

BEATA GROMADZKA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Szkoła uważności i działania.
Relacje między światem dziecka
a środowiskiem przyrodniczym w czasopiśmie
dziecięcych wydawanych w Drugiej Rzeczypospolitej
na przykładzie „Płomyka” i „Płomyczka”

*Nauczmy się patrzeć na drzewo, nie pokryte jeszcze liśćmi.
Przyjrzyjmy się zawiązkom liści...*

(Rudzińska 1925a: 354)

*Zaraz wejdziemy w las. Nasze źrenice są już otwarte. Liście
są otwarte. Poddamy się przenikaniu.*

(Zajączkowska 2019: 26)

Humanistyka początku XXI wieku wiele uwagi poświęca rosnącym problemom ekologicznym współczesnego świata, dzieląc tym samym coraz powszechniejsze społeczne zainteresowanie sprawami środowiska. Poszukiwania badaczy doprowadziły do wyłonienia się studiów ekokulturowych, których źródła, a zarazem wewnętrzne sprzeczności, tkwią w odległej przeszłości. Już w rozważaniach starożytnych filozofów odnajdziemy namysł nad tym, jak działalność człowieka wpływa na otoczenie. Podkreślali oni, że immanentną cechą środowiska jest współobecność człowieka z innymi bytami. Wtedy też ujawniła się wśród ich poglądów zasadnicza sprzeczność, wynikająca z wielokroć powtarzanego przekonania, że ekosystem jest pierwotny względem człowieka (Rewers 2017: 167), a jednocześnie człowiek jest jednym z wielu jego podmiotów (Fiedorcuk 2015).

Cyceron wprowadził podział na naturę niezależną od człowieka oraz drugą naturę, czyli kulturę, i ustanowił granicę między nimi. Współcześnie podział: natura „dzika” a kultura, czyli „natura ucywilizowana oswojona”, ulega zatarciu na rzecz przekonania o wspólnocie i współzależności natury i kultury (drugiej natury) (Rewers 2017: 169). W studiach ekokulturowych popularność zyskuje koncepcja „kultury natury” (Rewers 2017: 173–174), a ekologia rozumiana jako badania nad środowiskiem naturalnym i troska o nie staje się nie tylko społecznym programem, ważnym elementem wychowania, ale swoistym systemem poznawczym (Guattari 2008).

Myśl ekokrytyczna zyskała popularność w kręgach naukowych w ostatnim dziesięcioleciu XX wieku, choć namysł nad relacjami kultury i środowiska naturalnego obecny był już w badaniach w latach sześćdziesiątych ubiegłego wieku (Czapliński, Bednarek, Gostyński 2017), a jego początki sięgają jeszcze dalej w przeszłość. Ci polscy historycy i teoretycy studiów środowiskowych, którzy przedstawiają początki i dzieje tego nurtu, zaskakująco niewiele miejsca poświęcają dorobkowi II Rzeczypospolitej w zakresie badań nad relacją człowiek – środowisko oraz literackim realizacjom ówczesnych idei ochrony przyrody (Barcz 2016). W moim przekonaniu niesłusznie, jest to bowiem czas, kiedy kształtowało się nowoczesne rozumienie problemów środowiska.

Wybór okresu II Rzeczypospolitej jako przykładu współdziałania otoczenia kulturowego, społecznego i politycznego na rzecz środowiska przyrodniczego nie jest przypadkowy. Odzyskanie niepodległości i powstanie państwa polskiego dało początek ożywionej działalności w każdej niemal dziedzinie życia. Przemysłenie, stworzenie i skonsolidowanie nowej wspólnoty narodowej odbywało się w szybkim tempie, nie bez błędów i konfliktów, jednak z tej materii wyłoniło się kilka wzniosłych idei. Do nich niewątpliwie należała idea ochrony przyrody, która zyskała na szczególnym znaczeniu w kontekście zniszczeń wojennych (Janowski 1928). Stała się ona wspólną troską środowisk politycznych, naukowych, artystycznych i pedagogicznych. W konsekwencji podjęto szereg inicjatyw ustawodawczych. Ochrona przyrody znalazła się w gestii Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Organem doradczym została powołana w 1919 roku Tymczasowa Komisja Ochrony Przyrody, która przekształciła się w 1925 roku w Państwową Radę Ochrony Przyrody. Z jej inicjatywy założono Ligę Ochrony Przyrody w 1928 roku. Jednym z ważnych nurtów działalności Rady było propagowanie idei ochrony przyrody wśród dzieci i młodzieży. Dążono do uwzględnienia w szkolnych programach i podręcznikach wiedzy o środowisku przyrodniczym oraz zachęcano nauczycieli do organizowania lekcji pozwalających poznać świat roślin i zwierząt (Budrewicz 2013: 17–45), do wycieczek, zakładania szkolnych ogródków, działań uwrażliwiających na zanieczyszczenie środowiska przez przemysł. Marian Sokołowski¹, jeden z członków Państwowej Rady Przyrody, w zbiorze esejów *Ochrona przyrody w szkole. Wartość idei przyrody w wychowaniu i kształceniu młodzieży* (Sokołowski 1927) zwracał uwagę na wychowawcze aspekty poznawania środowiska przyrodniczego:

1 Marian Sokołowski (1894–1939), oficer Legionów Polskich i Wojska Polskiego, botanik, leśnik, alpinista, działacz ochrony przyrody.

Nowoczesna szkoła zarówno średnia, jak i powszechna stawia sobie za zadanie nie tylko wpojenie w uczniów pewnego zasobu wiadomości, które mają być podstawą wykształcenia ogólnego, ale także urobienie charakteru młodzieży w myśl zasad nie tylko narodowych, ale nawet ogólnoludzkich [...]; idea ochrony przyrody może stać się w rękach nowoczesnego pedagoga znakomitym środkiem wychowawczym (Sokołowski 1927: 28).

Koncepcja wychowania ku poszanowaniu środowiska naturalnego powstała w dwudziestoleciu międzywojennym w oparciu o przekonanie, że przyroda jest elementem dziedzictwa, należy ją zatem chronić tak jak zabytki kultury (Krzemieniewski, b.d.). Uznana została za jeden z najważniejszych konstruktów tożsamości narodowej. Drzewa, góry, zwierzęta stanowią wartość, ponieważ są świadkami historii. Rodzimy pejzaż, zwany „swojszczyzną” (Krzemieniewski, b.d.: 17), stał się symbolem trwałości, źródłem patriotycznych uczuć oraz bodźcem do estetycznych wzruszeń (Sokołowski 1927: 12). Ekspozycja kulturowej roli środowiska wynikała z potrzeby poszukiwania wartości konsolidujących odradzającą się zbiorowość. Miłość do polskości identyfikowanej m.in. z rodzimym pejzażem wpisywała się w koncepcję wychowania obywatelsko-patriotycznego², która stanowiła ważną dominantę edukacji II Rzeczypospolitej. Na II Ogólnopolskim Zjeździe Polonistów w Krakowie Zygmunt Łempicki w referacie *Polska i polskość w nauczaniu polskiego* zachęcał do poznawania kultury rodzimej w ramach lekcji języka polskiego (Łempicki 1930). Zaowocowało to koncepcjami wychowania i kształcenia w oparciu o poznawanie najbliższej okolicy oraz rodzimej przyrody i krajobrazu.

Ówczesni orędownicy idei ochrony przyrody wskazywali wiele powodów, dla których edukacja środowiskowa powinna stanowić ważny składnik szkolnego życia. Brzmiały one nadzwyczaj nowocześnie i ukazują związek współczesnych idei ekologicznych z tradycją wychowania dla przyrody w okresie dwudziestolecia. Przede wszystkim z całą mocą podkreślano potrzebę przewartościowania miejsca człowieka w świecie. Marian Sokołowski pisał już w roku 1925:

Przeciętny człowiek żywi przekonanie, mniej lub więcej uświadomione, że właśnie on, człowiek, ma największe, najpełniejsze prawo do życia. Wiele niezawodnie przyczyn złożyło się na utrwalenie takiego mnie-

2 Analizę koncepcji wychowawczych II Rzeczypospolitej znaleźć można w opracowaniach: Jazownik, red. 1998; Gromadzka 2002; Budrewicz 2006.

mania. Najważniejszą, zdaje się jednak, jest stary, antropocentryczny pogląd na świat, który, mimo wszelkich zdobyczy nowoczesnej wiedzy przyrodniczej i filozoficznej, nie stracił wcale na wartości i, jak w czasach zamierzchłych, głosi i dziś, że cała natura, martwa i żywa, służyć ma jednemu panu, który jest jej najdoskonalszym wyrazem, t.j. człowiekowi. On to król stworzenia, może w pełni korzystać ze wszystkich skarbów natury, których ona jest mu obowiązana dostarczyć (Sokołowski 1925: 5).

Zwrócenie przez Sokołowskiego uwagi na dominującą rolę człowieka w środowisku, który z pozycji władzy zarządza otaczającą go przyrodą, współgra z ważnymi w XXI wieku postulatami przemyslenia środowiska jako przestrzeni o odmiennej niż dotychczasowa strukturze, w której hierarchia musi zostać zastąpiona równością. Człowiek jest heterogeniczną istotą współzależną od innych istnień, więc klasyfikacje i podziały na gatunki są nieuzasadnione, stanowią wyłącznie podstawę eksploatacyjnego stosunku ludzi do przyrody. Autonomia człowieka jest utopią, w istocie niejednorodna natura świata przyrodniczego i ludzkiego wyznacza relacyjny i komunikacyjny charakter związków w przeciwieństwie do wcześniej akcentowanych opozycji i hierarchii. W rezultacie zatarciu ulega granica między tym, co ludzkie, a tym, co nie-ludzkie (Barcz 2016).

W publikacjach międzywojnia poświęconych ochronie środowiska często podnoszono argumenty etyczne, wskazując na wychowawczy, pokojowy i demokratyczny charakter stosunku do przyrody. Akcentowano te kwestie szczególnie w kontekście wychowania (Sokołowski 1927: 29):

[...] pamiętać należy i o tem, że człowiek, który w młodości poznał i pokochał jakąś ideję, będzie jej służył tem pewniej i w wieku dojrzałym stanie się ośrodkiem dalszej jej propagandy. Temu przyszłemu pokoleniu wychowanemu w hasłach ochrony przyrody nie trzeba może już będzie tłumaczyć często z takim trudem rzeczy nieraz elementarnych, jak np. że hotel wystawiony nad brzegiem górskiego stawu nie upiększa go wcale, ani nie „ożywia” krajobrazu, albo że właściwszym sposobem uczczenia pamięci jakiegoś zasłużonego męża nie jest umieszczenie tablic na skałach górskich, lecz krzewienie znajomości jego dzieł i t.d. A przyszłość ochrony przyrody leży w jak najwyższym współdziałaniu mas obywatelskich, a nie rozporządzeniach i zakazach policyjnych (Sokołowski 1927: 59).

Koncepcja wychowania dla środowiska znalazła wówczas wielu zwolenników. Z przekonania o wadze rozwijania świadomości potrzeby ochrony

przyrody w młodym pokoleniu wyniknęła decyzja o przekazaniu ochrony środowiska do Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (inne inicjatywy zob. Szymalski, red. 2020: 11–23). Upowszechnianie idei powierzono stowarzyszeniom (Lidze Ochrony Przyrody, Polskiemu Towarzystwu Krajoznawczemu, Towarzystwu Ochrony Zwierząt, Polskiej Lidze Ochrony Zwierząt), które rozwinęły szeroką akcję propagandową (Wolter 2019). W czasopismach („Ziemia”, „Świat Zwierząt”, „Wiadomości Ligi Ochrony Przyrody”) na różne sposoby zachęcano do rozwijania edukacji ekologicznej nauczycieli³ z myślą o tym, że tę ideę będą oni szerzyć w młodym pokoleniu. Na łamach „Ziemi” opublikowano projekt przykazań młodych miłośników przyrody z prośbą o dyskusję nad nim:

1. Czuwaj, aby życie zwierząt i roślin nie było lekkomyślnie niszczone, aby nie było przedmiotem igraszek.
2. Czuwaj, aby pnie starych drzew, wielkie głązy, ściany jaskiń, skały i inne zabytki nie były szpeczone jakimikolwiek napisami i znakami.
3. Pilnuj, aby zachowany był pierwotny wygląd wszystkich zabytków przyrody.
4. Ochroniaj naturalne piękno krajobrazu. Miejsca swego pobytu nie znacz niechlujstwem.
5. Dbaj, aby cisza i majestat uroczysk nie były zakłócone ludzkim wrzaskiem.
6. Pamiątki bierz do serca, nie do kieszeni.
7. Jesteś częścią przyrody – pamiętaj o prawach braterstwa i miłości (Wolter 2019: 34).

Do Ligi Ochrony Przyrody zapisywały się całe grupy zawodowe i wszystkie pokolenia, m.in. Związek Zawodowy Nauczycielstwa Polskiego Szkół Średnich, Związek Nauczycielstwa Polskiego Szkół Powszechnych (Wolter 2019: 31–32), seminaria nauczycielskie, nauczyciele i całe klasy. W ten sposób idea ochrony przyrody przeniknęła do środowiska szkolnego. Rozprzestrzeniła się nie tylko dzięki działalności dydaktycznej, akcjom i pogadankom organizowanym przez nauczycieli, ale także za pośrednictwem materiałów edukacyjnych⁴, wśród

3 Warto zauważyć, że Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w roku 1920 zarekomendowało czasopismo „Ziemia” do użytku szkolnego.

4 Należała do nich m.in. seria podręczników Juliusza Balickiego i Stanisława Maykowskiego: Balicki, Maykowski 1926, 1928, 1930.

których poczesne miejsce zajęły czasopisma dla dzieci polecane do użytku szkolnego.

Duże znaczenie dla rozwoju edukacji w okresie dwudziestolecia miały wydawnictwa. Wśród nich prężnie rozwijała się, założona w 1921 roku, „Nasza Księgarnia”, oficyna Związku Nauczycielstwa Polskiego (zob. na ten temat: Aleksandrak 1972; Rypson 2011; Gromadzka 2019a). Do licznych zadań nowo powstałej instytucji należało wydawanie książek i czasopism dla dzieci oraz podręczników szkolnych. Pisma „Płomyk” i powstały później „Płomyczek” stanowiły ważny element jej działalności nastawionej na realizację celów wychowawczych w okresie formowania się państwa⁵. Oba czasopisma zostały docenione przez władze oświatowe i uzyskały w 1933 roku rekomendację zalecającą je do użytku szkolnego⁶. Zostały powiązane z programem szkolnym i stanowiły materiał uzupełniający nauczanie (Litwin, Greb, Banach 1938).

Z pismem współpracowało wiele autorek znanych do dzisiaj z utworów dla dzieci, m.in. Janina Porazińska, Maria Kownacka, Ewa Szelburg-Zarembina, a oprawę wizualną tekstów: okładki, ilustracje, winiety tworzyli najwybitniejsi ilustratorzy i graficy: Edmund Bartłomiejczyk, Maja Berezowska, Władysław Skoczyła, Zofia Stryjeńska, Franciszka Themerson (zob. Rypson 2011; Gromadzka 2019b; Wincencjusz-Patyna 2020).

Przyroda stanowiła ważny temat utworów literackich, artykułów popularnonaukowych, wierszy, felietonów, porad, korespondencji z czytelnikami, a także ilustracji zamieszczonych w obu czasopismach. Kolejne numery odpowiadały rytmowi roku szkolnego i kalendarzowi natury. Ideą wychowawczą „Płomyka” i „Płomyczka”, czasopism popularnych na wsi i w miastach, było realizowanie za pośrednictwem tekstów i ikonografii czytelnej koncepcji współistnienia dzieci, roślin i zwierząt w środowisku.

Refleksja nad obecnością świata roślinno-zwierzęcego w przestrzeni miasta i w wiejskim krajobrazie służyła uwrażliwieniu na jego wartości i uczyła uważności w obserwacji nie-ludzkich mieszkańców podwórek, parków, ogrodów, lasów i pól. Widoczna jest dbałość o stworzenie przestrzeni porozumienia i współrozumienia świata, o wykreowanie obrazu natury partnerskiej, obrazu wolnego od czułościowości i infantylizacji. Można

5 Zob. na ten temat m.in.: Papuzińska 1972; Olszewska, Łucka-Zajęc, red. 2013 (szczególnie artykuły Małgorzaty Kucharskiej i Elżbiety Kruszyńskiej), Olszewska 1996, 2017.

6 „Płomyk” powstał w 1917 roku z inicjatywy Rozalii Brzezińskiej, w roku 1918 redakcją pisma objęła Helena Radwanowa. „Płomyczek” początkowo był dodatkiem do „Płomyka”, a od 1927 samodzielnym pismem, którego redaktorem została Janina Porazińska. „Płomyk” przeznaczony był dla uczniów klas V–VII, a „Płomyczek” do klasy III i IV.

nazwać tę koncepcję nurtem etycznym, w którym dzieci, zwierzęta i rośliny stają się równoprawnymi podmiotami moralnymi, a w jego obrębie kształtowane są praktyki relacyjne wobec środowiska oraz poczucie sprawstwa w otaczającym świecie.

Artykuł jest próbą odpowiedzi na pytania o sposób obrazowania przyrody w piśmiennictwie dla dzieci w okresie międzywojnia, o to, jak natura była ustanawiana i rozumiana i po co prezentowano ją młodemu odbiorcy. Materiał badawczy stanowią artykuły, opowiadania, wiersze, pogadanki zamieszczone w „Płomyku” i „Płomyczku” w okresie II Rzeczypospolitej. Potraktowano je jako wielogłos, jako literacką realizację koncepcji wychowania dzieci i młodzieży dla idei ochrony przyrody. Wysoki nakład oraz popularność w szkołach (Białek 1987: 88–191) obu czasopism sprawia, że można uznać je za reprezentatywne dla koncepcji pedagogicznych i wychowawczych tamtego czasu.

Zarówno w „Płomyku”, jak i w „Płomyczku” podkreślano wspólnotę doświadczeń ludzkich i nie-ludzkich w najnowszej historii, głównie w kontekście niedawno zakończonej I wojny światowej. Jej symbolem stały się ptaki, które cierpiały wraz z ludźmi z powodu wojennych zniszczeń, dzieliły niedolę i głód, były świadkami okrucieństwa:

Dawniej, przed wojną, w naszym ogrodzie ptakom powodziło się doskonale. Zawsze w końcu jesieni zawieszaliśmy na paru świerkach deseczki, opatrzone wystającymi listewkami po bokach, i codziennie sypaliśmy tam ziarno, okruchy chleba, kartofli, drobno posiekane odpadki mięsa, tłuszczu, a nawet słoniny. Teraz takich przysmaków nie możemy dawać ptaszkom, bo i u nas się nie przelewa, ale zawsze o nich pamiętamy. Trochę okruchów ze stołu zawsze się zgarnie, z garnka wy-skrobie się nieco przywry z kaszy, albo z kartofli – i jest już pożywienie dla ptaszków, tych naszych dzielnych pomocników na roli i w ogrodzie (Dyakowski 1917: 69).

Ptaki, widząc wojenne spustoszenia, odczuwały ból wraz z ludźmi:

Rozumiały tę życzliwość bociany i bezpiecznie budowały swe gniazda na chatach i stodołach. [...] Ale przyszła wojna, a z nią pożary i zniszczenie. Płonęły wsie całe, zagrody, a na nich i gniazda bocianie. Oszołomione ptaki przez dłuższy czas krążyły nad zgliszczami i smutnie spoglądały na sterczące kominy, pozostałe po spalonych zagrodach (Chętnik 1917: 117).

Bociany wróciły i pomogły ludziom otrząsnąć się z rozpaczony oraz odbudować zniszczone domy:

„Zaczęły też budowę gniazd, a że chałup dawnych nie było, odszukały ich zgłiszczka i tu urządziły siedziby na znajomych kominach i nawet piecach. Zbudowały się na swoich śmieciach i założyły rodziny”. Dały przykład: „I wzięli się ludzie do pracy ze zdwojonym zapałem, jak bociany na zwaliskach cegieł, tak oni zaczęli wznosić chaty na świeżych popiołach. I powstała chata po chacie, zagroda po zagrodzie” (Chętnik 1917: 117–118).

Ptaki stały się gwarantami stałości, oparciem dla człowieka, „pomocnikami” w utrzymaniu pokoju i w odbudowie – domów dla ludzi i gniazd dla skrzydlatych mieszkańców wsi. Paralelnosc losów ludzi i środowiska przyrodniczego: ptaków, drzew i lasów polega na tym, że obie strony podległy tym samym procesom zniszczenia i degradacji w czasie wojny. Zwierzęta i ludzie doznają traumy w zderzeniu z historią, a jej przepracowanie jest możliwe tylko pod warunkiem wzajemnej pomocy. Pokazanie, jak cierpią zwierzęta, poszerza horyzont ludzkich doświadczeń. Przyroda jest ofiarą wojny w takim samym stopniu jak ludzie, ale dzięki jej uzdrawiającej mocy człowiek wraca do życia. Na śladach zniszczenia zwierzęta i ludzie inicjują nowy porządek, porządek wielogatunkowej ludzko-nieludzkiej wspólnoty. Przyroda, dzięki temu spojrzeniu, zyskuje podmiotowość i moc sprawczą. Podobny sposób widzenia środowiska naturalnego w kontekście tragedii wojny jest obecny we współczesnej refleksji badawczej nad miejscem przyrody w czasie II wojny światowej, szczególnie w odniesieniu do Zagłady⁷.

Świat przyrody „Płomyka” i „Płomyczka” nosi cechy wiejskiego krajobrazu. Ważną rolę pełnią wyobrażenia pól, zagajników, lasów jako znaczących elementów topografii Polski. Najbliższe otoczenie dziecka kreowane jest na przestrzeń bliską, swojską, bezpieczną i znaną. Z rodzinnego domu wchodzimy w dom natury. Jego dominującymi elementami są symbole polskości: bocian, żubr, wierzba, dąb. Znaki przyrody są jednocześnie realne i mityczne. Opowieści o nich służą poznaniu fauny i flory, a zarazem utożsamieniu przyrody rodzimej z polskością i pamięcią o przeszłości. Lasy, gaje, drzewa stają się symbolami historii, a losy kraju i ludzi połączone są nierozzerwalnym węzłem z przyrodą. Szczególnie sędziwe drzewa są świadkami dziejów i gwarantami trwałości:

7 Zob. Baratay 2014; Kurpiński 2016; „Teksty Drugie” 2017, nr 2, numer monograficzny *Środowiskowa historia Zagłady*. Temat obecności zwierząt w literaturze dla dzieci podejmuje m.in. Anita Jarzyna (2019).

„Tak... co roku grubieje mój pień, co roku mam więcej liści. Pęka i kruszy się moja kora. Ale myślę, że jeszcze niejedno zobaczę... Długie życie mamy my, dęby...” (*Dzieje zielonej górki* 1936: 77). Są otoczone miłością i szacunkiem, ponieważ pomagają ludziom w pamiętaniu i upamiętnianiu przeszłości; są skarbami narodowymi, pomnikami przyrody i znakami kultury (Konczal 2018).

Elementy natury, będąc jednocześnie znakami tradycji, spajają narodową tożsamość. Umieszczone są równolegle w baśniowej i realnej przestrzeni geograficznej (Budrewicz 2008). Konkretność i drobiazgowość opisów przyrody regionów Polski służyły dokładnemu poznaniu różnorodnych krajobrazów, składających się na scaloną po latach niewoli ojczyznę. Informacje krajoznawcze wzbogacone są o szczegółowe i wnikliwe opisy przyrody. Celem jest ukazanie jej regionalnego zróżnicowania, ale też ogólnonarodowego charakteru. To, co swoiste dla różnych miejsc w Polsce: mikołajek nadmorski, górska szarotka, tatrzańska kozica, wielkopolski bóbr, uzupełniało topografię odrodzonej ojczyzny o cechy regionalne. Dopełnieniem tego obrazu w czasopiśmie były liczne artykuły krajoznawcze, które pokazywały z jednej strony swoistość krajobrazu nadmorskiego, górskiego i nizinnego, a z drugiej unikatowy charakter całego pejzażu odrodzonej ojczyzny. Nastąpiło scalenie tych sprzecznych, bo jednocześnie odrębnych i wspólnych cech krajobrazu w jedną całość. Jednocześnie znaczące elementy przyrodniczego środowiska stawały się składowymi mitu odwiecznej polskości.

Wspólnym rysem bogatych tematycznie i gatunkowo tekstów w obu czasopiśmie jest wyzwalanie u małego odbiorcy postawy uczestnika, aktywnie kształtującego obraz środowiska, które także na niego wpływa, formując jego tożsamość. Ważne miejsce w tym procesie wychowania dla przyrody i kraju zajmuje poezja, skoncentrowana głównie na afirmowaniu krajobrazu. Autorzy wierszy wykorzystują stereotypowe obrazy rodzimoci: uprawnych pól, wolno płynących rzek, zielonych łąk. Jest to przyroda przyjazna człowiekowi i swojska. Poeci waloryzują pozytywnie wiejski krajobraz, podkreślają jego piękno, kreują nastrój zadomowienia i bliskości. Wiersze rzadko są oryginalne, zwykle powielają wzorce wyrażania uczuć wobec przyrody zakorzenione w sentymentalizmie, ludowych piosenkach, poezji Marii Konopnickiej i liryce młodopolskiej:

A nad moją polską ziemią
Złote słońko wschodzi...
Moja ziemia zaorana
Zdrowy chleb na rodzi (M.Ch. 1925: 4).

Sennie płyną wody rzeki,
Mgła nad łąką się kolebie.

Chmura ptasząt w świat daleki
Hen... po sinym leci niebie (Zaręba 1925: 49).

W powietrzu dziwnie pachną rumiany
I rosy chłodne często padają,
A świerszcze w polach głośno ksykają... (Kasprzycka 1929: 2)

Szumi, szumi las sosnowy
W porankowy czas,
Na te gaje i dąbrowy,
Na polanki, na parowy,
Na drzew swych cienie gałązkami
Wzywa, woła nas (Kwiecińska 1929: 25).

Na tym tle wyróżniają się, dużo bardziej przekonujące i szczerze w odczuwaniu przyrody, pogadanki i małe opowiadania. Tu miejsce ogólnych i stereotypowych wyobrażeń pól, dolin i lasów zajmuje konkret. Każda cząstka natury jest godna podziwu. Piękno roślin i zwierząt podkreślane jest w tych małych narracjach przez wyrażanie bezpośredniego zachwyty: „Na tle mchów i paproci, wśród ciemnej zieleni lasów szpilkowych ich [muchomorów – B.G.] wdzięczny kształt i żywa barwa niezmiernie pociągają i radują oczy. Niechże więc rosną w spokoju, bo są piękne” (Rybczyńska 1926: 22). Urok ptaków zlatujących się do ogrodowego karmnika w opowiadaniu Bogdana Dyakowskiego podkreślają wartościujące epitety: „ruchliwe, ładne i zgrabne sikory, popielaty kowalik, pstry pelzacz, maleńki mysikrólik” (Dyakowski 1917: 70). Piękno i majestat przenikają opisy roślin i zwierząt:

Teraz na skraju lasu spotkacie często złocistego ptaka. Cały jest żółty, tylko skrzydła ma czarne. Przebywa w słonecznych miejscach, ściele swe gniazda wysoko, na topolach, dębach lub brzozech, a swym donośnym gwizdem przekrzykuje szum wiatru i głosy innych ptaków. To wilga (Charszewska 1936: 160).

To świat, który rozpada się na drobiny, okruchy i detale, wart podziwu i zapamiętania. Tego uczą i tak wychowują dziecko autorzy i redaktorzy „Płomyka” i „Płomyczka”: poeci, pisarze, popularyzatorzy nauki, pedagodzy.

Waloryzacji środowiska naturalnego służy wprowadzanie motywów religijnych do świata zwierząt i roślin. Źródłem piękna przyrody jest Bóg, liczni święci są opiekunami poszczególnych kwiatów (Makowiecka 1924: 540), ptaków

i zwierząt. Głównym patronem ochrony przyrody jest św. Franciszek z Asyżu, jego legenda przypominana jest cyklicznie w numerach czasopisma (Grabowska 1926: 129–130):

Wielu świętych, wielu zakonników i pustelników żyło w przyjaźni ze zwierzętami. Zwierzęta i ptaki z ufnością zbliżały się do nich, a w razie niebezpieczeństwa chroniły się do ubogich ich chat. Pustelnicy też często otaczali zwierzęta opieką, dawali im przytułek i pomoc w potrzebie.

Największą może jednak miłością darzył zwierzęta Św. Franciszek z Asyżu, nazywając je braciszkami i siostrzyczkami swymi i uważając za naszych młodszych braci (*Legenda o św. Franciszku...* 1925: 291–296).

Zwierzęta i rośliny funkcjonują w rytmie kalendarza nie tylko biologicznego: zamierania i odradzania, wschodzenia i wzrostu, przylotów i odlotów, ale także liturgicznego. Obchodzą święta Bożego Narodzenia i święto Trzech Króli: śpiewają kołedy, wypatrują gwiazdy betlejemskiej (Wasilewska 1935a: 262–265; Świeżawski 1935: 244–246).

Interesującym sposobem ukazywania związku świata małych ludzi i świata przyrody jest skoncentrowanie się na prezentowaniu tej relacji z perspektywy etycznej. Współzależność między dzieckiem a środowiskiem przyrodniczym podkreślana jest przez utożsamienie z naturą. Dzieciństwo zostaje wpisane w świat zwierząt i roślin przez połączenie, a właściwie zespolenie: dziecko – ptak: „A tego Piotruś, że miał cienkie nogi i długi nos nazywano Bocianem” (Wasilewska 1935b: 2); dziecko – roślina: „Trawka – to chłopczyk. Jest malutki. Wodzi wszędzie oczkami, o wszystkim chciałby wiedzieć. Jak pierwsza wiosenna trawka w polu, patrzy na cały świat, na słońce, na ptaszki, na las i wystawia pod wiatr swoją główkę” (Rożanow 1935: 13–14); dzieci – kwiaty: „Ja jestem różyczka w zielonych trzewiczkach [...], Ja jestem bratek bardzo miły kwiatek [...], Ja jestem dziewczanna, jasnowłosa panna [...], Ja jestem maczek, mam czerwony fraczek” (Huszczynska 1935: 22–23).

Nowych znaczeń w tym kontekście nabiera opowiadanie Mikołaja Karazina *Piotruś – Zajączek* zamieszczone w numerze 21 „Płomyczka” z 1925 roku. Opowiadanie rozpoczyna dramatyczny opis postrzelonego przez myśliwego zająca:

Leży biedaczek, śnieg pod nim odtajał i przemoczył mu futerko. Leży zajączek, ledwie tchnie i smutno dookoła poogląda. [...] Śmiertelny smutek ściska maleńkie zajączcze serduszko. I umrzeć

nie można spokojnie [...]. Płacze zajączek, płacze po swojemu modli się: „O Boże, ześlij mi rychłą śmierć, niechaj się nie męczę” (Karazin 1925: 235).

Zwierzę zostało znalezione w śniegu i ocalone przez małego Piotrusia. Chłopiec pielęgnował zajączka i zaprzyjaźnił się z nim. Motyw oswojonego zwierzęcia i wzajemnego przywiązania jest częsty w opowieściach przyrodniczych dla dzieci. Zgodnie z konwencją, wiosną zajączek opuszcza dom Piotrusia, wywołując rozżalenie chłopca:

przecież w izbie bezpieczniej niżli w lesie, wówczas dorosły wyjaśnia dziecku: Poszedł teraz w las, bo zającowi potrzebna wolność, nie można mu jej zabierać, już on do takiego życia na swobodzie stworzony. A cóż to chciałeś, żeby z tobą do szkoły chodził? (Karazin 1925: 238).

Ciąg dalszy opowiadania zamieszczony w kolejnych numerach czasopism (Karazin 1925) przynosi odwrócenie ról. Piotruś ciężko choruje i jest bliski śmierci, w majaczeniach widzi siebie jako rannego zajączka: „I oto zdaje się Piotrusiowi, że leży on nie tu, w izbie pod obrazami, a na leśnej polance, w głębokim śniegu. Boli go nóżka przestrzelona, kożuszek na nim mokry, a on cały jak obity, wszystko go boli, ani się może ruszyć” (Karazin 1925: 262). Ocalenie Piotrusia od śmierci jest odwróceniem początku opowiadania, teraz zajączek, który wyglądem przypomina chłopca, ratuje ludzkiego bohatera. W fabule realizuje się charakterystyczne przemieszczenie ról pierwszo- i drugoplanowych, a właściwie ich zrównanie. Mamy do czynienia z równorzędnymi postaciami, których losy są ze sobą splecione. Obaj bohaterowie cierpią, a zdolność do odczuwania bólu i wyrażania cierpienia czyni ich równorzędnymi podmiotami.

Doznawanie psychicznych i fizycznych mąk łączy świat ludzi, zwierząt i roślin. Autor jednego z artykułów o budzącym się na wiosnę świecie roślin przekonuje, że wiodą one takie samo życie jak ludzie:

Promienie słońca wiosennego, spływające na ziemię, budzą do życia miliony żywych istot, które przepędzały zimę w głębokim uspieniu.

W tej porze roku, w porze budzenia się życia, najmniej jesteśmy skłonni wątpić, że roślina jest żywą istotą, że trawy, krokusy, śnieżyczki i konwalje żyją tak samo, jak ptaki, robaczki i owady. Czujemy to życie, uśmiecha się ono do nas barwą, aromatem i ruchem – ruchem wzrostu i rozkwitu. Wszak rozwijanie się pąków to ruch – ruch życia. Czyż tylko

ptaki świergotem swym i fruwaniami świadczą o życiu swem? A jednak ludzie sądzą zazwyczaj, że życie rośliny jest jakieś inne, nie takie, jak to życie, którym my sami żyjemy, którym żyją zwierzęta. Zdawać się może, że te istoty zielone nic nie czują. Dlaczego? „Bo trawa nie jęczy z bólu, kiedy ją koszą lub wyrwiają – tak mi mówiły niektóre dzieci” (Kociejewski 125: 409).

Autorzy tekstów zamieszczanych w „Płomyku” i „Płomyczku” duży nacisk kładą na relacyjność w świecie ludzko-nie-ludzkiem. Zwierzęta i rośliny ukazywane są w bezpośredniej bliskości człowieka: na podwórku, w oborze, w ogrodzie, na pastwisku i w pobliskim lesie. Połączone licznymi związkami ze światem ludzi wymagają opieki, ale też oddają troskę i przyjaźń. Bliskość podkreślana jest przez język. Zwierzęta to „goście” (Kociejewski 1925: 409), „przyjaciele” (Domaniewski 1926: 508), „domownicy” (Grudziński 1929: 622), „pomocnicy” (*Roboty wiosenne* 1917: 121) „rodzina” (Wasilewska 1936: 118–121), im także trzeba pomagać, tak jak one pomagają ludziom:

Teraz, kiedy drzewa i lasy odwieczne stały się ofiarą wojny, kiedy rzesze ptaszczyce nie mają tysięcznych skrytek i dziupli w pniach i konarach starych drzew, kiedy są prawie zupełnie bezdomne, do was należy, młodzi czytelnicy, podjąć owocną i wdzięczną pracę nad przygotowaniem dla ptaków tysięcy gniazd sztucznych, w których by mogły zagnieździć się i wychować szczęśliwie miliony tych tak pożytecznych dla nas stworzeń (*Roboty wiosenne* 1917: 121).

Świat przyrody jest nie-ludzkiem nauczycielem: „Janek uczy się śpiewu od słowików, mówić i pisać od chrząszcza, od bociana geografii, od pszczoł i mrówek nauczył się przyrody, od starych dębów historii” (E.S. 1935: 6). Relacje oparte są na wzajemnej odpowiedzialności. Zwierzęta są sojusznikami w doglądaniu upraw w sadzie, ogrodzie i na polu. W podzięce dzieci zbierają ziarno na zimę dla ptaków: „Przypominamy naszym czytelnikom o zbieraniu dla ptaszków na zimę nasion np. słonecznika, konopi, dyni, ogórków, ostu...” (bez tytułu 1924: 33). Wzajemne obowiązki i przyjazne relacje są podstawowymi pojęciami moralnymi. Więzi między światem dzieci i zwierząt ukazane są na zasadzie horyzontalnej, nie ma przewagi czy dominacji. Przekaz uczy wrażliwości i uważności. Zachęca do rozejrzenia się wokół:

Co dzień rano wyruszały dzieci na swe odkrywcze podróże, a wracały do domu pełne najrozmaitszych nowin ogródkowych, leśnych

i polnych; każdy nowy dzień przynosił im nowe wiadomości i nowych. Dotąd mało znanych, a teraz miłych i drogich przyjaciół. Może i wy, na wzór Irki i Małego, poszukacie sobie takich przyjaciół w świecie zwierząt, ptaków, roślin czy owadów, a o tem napiszecie do „Płomyka” (Stypińska 1927: 860).

Narracja w popularnonaukowych artykułach, powiastkach i opowiadaniach jest ukształtowana w taki sposób, by podkreślać wagę troski o dobrostan zwierząt i potrzebę szacunku wobec nich: „Na ostatek chciałem Was poprosić o coś. Jeśli kiedy złapiecie gołębia pocztowego (gdy zabłądzi, lub zmęczony gradem, czy deszczem, spuści się i wpadnie pod dach), [...] ogrzejcie, nakarmcie i puście” (*Gołębie pocztowe* 1926: 514); „Żyjąc w dobrobycie, pieszczone, kochane przez wszystkich domowników, nie lękało się człowieka żadne stworzenie w naszym domu. Krzywdy im bowiem nikt uczynić nie pozwalał” (Grudziński 1929: 623).

Szczególną pozycję wśród bohaterów zwierzęcego świata zajmują wilki, czasem ukazywane jako zagrożenie dla człowieka: „Nocą wilki przychodziły do wsi, prawie pod same chałupy, budząc mieszkańców przeraźliwym wyciem. A na drugi dzień ten i ów gospodarz nie mógł się doliczyć prosiaka lub owcy” (Rudawcowa 1935: 279). Jednak nawet te groźne zwierzęta, ukazane zgodnie ze stereotypem wilka, czającego się zimową nocą i zagryzającego domowe zwierzęta, mogą budzić współczucie:

Wilk polował na owce, ludzie go nie zabili złapawszy, ale przywiązali dzwonek na rzemieniu, skazując zwierzę na śmierć głodową [...]. „Podli, chcą, aby nic nie mógł upolować i zginął z głodu” [...]. „Po cóż mi to uczynili! Lepiejby zabili od razu”. Użałając się nad swoją dolą smutnie zwiesił łeb, a w oczach błysnęło rozrzewnienie, a może łzy? (Niżyńska 1935: 284).

To nie wilk jest zły i drapieżny, to człowiek w swojej bezmyślności przeżywa go brutalnością.

Etyczne zaangażowanie obecne jest w tekstach, w których ukazane zostało okrucieństwo wobec zwierząt w czasie polowania. Perspektywa przerażonych, uciekających przed psami i myśliwymi zwierząt podkreślona jest przez ucłowieczenie i zdrobnienie:

Trąbią rogi złociste, pędzą już psy przez pola. Płaczą biedne zwierzątka:
Oj dolaż nasza, dola! Uciekają zajączki, sarny, liski i kuny, między sosny i dęby, między osty, piołuny. Sosny je zasłaniają, pieszkiem stają

na drodze, dęby szumią coś groźnie, wiadomo – leśni wodze. Trawy, osty, piołuny rozstępują się żwawo, wiedzą przecież – do życia każdy zwierzak ma prawo.

A tymczasem psy gonią i zawodzą wśród kniei. Śmierć wciąż bliżej zwierzaczków, coraz mniej nadziei. Strach przenika serduszka, bezlistny i tępy. Już jedyną nadzieją gęste głogu ostępy (Wirski 1936: 131).

Protest przeciw polowaniom wyrażony jest też wprost przez współodczuwanie i solidarność ze zwierzętami oraz niechęć do przewagi i przemocy: „Sarenki, sarenki, zajączki i liski! Umykajcie szybko – myśliwi są blisko... Dalej, przez polany, zagaje – wyręby... Bo już psy was tropią wyszczerzają zęby” (Artyniewicz 1936: 297), lub przez deklarację dziecięcego bohatera: „Janek zamysłony patrzył w ogień. Myślał o zwierzętach, które przecież chciały żyć – a ginęły z ręki człowieka. Nigdy nie będę polował, kiedy dorosnę – postanowił sobie” (Charszewska 1936: 185).

Wśród opowiadań, opowieści i historii zamieszczonych w czasopismach na plan pierwszy wysuwają się teksty z bohaterami zwierzęcymi w roli głównej z prawie całkowitym wykluczeniem człowieka lub zmarginalizowaniem jego obecności. Zwierzęta i rośliny to „realne” istoty, obdarzone cechami indywidualnymi, własną biografią i sprawczością. Jak w prezentowanej w kilku kolejnych numerach „Płomyczka” *Gospodzie Pod Łopianem* (Ozogowska 1935: 21–37) Hanny Ozogowskiej, której bohaterowie, Chrabąszcz i Ślimak, zakładają gospodę pod liściem łopianu, aby wiodąc pożyteczne życie, odpokutować wcześniejsze życie szkodnika:

Bo cóż ja dobrego robiłem? Zanim zostałem Chrabąszczem przez 3 lata podgryzałem korzenie zbóż, a potem jako Chrabąszcz niszczyłem pączki i liście drzew. Tak, byłem szkodnikiem, ale poprawię się – powiedziałem sobie. Chciałem zostać pustelnikiem, mój brązowy strój nadawałby się na habit, bić się w piersi i żałować za grzechy.

Potem przyszło mi na myśl, że lepiej się światu przysłużę, jeżeli czemś zajmę się. Modlić się i pościć to mało – pracować trzeba!

Więc założyłem gospodę. Wstęp tu otwarty dla wszystkich dobrej woli stworzeń. Dla tych, co potrzebują opieki, wytchnienia czy godziwej rozrywki (Ozogowska 1935: 29).

Zaproszone do gospody owady: pszczoły, motyle, żuk grabarz, biedronki opowiadają, jak pracują i odpoczywają. Antropomorfizacja bohaterów oraz nagromadzenie realiów i obyczajów świata ludzkiego powodują, że trudno

nie zauważyć sztuczności sytuacji i zdarzeń, na uwagę zasługuje jednak konsekwentnie zoocentryczna narracja i dbałość o drobiazgowe przedstawienie bogactwa owadziego świata i najmniejszych zwierząt.

Największą wartością edukacji dla ochrony przyrody projektowanej w czasopiśmie „Naszej Księgarni” jest zachęcanie dzieci do rozejrzenia się wokół siebie, do uważności:

A ty dziecię ludzkie, gdziekolwiek jesteś, czy na wsi, czy w mieście, na polu, łące lub w lesie, czy też we własnym pokoju – a ty czy czuwasz? Czy wiesz o tem, że czego dziś nie zobaczysz, tego jutro już nie będzie; że podczas gdy śpiesz, wre gorączkowa praca wszystkich istot żywych, praca nad przepysznym, wielobarwnym ziemi kobiercem? Spójrz wokoło, azali nie zobaczysz uroczystych chwil powrotu małych wędrowników zza morza? Bacz pilnie, co dzieje się na ziemi i wodzie, bacz byś nie przeoczył tego, co chwila dana niesie. Pamiętaj, że wiosna – to stawianie się nowego życia i że chwila każda jego poprzedniej niepodobna.

Czuwajcie wszyscy! Nadchodzi wiosna (Rudniańska 1927: 458).

Zainteresowanie środowiskiem przyrodniczym jest wartością wielokrotnie podkreślaną i realizowaną w czasopiśmie przez porady i instrukcje: jak założyć kalendarz obserwacji przyrody, dokąd pójść na wycieczkę, jak zbierać rośliny lecznicze, jak rozpoznawać drzewa, ptaki, owady, grzyby. Radzi się małym czytelnikom, żeby zamiast zbierać rośliny do zielnika, obserwować je i zapisywać swoje spostrzeżenia. Badawcze podejście do środowiska wspomagane jest przez zamieszczanie naukowych nazw i realistycznych ilustracji w formie rycin, przedstawiających szczegóły budowy roślin i wygląd zwierząt. Wiele artykułów o charakterze popularyzatorskim ma za zadanie przybliżyć zwyczajnie czasem mało spektakularnych istot: jeży, łasic, kretów, chomików, dżdżownic i ślimaków. Czytelnik poznaje nazwy ptaków: brodziec leśny, brodziec kwokacz, jerzyk, wilga, lelek, trzcinia, krętogłów, turkawka, orlik, pszczołojad, pustułka (Domaniewski 1926: 132–134). Autorami artykułów są nierzadko wybitni przyrodnicy, dla przykładu: Janusz Witold Domaniewski, ornitolog, popularyzator nauki, doktor zoologii na Uniwersytecie Poznańskim, oraz Bohdan Dyakowski, biolog, popularyzator nauki, autor książek i podręczników przyrodniczych, jeden z założycieli Ligii Ochrony Przyrody.

Redaktorzy i autorzy „Płomyka” i „Płomyczka” przemawiają do dzieci tonem przyjaznej zachęty, wzywając do zaangażowania: „nadeślijcie nam swoje spostrzeżenia” (Rybczyńska 1926: 424), „obserwujcie owady, szukajcie w ogro-

dzie ślimaka winniczka” (Bohuszewiczówna 1927: 439), „spróbujcie uważnie przyjrzeć się temu, co się tam teraz dzieje! Patrzenie i patrzenie – ruch i życie wre” (Rudzińska 1925b; Wasilewska 1936: 426).

Zainteresowanie środowiskiem w projekcie „Płomyka” i „Płomyczka” ma przekształcić się w etyczne zaangażowanie. Los krzywdzonych w rezultacie bezmyślnego okrucieństwa zwierząt jest wielokrotnie przedstawiany, ale nie tylko po to, by wywołać współczucie, ale żeby działać. Sugestywne obrazy „wychudłych, wygłodniałych i złych psów, starych wychudłych koni, głodnego, pomarżniętego ptactwa” (Grudziński 1929: 27) miały zachęcać do zapisywania się do Polskiej Ligi Przyjaciół Zwierząt, której celem była ochrona zwierząt przed złym traktowaniem. Równie żarliwie namawiano do przystąpienia do Ligi Ochrony Przyrody:

Człowiek chce wykorzystać jak najbardziej swe otoczenie: ziemię, lasy, zwierzęta. Czyni to częstokroć bezwzględnie, niszcząc aż do zupełnego zaniku różne okazy przyrody [...], giną u nas resztki puszczy, zabito ostatniego bobra w Niemnie pod Grodnem, znikają lasy w Pieninach i w Tatrach, w rzekach górskich wybijają tysiące łosi.

Założona więc została Liga Ochrony Przyrody (Kraków ul. Lubicz 46) pod przewodnictwem p. Aleksandra Janowskiego. Do ligi może należeć każdy, kto zgodzi się wpłacać po 30 gr. rocznie.

Nie wątpimy, że wszyscy nasi Czytelnicy zostaną członkami tej pożytecznej instytucji.

Prenumeratorów „Płomyka” jest w tej chwili 26 tysięcy; ale najczęściej cała klasa jest „prenumeratorem”. A w klasie jest średnio 40-ro dzieci. Policzcie zatem, ile Was jest i pomyślcie, jakby mogła się rozwinąć Liga Ochrony Przyrody, gdyby każde z Was zostało jej członkiem. Członkiem może być także cała klasa (*Liga Ochrony Przyrody* 1929: 600).

Takie akcje miały wywołać wśród młodych odbiorców poczucie sprawstwa i współodpowiedzialności za stan środowiska, świadomość solidarności ze zwierzętami i roślinami oraz kształtować postawy wspólnej troski o przyrodę.

Z przeanalizowanych przykładów „Płomyczkowych” tekstów wyłania się na wskroś nowoczesna koncepcja wychowania ekologicznego w duchu etyki troski (Stępniewska-Gębik 2019). Polega ona na wykreowaniu swoistego mikroświata, w którym zachodzą różnorakie relacje między dzieckiem i światem. Dbanie o innych, o tych, którzy troski potrzebują, może być źródłem radości i satysfakcji. Wspólne wzrastanie dzieci, roślin i zwierząt powinno być procesem

opartym na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Jego mechanizm jest złożony. Zdobywanie wiedzy o tym, jak opiekować się przyrodą, jak się o nią troszczyć, jest tylko wstępem do zmiany podejścia do otoczenia. Troska o innego jest troską o samego siebie, jest warunkiem rozwoju. Wymaga odwagi w poznawaniu świata, ale jednocześnie uczy pokory, wynikającej z przekonania o niewystarczalności wiedzy o potrzebach i pragnieniach istot – obiektów troski. Wiedzę należy uzupełnić cierpliwością, uważnością w kontakcie z innym.

Pisarze, pedagodzy, przyrodnicy tworzą urozmaicony gatunkowo dyskurs o świecie otaczającym niedorośłego odbiorcę. W przekazie splatają się postawy uczestnika, świadka i obserwatora. Punktem wyjścia jest egzystencjalne doświadczanie świata przez podmiot. Jest to warunek dobrego i satysfakcjonującego życia. Osobiste zaangażowanie w świat prowadzi w konsekwencji do oswojenia go i poczucia zdomowienia. Dzięki pełnej zaangażowania relacji ze środowiskiem kształtuje się tożsamość podmiotu, a równocześnie dochodzi do głębokiego zrozumienia i usensowienia najbliższego otoczenia. Tworzy się swoisty porządek, który nie jest oparty na hierarchii i dominacji, ale na wewnętrznym zróżnicowaniu wzajemnie oddziałujących na siebie równoprawnych elementów.

Fundamentem projektu edukacyjnego jest wspólnota emocjonalna oparta na zdolności do sensualistycznego odczuwania świata przez dzieci, rośliny i zwierzęta, do dzielenia doświadczeń i do sprawstwa. W obu czasopismach „Naszej Księgarni” zrealizowano nowoczesny projekt wychowania środowiskowego, w którym widoczna jest próba dowartościowania emocji i współodczuwania w relacji dziecko – świat przyrody. Dziecko, które w procesie wzrastania staje się obiektem troski, wychowywane jest do tego, by z troską traktować świat przyrody. Dzięki temu współtworzy zbiór podmiotów troski: dzieci – rośliny – zwierzęta. Tę postawę podkreśla silnie obecny w tekstach język troski, który eksponuje pełen empatii i szacunku stosunek do przyrody.

Drogą do tego celu jest przyjęcie postawy zaangażowanej percepcji kreowanej konsekwentnie przez zamieszczane w „Płomyku” i „Płomyczku” teksty. Jest to zgodne z pedagogiczną zasadą, że działanie poprzedza percepcję w akcie poznania. Na podstawie tej reguły proponuje się działania prowadzące do poznania, a w konsekwencji do poczucia przynależności do percepcyjnej rzeczywistości, czyli środowiska. Połączenie dyskursu emocjonalnego i intelektualnego jest drogą do wychowania dziecka harmonijnie funkcjonującego w relacji ze sobą i światem przyrody.

| Bibliografia

LITERATURA PODMIOTU

- Artyniowicz Krystyna (1936), *Łowy*, „Płomyk”, nr 12, s. 182–183.
- Bez tytułu (1924), „Płomyk”, nr 3, s. 33.
- Bohuszewiczówna Zofia (1927), *Kalendarz przyrodnika*, „Płomyk”, nr 36, s. 439.
- Domaniewski Janusz (1926), *Odlot ptaków*, „Płomyk”, nr 9, s. 132–134, nr 10, s. 151–152.
- Dyakowski Bohdan (1917), *W naszym ogrodzie*, „Płomyk”, nr 5, s. 70.
- Dzieje zielonej góry*, (1936), „Płomyk”, nr 5, s. 77.
- E.S. (1935), *Las nauczycielem*, „Płomyk”, nr 1, s. 6.
- Charszewska Zofia (1936a), *W Puszczy Nalibockiej*, „Płomyk”, nr 12, s. 185.
- Charszewska Zofia (1936b), *O wilcze ptaku złocistym*, „Płomyk”, nr 31, s. 160.
- Chętnik Adam (1917), *Bociany*, „Płomyk”, nr 8, s. 117–118.
- Gołębie pocztowe* (1926), „Płomyk”, nr 34, s. 514.
- Grabowska Janina (1926), *Legenda o św. Franciszku z Assyżu*, „Płomyk”, nr 9, s. 129–130.
- Grudziński Kazimierz (1929), *O przyjaciółach zwierząt*, „Płomyk”, nr 27, s. 622–625.
- Huszczynska Halina (1935), *Taniec kwiatów*, „Płomyk”, nr 2, s. 22–23.
- Karazin Nikołaj (1925), *Piotruś – Zajączek*, „Płomyk”, nr 22, s. 252–255, nr 23, s. 262–264.
- Kasprzycka Maria A. (1929), *U studni*, „Płomyk”, nr 1, s. 2.
- Kociejewski Wacław (1925), *Mimoza*, „Płomyk”, nr 34, s. 409.
- Kwiecińska Anna (1929), *Pożegnanie*, „Płomyk”, nr 2, s. 25
- Legenda o św. Franciszku z Assyżu* (1925), „Płomyk”, nr 26, s. 291–296.
- Liga Ochrony Przyrody* (1929), „Płomyk”, nr 26, s. 600.
- M.Ch. (1925), *A nad moją ziemią*, „Płomyk”, nr 1, s. 4.
- Makowiecka Anna (1924), *Z legend o ptakach, Przyłaszczka, Szczawik zajęczy, Paproć*, „Płomyk”, nr 17, s. 345, nr 27, s. 441, nr 35, s. 540.
- Niżyńska Krystyna (1935) *Wilcze serca*, „Płomyk”, nr 19, s. 283–285, dokończenie: nr 20, s. 297–299.
- Ozogowska Hanna (1935), *Gospoda Pod Łopianem*, „Płomyk”, nr 21–37.
- Roboty wiosenne* (1917), „Płomyk”, nr 8, s. 121.
- Rozanow Wasilij (1935), *Przygody Trawki*, „Płomyk”, nr 1, s. 13–14.
- Rudawcowa Anna (1935), *Wouk*, „Płomyk”, nr 19, s. 279–280.
- Rudniańska Wanda (1927), *Nadchodzi wiosna*, „Płomyk”, nr 30, s. 458.
- Rudzińska Renata (1925a), *Pączki drzew naszych*, „Płomyk”, nr 27, s. 354.
- Rudzińska Renata (1925b), *Akwarjum*, „Płomyk”, nr 35, s. 426.
- Rybczyńska Janina (1926), *O grzybach*, „Płomyk”, nr 2, s. 22.

- Stypińska Maria (1927), *Czego ślimak dzieci nauczył?*, „Płomyk”, nr 26, s. 860.
- Świeżawski Leon (1935), *Choinka zwierzaków*, „Płomyczek”, nr 16/17 s. 244–246, nr 18, s. 266–268.
- Wasilewska Wanda (1935a), *Noc Trzech Króli*, „Płomyczek”, nr 16/17, s. 262–266.
- Wasilewska Wanda (1935b), *Jak Jasiek został Sindbadem-Żeglarzem*, „Płomyczek”, nr 1, s. 2–5.
- Wasilewska Wanda (1936), *Kartoflana rodzinka*, „Płomyczek”, nr 8, s. 118–121.
- Wirski Juliusz (1936), *Legenda o głogu*, „Płomyczek”, nr 9, s. 131–133.
- Zaręba Anna (1925), bez tytułu, „Płomyk”, nr 4, s. 49.

LITERATURA PRZEDMIOTU

- Aleksandrak Stanisław, red. (1961), *„Nasza Księgarnia”. 40 lat działalności dla dziecka i szkoły*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Aleksandrak Stanisław (1972), *Pół wieku przyjaźni z dzieckiem i szkołą*, Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Balicki Juliusz, Maykowski Stanisław (1926), *Kraj lat dzieciennych. Pierwszy rok nauki języka polskiego w szkołach średnich ogólnokształcących*, Wydawnictwo Ossolineum, Lwów.
- Balicki Juliusz, Maykowski Stanisław (1928), *Będziem Polakami. Drugi rok nauki języka polskiego w szkołach średnich ogólnokształcących*, Wydawnictwo Ossolineum, Lwów.
- Balicki Juliusz, Maykowski Stanisław (1930), *Miej serce. Trzeci rok nauki języka polskiego w szkołach średnich ogólnokształcących*, Wydawnictwo Ossolineum, Lwów.
- Baratay Eric (2014), *Zwierzęcy punkt widzenia. Inna wersja historii*, przeł. Paulina Tarasewicz, Wydawnictwo W Podwórku, Gdańsk.
- Barcz Anna (2016), *Realizm ekologiczny. Od ekokrytyki do zookrytyki w literaturze polskiej*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice.
- Białek Józef Zbigniew (1987), *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918–1939. Zarys monograficzny. Materiały*, Wydawnictwa szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Budrewicz Zofia (2006), *Tradycje i współczesność regionalizmu w edukacji polonistycznej*, w: *Region i edukacja. Literatura – kultura – społeczeństwo*, red. Zofia Budrewicz, Marcin Kania, Wydawnictwo Naukowe DWN, Kraków, s. 9–18.
- Budrewicz Zofia (2008), *Polskie krajobrazy jako szkolna lektura (1918–1939)*, w: *Zapisać w krajobrazie. Literacko-kulturowe obrazy regionów dawniej i dziś*, red. Zofia Budrewicz, Marcin Kania, Wydawnictwo PANDIT, Kraków–Bukowno, s. 11–26.

- Budrewicz Zofia (2013), *Lekcje polskiego krajobrazu. Międzywojenna proza podróżnicza dla młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.
- Czapliński Przemysław, Bednarek Joanna, Gostyński Dawid (2017), *Literatura i jej natury. Przewodnik ekokrytyczny dla nauczycieli i uczniów szkół średnich*, Wydawnictwo Rys, Poznań.
- Fiedorczyk Julia (2015), *Cyborg w ogrodzie. Wprowadzenie do ekokrytyki*, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk.
- Gromadzka Beata (2002), *Idee kształcenia polonistycznego w referacie Zygmunta Łempickiego „Polska i polskość w nauczaniu polskiego”*, w: *Polonistyka szkolna w latach 1918–1039. Koncepcje i polemiki. Programy i ich realizacja*, red. Leszek Jazownik, Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra, s. 71–79.
- Gromadzka Beata (2019a), *Literatura dla dzieci wobec zadań edukacji w II Rzeczypospolitej*, w: *taż, Themersonowie dzieciom*, Wydawnictwo UAM, Poznań, s. 48–69.
- Gromadzka Beata, (2019b), *Problemy grafiki w literaturze dla dzieci w dwudziestoleciu międzywojennym. Oczekiwania i kierunki rozwoju*, w: *taż, Themersonowie dzieciom*, Wydawnictwo UAM, Poznań, s. 69–83.
- Guattari Felix (2008), *The three ecolgies*, przeł. Ian Pindar, Paul Sutton, Continuum, London.
- Janowski Aleksander (1928), *Chrońmy przyrodę*, odbitka z nr 11 „Ziemi” (ilustrowanego tygodnika krajoznawczego), <https://tinyurl.com/56budwu7> [dostęp: 3.04.2022].
- Jarzyna Anita (2019), *Szlemiele. Zwierzęta wobec Zagłady w literaturze dla dzieci*, „Narracje o Zagładzie”, nr 2, s. 235–256.
- Jazownik Leszek, red. (1998), *Teoria i praktyka kształcenia literackiego i językowego w latach 1918–1939*, Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.
- Konczal Agata (2018), *Drzewa, które mają pamięć. „Gaje pamięci” w świetle leśnej mitopraktyki*, „Eurozine”, <https://tinyurl.com/48p94yx5> [dostęp: 26.09.2021].
- Krzemieniewski Seweryn, b.d., *Ochrona przyrody*, Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Przyrodników im. Mikołaja Kopernika, Lwów.
- Kurpiński Piotr (2016), *Dlaczego gęsi krzyczały. Zwierzęta i Zagłada w literaturze polskiej XX i XXI wieku*, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa.
- Litwin Aleksander, Greb Kazimierz, Banach T. (1938), *Czasopisma dziecięce Związku Nauczycielstwa Polskiego w szkole powszechnej. Uwagi metodyczne dla nauczycieli*, „Nasza Księgarnia”, Warszawa.

- Lempicki Zygmunt (1930), *Polska i polskość w nauczaniu polskiego*, Nakładem Krakowskiej Spółki Wydawniczej, Kraków, <https://tinyurl.com/mpd3xe6m> [dostęp: 26.09.2021].
- Olszewska Bożena (1996), *Literatura na łamach „Płomyczka” (1945–1980)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Olszewska Bożena (2017), *Janina Porazińska – współzałożycielka, współredaktorka i autorka międzywojennego „Płomyka”*, w: Wilkoń Teresa, *O etosie książki: studia z dziejów bibliotek i kultury czytelniczej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice, s. 730–742.
- Olszewska Bożena, Łucka-Zajac Elżbieta, red. (2013), *„Stare” i „nowe” – czasopiśma dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Papuzińska Joanna (1972), *Wychowawcza rola prasy dziecięcej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Rewers Ewa (2017), *Humanistyka wobec koncepcji „kultury natury”*, „Teksty Drugie”, nr 1, s. 163–175.
- Rypson Piotr (2011), *Nie gęsi. Polskie projektowanie graficzne 1919–1949*, Karakter, Kraków.
- Sokołowski Marian (1925), *O wprowadzeniu przyrody do nauczania szkolnego*, „Ochrona Przyrody”, z. 5.
- Sokołowski Marian (1927), *Ochrona przyrody w szkole. Wartość idei przyrody w wychowaniu i kształceniu młodzieży*, Nakładem Państwowej Rady Ochrony Przyrody, Kraków, <https://tinyurl.com/5572kaze> [dostęp: 3.04.2022].
- Stępniewska-Gębik Hanna (2019), *Troska o siebie wobec innego – prolegomena*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.
- Szymalski Wojciech, red. (2020), *100 lat ochrony środowiska w Polsce*, Instytut na Rzecz Ekorozwoju, Radom.
- Uliński Maciej (2012), *Etyka troski i jej pogranicza*, Wydawnictwo Arreus, Kraków.
- Wincencjusz-Patyna Anita (2020), *Admirałowie wyobraźni. 100 Lat polskiej ilustracji w książkach dla dzieci*, Wydawnictwo Dwie Siostry, Warszawa.
- Wolter Edyta (2019), *Edukacja ekologiczna społeczeństwa polskiego. Z badań nad czasopiśmiennictwem w II Rzeczypospolitej (1918–1939)*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa.
- Zajączkowska Urszula (2019), *Patyki, badyle*, Wydawnictwo Marginesy, Warszawa.

| **Abstrakt**

BEATA GROMADZKA

Szkoła uważności i działania. Relacje między światem dziecka a środowiskiem przyrodniczym w czasopismach dziecięcych wydawanych w Drugiej Rzeczypospolitej na przykładzie „Płomyka” i „Płomyczka”

Duże znaczenie dla upowszechniania idei ochrony przyrody w okresie dwudziestolecia międzywojennego miały czasopisma „Naszej Księgarni” – „Płomyk” i „Płomyczek”. Przyroda stanowiła ważny temat utworów literackich, artykułów popularnonaukowych, wierszy, felietonów, porad oraz korespondencji z czytelnikami. Kolejne numery odpowiadały rytmowi roku szkolnego i kalendarza natury. Idea wychowania ekologicznego „Płomyka” i „Płomyczka” była realizowana przez koncepcję współlistnienia dzieci, roślin i zwierząt w jednorodnym środowisku. Refleksja nad obecnością świata roślinno-zwierzęcego w przestrzeni miasta i w wiejskim krajobrazie służyła uwrażliwieniu na jego wartości i uczyła uważności w obserwacji nie-ludzkich mieszkańców podwórek, parków, ogrodów, lasów i pól. Widoczna jest dbałość o stworzenie przestrzeni porozumienia i współrozumienia świata natury. Ukazanie koncepcji edukacji ekologicznej jest rekonstrukcją modelu etycznego, w którym dzieci, zwierzęta i rośliny stają się równoprawnymi podmiotami moralnymi, kształtowane są praktyki relacyjne wobec środowiska oraz poczucie sprawstwa w otaczającym świecie.

Słowa kluczowe: ekokrytyka, etyka troski, czasopisma dla dzieci i młodzieży Drugiej Rzeczypospolitej, środowisko przyrodnicze, edukacja ekologiczna

| **Abstract**

BEATA GROMADZKA

The School of Attention and Action: The Relation Between the World of the Child and the Natural Environment in Children's Magazines Published in the Second Polish Republic on the Example of *Płomyk* and *Płomyczek*

The magazines published by Nasza Księgarnia, *Płomyk* and *Płomyczek*, were of great importance for the dissemination of the idea of environmental protection during the interwar period. Nature was an important topic of literary works, popular science articles, poems, advice columns, and readers' letters. The subsequent issues corresponded to the rhythm of the school year and nature's calendar. The idea of

ecological education of *Płomyka* and *Płomyczka* was implemented through the concept of coexistence of children, plants, animals in a homogeneous environment. Reflecting on the presence of both plant and animal worlds in the city space and in the rural landscape sensitized the readers to the values and taught them to observe non-human inhabitants of courtyards, parks, gardens, forests and fields. There is a noticeable effort to create a space for communication and understanding of the natural world. The presentation of the concept of ecological education is a reconstruction of the ethical model where children, animals and plants become equal moral subjects, and where relational practices towards the environment and a sense of doing in the surrounding world are shaped.

Keywords: ecocriticism, ethic of care, magazines for children and youth, the Second Polish Republic, the natural environment, environmental education

| Biogram

Beata Gromadzka – prof. dr hab. w Zakładzie Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego Wydziału Filologii Polskiej i Klasycznej UAM w Poznaniu. Zainteresowania naukowe: dydaktyka literatury i języka polskiego, miejsce tradycji w kształceniu polonistycznym, edukacja wizualna, edukacja międzykulturowa, współczesna literatura dla dzieci i młodzieży, twórczość literacka i ilustratorska Franciszki i Stefana Themersonów dla dzieci. Autorka książek i artykułów w wymienionych dziedzinach. E-mail: beatagr@amu.edu.pl
ORCID: 0000-0001-7085-5096