. Książka nauczyciela wiedzy o kulturze...*, s. 20 [PDF].

Lektura tego 40-stronicowego metatekstowego wykładu na temat meandrów szkolnej wiedzy o kulturze stanowi niezwykle cenny punkt wyjścia do refleksji nad metodyką nauczania tego przedmiotu, który tylko pozornie nie powinien nastęrczać uczniom większych problemów. Zgadzam się bowiem w pełni z opinią Autorów podręcznika, iż „(...) o ile uczeń kończący nauczanie na poziomie gimnazjalnym (a już tym bardziej średnim) jest w stanie operować dość wyrafinowanymi narzędziami teoretycznymi z zakresu matematyki, fizyki i innych przedmiotów, o tyle jednak humanistykę poznaje w skąnym, ograniczonym do podstaw literatury i historii, znaczeniu. Wiele pojęć pojawiających się w podstawie (i siłą rzeczy potem w podręczniku) jest na tyle wymagających, że jeżeli mają stanowić skuteczne narzędzie myślenia i poznania, muszą być traktowane z co najmniej podobną atencją jak wspomniane nauki przyrodoznawcze”¹¹.

Logicznie skonstruowany, operujący w sposób konsekwentny humanistyczną terminologią podręcznik odgrywa w tym procesie znaczącą rolę. Podręcznik nie musi bowiem (a nawet nie powinien) zastępować elementów wykładu czy pogadanki nauczyciela, powinien natomiast wykład ten strukturalizować i umożliwiać uczniom różne formy samokształcenia. W tym ostatnim zakresie podręcznik *Picasso, krzyżowcy i afrykańscy czarownicy* na pewno stanowi cenne kompendium podstawowej wiedzy teoretycznej z zakresu nauk o kulturze oraz sztuki współczesnej, będąc nie tylko zwykłą „książką szkolną”, ale również bardzo przydatnym tytułem w domowej bibliotece młodego człowieka, zwłaszcza o zainteresowaniach humanistycznych.

Podsumowując, wnoszę o rekomendację Komisji PAU do Oceny Podręczników Szkolnych dla podręcznika *Picasso, krzyżowcy i afrykańscy czarownicy*. Podręcznik wiedzy o kulturze autorstwa Krzysztofa Moraczewskiego oraz Stanisława Kandulskiego.

¹¹ Ibidem, s. 11.