

POLONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

maj/czerwiec 3/2018 (24)

ISSN 0551-3707 ■ INDEKS 369357 ■ 546 (LX) CENA 55 zł (w tym 5% VAT)

5 sposobów na skuteczną komunikację między nauczycielem a uczniem

Rap jako pomysł na zindywidualizowaną pracę z uczniem

Jak czytać dramat romantyczny w szkole XXI wieku

Poezja jako forum dialogu

Jak czytać poezję ze współczesnym uczniem

Literatura jako dialog

REKOMENDACJA



R A D A
JĘZYKA POLSKIEGO
PRZY PREZYDIUM PAN

TERAZ CZYTAM

poezja w szkole



PARTNER STRATEGICZNY

Multikino®



WARSZAWSKIE TARGI KSIĄŻKI

POLSKA – 100 LAT NIEPODLEGŁOŚCI

targi-ksiazki.waw.pl



17-20 maja 2018 Warszawa PGE Narodowy

oraz 12. Targi Książki Akademickiej i Naukowej ACADEMIA

Patronat Honorowy Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej Andrzeja Dudy w roku 100-lecia Odzyskania Niepodległości 1918-2018



Organizator

Organizator
Wykonawczy

Komitet Honorowy



**murator
EXPO**

Ministerstwo
Kultury
i Dziedzictwa
Narodowego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

RZECZNIK PRAW DZIECKA

PAN
Polska Akademia Nauk



BIBLIOTEKA
NARODOWA



Marszałek
Województwa
Mazowieckiego



PREZYDENT
MIASTA STOŁECZNEGO WARSZAWY



**prof. dr hab.
Jan Miodek**

Polecam! Czynie to z pełną odpowiedzialnością za SłOWO.



**Maria
Gudro-Homicka**

Przewodnicząca Zarządu Głównego
Stowarzyszenia Nauczycieli Polonistów

Jedyne czasopismo polonistyczne dla nauczycieli. Zawiera artykuły w większości dotyczące warsztatu pracy nauczyciela, wiele wskazówek merytorycznych i metodycznych.



Drodzy Państwo,

Czasopismo dla nauczycieli o literaturze i języku „Polonistyka” obchodzi w tym roku jubileusz 70-lecia. Dla redakcji to czas wyjątkowy. Z dumą i radością celebруем każdą okazję do spotkania z naszymi Czytelnikami. Za nami duże wydarzenie – Ogólnopolska Konferencja Bibliotekarzy, gdzie w aurze pierwszej fali wiosennego słońca rozkoszowaliśmy się wspólnymi rozmowami o książkach i nowych technologiach jako platformie porozumienia ze współczesnym czytelnikiem. Przed nami, w blasku kryształowych żyrandoli najpiękniejszej sali filmowej w Warszawie, Uroczysty Kongres Polonistów i Bibliotekarzy – prestiżowa uroczystość, od kilku już lat obowiązkowa w kalendarzu każdego miłośnika literatury i języka oraz edukatora, nauczyciela humanisty.



Komunikacja, dialog i porozumienie, między nauczycielem a uczniem, między pokoleniami, między polonistami, w zespołach szkolnych – to wartości, którym „Polonistyka” pozostaje wierna od swojego powstania w 1948 roku. Dlatego w tym roku skupimy się na umiejętności rozmawiania i porozumiewania się.

Zapraszamy Państwa do uczestniczenia w aktywnej obecności „Polonistyki” na mapie polonistycznej edukacji. Liczymy, że jeszcze niejedną kartę naszej historii zapiszemy razem z Państwem i znajdziemy jeszcze niejedną okazję do rozmowy.

Mamy nawet dla Państwa konkretną propozycję! Przygotujcie słowo wstępne, które chcielibyście widzieć w tym miejscu i prześlijcie je do naszej redakcji – dzielimy się słowami!

Edyta Żmuda
redaktor naczelna



Współpracują z nami:

prof. Jerzy Bralczyk, dr Wiesław Kot, dr Michał Larek,
dr Paulina Małochleb, dr Anna Marchewka,
dr Anna Podemska-Kałuża, dr Marzena Tyl,
Barbara Matusiak, dr Agnieszka Tomasiak,
prof. Krzysztof Uniłowski, Marcin Wilk, Tomasz Fijałkowski,
Anita Zabłocka-Trojnar, prof. Halina Zgółkowska

Patronaty medialne Polonistyki:



FUNDACJA WISŁAWY SZYMBORSKIEJ





Spis treści

Książka na zakręcie

- 6** Literatura jako dialog
dr Paulina Malochleb

Horyzonty polonistyki

- 12** Poezja jako forum dialogu
Barbara Matusiak
- 18** Opowieść o „innej” przeszłości
w *Miejscu* Andrzeja Stasiuka
dr Anna Podemska-Kaluża

Kompetencje komunikacyjne

- 24** Wzór, natchnienie i plan – kilka uwag
o organizacji pracy ucznia
Stanisław Karl

Akademia rozwoju nauczyciela

- 26** Etykiety mają moc –
o samospelniającej się
przepowiedni w szkole
Magdalena Goetz
- 30** Co to jest dobro?
Scenariusz lekcji dla klasy I
szkoły ponadpodstawowej
dr Adam Kalbarczyk

- 34** Scenariusz lekcji do filmu *Wszyscy albo nikt*
Adam Domalewski

Klub poetycki

- 38** Akcja krytycznego myślenia
dr Aldona Szukalska

Polski w praktyce

- 40** Powieść poetycka, czyli pocisk
dr Michał Larek
- 42** Paszkwile i panegiryki jako narzędzia
autoewaluacji pracy nauczyciela
Małgorzata Wiśniewska-Olejnik
- 44** O sztuce argumentowania,
czyli jak napisać rozprawkę
Teresa Zawisza-Chlebowska
- 50** Depresja nastolatków
Konrad Ambroziak
- 52** Złote zęby Kordiana,
czyli rap na lekcjach polskiego
dr Agnieszka Tomasiak, Michał Tomasiak

Polski na czasie

- 58** Książki, z którymi rozmawiamy
Agata Zakrzewska-Okrojek

WYDAWCA I REDAKCJA
FORUM MEDIA POLSKA SP. Z O.O.,
UL. POLSKA 13, 60-595 POZNAN,
WYDZIAŁ VIII GOSPODARCZY KRS POZNAN,
WYSOKOŚĆ KAPITAŁU ZAKŁADOWEGO:
300 000 ZŁ
NIP 781-15-51-223;
KRS NR 000037307
SĄD REJONOWY NOWE MIASTO I WILDA
W POZNANIU

PREZES ZARZĄDU
MAGDALENA BALANICKA

DYREKTOR WYDAWNICZY
RADOSŁAW LEWANDOWSKI

REDAKTOR NACZELNA
EDYTA ZMUDA
EDYTA.ZMUDA@FORUM-MEDIA.PL
WWW.CZASOPISMOPOOLONISTYKA.PL

REDAKTOR PROWADZĄCA
KINGA KAMIŃSKA
KINGA.KAMINSKA@FORUM-MEDIA.PL

NADZÓR GRAFICZNY
AGNIESZKA SZULC

KOORDYNATOR
WYDAWNICZY
KRZYSZTOF KRZEMIEN

DZIAŁ OBSŁUGI
KLIENTA/PRENUMERATA
E-MAIL: BOK@FORUM-MEDIA.PL
TEL. 61 66 55 800
FAXS: 61 66 55 888

REKLAMA
ANNA MIKŁASZEWICZ,
TEL. 601 272 556
ANNA.MIKLASZEWICZ@FORUM-MEDIA.PL

MARKETING I PROMOCJA:
MARIA OSEK
MARIA.OSEK@FORUM-MEDIA.PL

SKŁAD I ŁAMANIE
GRAPHICS & DESIGN STUDIO
MARCIN ZIOŁKOWSKI

DRUK I OPRAWA
PAPER & TINTA

NAKLAD: 5000 EGZ.

SERWISY ZDJĘCIOWE
FOTOLIA.PL, DREAMTIME

INNE INFORMACJE
REDAKCJA NIE ZWRACA NADEŚLANÝCH
MATERIAŁÓW I ZASTRZEGA SOBIE
PRAWO FORMALNYCH ZMIAN
W TREŚCI ARTYKUŁÓW.

Zdjęcia okładowe oraz ilustracje na stronach 29 i 34 zostały opublikowane dzięki uprzejmości
Multikino Polska i Imperial Cinepix.

 Zapraszamy na naszą stronę: www.facebook.com/czasopismopolonistyka

Multikino®

Więcej niż kino.

BRITISH COUNCIL | **80 LAT W POLSCE**

National Theatre Live

Hamlet

**W roli tytułowej
Benedict Cumberbatch**

Słynna tragedia Szekspira, której niezaprzeczalną wartość potwierdzają wciąż nowe próby scenicznych interpretacji. Reżyserka spektaklu umieszcza jego akcję we współczesnych czasach. Inscenizację okrzyknięto wydarzeniem ze względu na grę aktorską i pełną rozmachu scenografię.

W roli tytułowej występuje bezkonkurencyjny Benedict Cumberbatch.

William Szekspir

reżyseria: Lyndsey Turner

czas trwania: 210 minut

rekomendacja wiekowa: 15+

Prezent dla pierwszych grup szkolnych:
**„Tragedie i kroniki”
w przekładzie
Stanisława Barańczaka
do szkolnej biblioteki!**

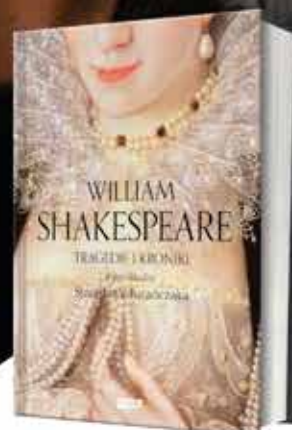


Photo (Benedict Cumberbatch) © Johan Persson

BY EXPERIENCE HD

BRITISH COUNCIL
ARTS COUNCIL
ENGLAND

barbican

Więcej: www.multikino.pl w zakładce „szkoły”

wyd. Znak

Oferta ważna do wyczerpania nakładu!

Relacja z Ogólnopolskiej Konferencji Bibliotekarzy „Biblioteka w obliczu wyzwań XXI wieku – jak prowadzić dialog ze współczesnym czytelnikiem”

Redakcja czasopisma „Polonistyka” w roku 70-lecia swojego istnienia zorganizowała I Ogólnopolską Konferencję Bibliotekarzy pod hasłem „Biblioteka w obliczu wyzwań XXI wieku – jak prowadzić dialog ze współczesnym czytelnikiem?”, która odbyła się 20 kwietnia br. w Warszawie. Wydarzenie objęte patronatem medialnym Biblioteki Raczyńskich, Fundacji Cała Polska Czyta Dzieciom oraz Polskiej Sekcji IBBY zgromadziło ponad 200 bibliotekarzy z bibliotek szkolnych, publicznych i pedagogicznych, których zajęła tematyka dotycząca popularyzacji czytelnictwa w dobie mediów społecznościowych, edukacyjnego i animacyjnego potencjału przestrzeni bibliotecznej, kulturotwórczej funkcji biblioteki oraz edukacji medialnej i nowych technologii w pracy z młodzieżą.

WSPÓŁPRACA



BIBLIOTEKA RACZYŃSKICH



Poznań, pl. Wolności 19

www.bracz.edu.pl

[fb.com/Biblioteka.Raczynskich](https://www.facebook.com/Biblioteka.Raczynskich)

twitter.com/raczynskich

[instagram.com/biblioteka.raczynskich](https://www.instagram.com/biblioteka.raczynskich)

39 filii dla dzieci i dorosłych
rozmieszczonych na terenie całego Poznania

ponad 1,8 miliona książek (co 2 tygodnie nowości)
oraz czasopisma, audiobooki, filmy na dvd,
atrakcyjne gry planszowe dla dzieci i młodzieży

Dział Zbiorów Specjalnych
rękopisy, teatralia, stare druki, kartografia, ikonografia,
dokumenty życia społecznego, kolekcja J. Pertka

Muzeum Literackie
Henryka Sienkiewicza

Pracownia-Muzeum
Józefa Ignacego Kraszewskiego

Mieszkanie-Pracownia
Kazimierzy Iłakowiczówny

Ośrodek Dokumentacji
Wielkopolskiego Środowiska Literackiego

blisko 80 tys. stałych czytelników

W panelu dyskusyjnym prowadzonym przez Małgorzatę Janinę Berwid udział wzięli Sylwia Chutnik, Dorota Rożek, Michał Nogaś oraz Michał Rusinek. Stanowił on próbę odpowiedzi na pytanie o efektywną komunikację ze współczesnym czytelnikiem i kulturotwórczą funkcję bibliotek dzisiaj. Osoby biorące udział w dyskusji poruszyły także tematy związane ze sposobami na kryzys czytelnictwa, najnowszymi trendami na rynku wydawniczym oraz zastosowaniem mediów spo-

Wydarzenie stało się okazją do wymiany doświadczeń i polem do dyskusji wokół skutecznej promocji wydarzeń w bibliotece i kształtowania nawyków czytelniczych. Dzięki interaktywnej formule konferencji, propozycjach nowatorskich rozwiązań do zastosowania w bibliotece XXI wieku oraz wiedzy specjalistów, którzy na co dzień zajmują się książką, mamy nadzieję, że stworzyliśmy wydarzenie, które na stałe zagości w kalendarzach bibliotekarzy.

Redakcja Czasopisma „Polonistyka”



łecznościowych do upowszechniania czytania wśród dzieci i młodzieży. Po dyskusji z udziałem uczestników konferencji głos zabrał Michał Rusinek, którego wystąpienie dotyczyło purnonsensu w literaturze dla dzieci oraz możliwości wykorzystania tego komicznego efektu w pracy z najmłodszymi. Tematyka podjęta przez Katarzynę Wojtaszak, zastępcę kierownika Działu Koordynacji Działalności Kulturalnej i Promocji Biblioteki Raczyńskich, dotyczyła kreatywnych działań promocyjnych, które przyciągną uwagę czytelnika. Na przykładzie działalności najstarszej biblioteki w Polsce uczestnicy poznali sposoby na organizację atrakcyjnych wydarzeń kulturalnych w bibliotece i poszerzenie grona czytelników.

W drugiej części konferencji pt. „Biblioteka jako przestrzeń edukacji i animacji kultury” głos zabrały Małgorzata Kalbarczyk, Ewa Gajcy oraz Małgorzata Janina Berwid. W oparciu o swoje wieloletnie doświadczenia przybliżyły one zagadnienia związane z najnowszymi aktywizującymi metodami pracy z czytelnikiem, np. gry literackie, elementy biblioterapii czy storytelling, podały sprawdzone sposoby na zajęcia animacyjne dla najmłodszych oraz wskazały najbardziej wartościowe książki dla dzieci na rynku wydawniczym, które wspomogą kształtowanie nawyków czytelniczych na całe życie.

W ostatniej części wydarzenia Kamil Śliwowski przybliżył najważniejsze elementy skutecznej edukacji medialnej, omówił atrakcyjne formy wykorzystania multimediów oraz możliwości otwartych zasobów edukacyjnych, naukowych i źródeł informacji w instytucjach bibliotecznych podczas zajęć z młodymi czytelnikami.

— WSPÓŁPRACA —



Jak i co czytać dzieciom, by lektura wspierała ich rozwój: umiejętności językowe, myślenie, empatię oraz dobrą komunikację?

Dlaczego i jak uczyć dziecko wartości, by szacunek, uczciwość, odpowiedzialność, sprawiedliwość, odwaga nie pozostawały pustymi słowami?

Na te pytania odpowiadają książki Ireny Koźmińskiej, założycielki i prezes Fundacji „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom”, oraz Elżbiety Olszewskiej, dyrektorki programowej Fundacji. To praktyczne poradniki dla nauczycieli i rodziców, którzy chcą mądrze wychować dzieci.

Literatura jako dialog



DR PAULINA MAŁOCHLEB

Krytyczka i historyczka literatury, sekretarz Nagrody im. Wisławy Szymborskiej. Autorka książki *Przepisywanie historii. Powstanie styczniowe w powieści polskiej*. Laureatka Nagrody Prezesa Rady Ministrów za rozprawę doktorską w 2014 r. Na Uniwersytecie Jagiellońskim prowadzi zajęcia z literatury i współczesnego życia literackiego. Píše dla „Fa-artu”, „Nowej Dekady Krakowskiej”, „Nowych Książek”, „Odry”, „Polityki”, „Twórczości”, „Znaku” i Xiegarnia.pl. Prowadzi blog krytykanaostro.blogspot.com. Laureatka Stypendium Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego „Młoda Polska”.



Powiedzieć, że literatura jest najczulszym rejestratorem zmian, to dzisiaj banal. Co więcej – to także nieprawda, bo w literaturze polskiej brak obecnie czujnych autorów, skupionych na problemach społecznych, takich, którzy byliby w stanie reagować na procesy kształtujące ramy naszego wspólnego życia. Z drugiej strony, należy też pamiętać, że zmienił się paradygmat literatury i inne kompetencje pisarskie stawiamy wyżej: bardziej cenimy opowieści, które pokazywałyby światy osobne, oryginalne imaginarium. Diagnozy społeczne ujawniają się dzisiaj bardziej w esej i reportażu, zaś wątek ten wycofał się z powieści.

Literatura – teren neutralny

Dlaczego szukam miejsc, w których dzisiaj mówi się o kształcie wspólnoty? Ponieważ literatura współczesna w Polsce coraz rzadziej jest polem neutralnym, w którym może odbywać się dialog, przestaje być przestrzenią do wymiany myśli. Nie chodzi mi o utopijne myślenie, że dawniej było lepiej, a dyskusje w prasie literackiej stały na wyższym poziomie lub też literatura sama wydawała się bardziej wysmakowana. Przeciwnie, takich polemik i awantur, jakie wydało z siebie dwudziestolecie międzywojenne, takich inwektyw, jakimi obrzucano się jeszcze w latach 60. (to okres szczególnie ponury, bo

wiązał się jeszcze z ograniczeniami cenzury), próżno szukać w dzisiejszym polu literackim, w którym literatura staje się coraz częściej akcesorium lifestyle'u.

Nasz dzisiejszy kłopot polega na tym, że daliśmy się podzielić na „suwerena” i „gorszy sort”, przestaliśmy ze sobą rozmawiać, zniknęły ostre polemiki, a ich miejsce zajął internetowy hejt i nawoływanie do przemocy – jak stało się w przypadku Olgi Tokarczuk jesienią 2015 roku. Formuła dialogu skurczyła się do telewizyjnej „naparzanki”, kiedy do studia zaprasza się na śmiechu wartą debatę dwóch antagonistizowanych polityków. Taki układ widać też w polu literatury:



autorzy zgrupowali się wokół bliskich im ideologicznie wydawców, czasopism, portali i instytucji. W ramach zamkniętych grup potężnych wspólnym interesem (niekoniecznie finansowym, bardziej prestiżowym i ideologicznym) piszą recenzje, drukują fragmenty, publikują wywiady. Przeciwnika zabija się dzisiaj nie ostrym tekstem krytycznym, ale milczeniem, przeoczeniem. To faktycznie strzał śmiertelny: na współczesnym rynku książki, na którym ważna jest liczba odston, odniesień i obecność, przemilczenie wydaje się najskuteczniejszą strategią niszczącą. Z tej wojny toczonej w okopach jeden chyba tylko temat umyka i daje szansę na dialog, jakąś wymianę myśli między frontami – temat biedy.

Bieda – trąd naszych czasów

Utożsamiamy ją z brudem, lenistwem, rozkładem. Narzucona nam przez dziewiętnastowieczny kapitalizm etyka pracy, wymyślona przez stronnicych posiadaczy wielkich majątków, zakłada, że pracy nie ma tylko ten, kto nie chce jej mieć, że przedsiębiorczość stanowi ukoronowanie cnót obywatelskich, a celem rozwoju społecznego jest tzw. pełne zatrudnienie, czyli wprowadzenie na rynek pracy 100% obywateli zdolnych do aktywności zawodowej. Ten, kto nie pracuje, wydaje nam się nieudacznikiem, zaś bezrobocie świadczy o rozkładzie moralnym. Jak pokazuje Olga Gitkiewicz w swoim zbiorze reportaży o pracy, człowiek pozbawiony zatrudnienia, trafiający do systemu przestaje być postrzegany jako osoba, staje się „bezrobotnym”, ginie

gdzieś jego człowieczeństwo, podmiotowość. Gitkiewicz w swojej książce pt. *Nie hańbi* nawiązuje do świetnej fali reportaży o Polsce, jakie powstawały w latach 90., autorstwa Cezarego Łazarewicz, Włodzimierza Nowaka, Lidii Ostałowskiej i Mariusza Szczygła. Nie ma u niej wyższości wykształconej dziennikarki, mieszkanki większego miasta. Jest za to ciekawość życia – warunków panujących dzisiaj w fabrykach, prywatnych, małych przedsiębiorstwach i korporacjach. Takie spojrzenie wydaje się szczególnie cenne w czasach, gdy wartości konsumenckiego stylu życia określają wartość człowieka, bo nagle okazuje się, że trzeba naprawdę silnego aparatu krytycznego, by wyrwać się z myślenia w kategoriach narzucanych przez rynek. Literatura daje tu pewnego rodzaju ratunek, bo przedstawia biedę, pracę, życie w innych warunkach jako alternatywny obraz społecznej normy, a nie patologię. Polskie społeczeństwo nigdy nie było egalitarne, choć propaganda komunistyczna właśnie w ten sposób lubiła przedstawiać panujący w PRL-u porządek. Tymczasem system kastowy panujący przed 1989 rokiem należał do najbardziej zróżnicowanych w całym obozie wschodnim i wyróżniał nas na tle innych układów społecznych bloku komunistycznego. O zderzeniu propagandy, pamięci zbiorowej i rzeczywistości tamtych czasów dużo pisze w swojej książce Aleksandra Boćkowska *Księżyc z Peweksu*, pokazując różnego rodzaju wyspy luksusu, ale i powszechne pragnienie posiadania więcej, kombinowania. Jej zbiór reportaży to w gruncie rzeczy także opowieść o braku, o korupcji zwracającej się w obie strony: ku elicie politycznej skorumpowanej przez władzę i związane z nią przywileje oraz w kierunku społeczeństwa skorumpowanego

przez elitę, świadomego, że tylko poprzez osobiste kontakty, zależności i przysługi można zdobyć przedmioty codziennego użytku. To społeczeństwo wyszło z komunizmu z pragnieniem odcięcia się, zamknięcia, wycofane z życia wspólnoty i owoce tego sposobu myślenia widzimy dzisiaj: w grodzonych, strzeżonych osiedlach, wczasach w zamkniętych ośrodkach, prywatnych szkołach dla wyselekcjonowanej młodzieży. Giną wartości wspólnotowe, ich miejsce zajmuje powszechna pogarda, a mniejsza moc nabywczą od razu utożsamiana jest z patologią. To słowo także jest najczęściej używanym dzisiaj i najbardziej obraźliwym zwrotem: „patologiczna rodzina”, „patologiczne miasto”, „patologiczna prowincja”, „patologiczna Polska” – ta poza największymi kilkoma miastami.

Z tym obrazem patologii, pogardliwie traktowanym trybem życia „ubogich pracujących”, bezrobotnych pozwala zerwać literatura. Bo przede wszystkim pokazuje nam nieznanne życie, inny światopogląd, odmienne warunki, ale też opowiada bez stygmatyzowania, które tak często pojawia się w serwisach telewizyjnych czy krótkich artykułach dziennikarskich. Dialog możliwy będzie przecież dopiero wtedy, gdy zobaczymy, z jakimi problemami mierzy się ta część społeczeństwa, której nie stać na mieszkanie na strzeżonych osiedlach.

Babki z bazaru

Opozycję starej kamienicy i nowoczesnego bloku wykorzystuje w swojej powieści *Cwaniary* Sylwia Chutnik. To ciekawa autorka, z powodzeniem łączy ona obecność na galach i czerwonych dywanach, w wysokonakładowych mediach i największych wydarzeniach literackich z działalnością prospołeczną. Przestrzenia, w której próbuje budować rodzaj dialogu, jest właśnie literatura. Jej debiutancka książka *Kieszonkowy atlas kobiet* została bardzo ciepło przyjęta, a opowiadała właśnie o kobietach ciężko pracujących, spełniających pogardliwie dzisiaj traktowane obowiązki – sprzątaczek i handlarek. Wątki feministyczne płynnie zostały tu połączone z problematyką społeczną, taką jak: bieda, wykluczenie, samotność w starości. Chutnik na podobnym koścu kompozycyjnym oparła właśnie powieść *Cwaniary*, w której to mieszkanki z gorszej części miasta muszą walczyć z deweloperskimi kantami i próbami zagarnięcia kolejnych przestrzeni. Chutnik operuje zatem zamianą ról, bo w jej powieściach to bohaterowie z gorszej części miasta są postaciami pozytywnymi, działającymi aktywnie w obronie wspólnoty.

Żadna praca nie hańbi?

W tekście zatytułowanym *Siła* wyższa Gitkiewicz bada okoliczności samobójstwa pracownicy fabryki Amica we Wronkach. Wcześniej podobne dziennikarskie śledztwo, którego celem było wskazanie winnych śmierci młodego chłopca Krzysztofa Prusze-wica w fabryce słodczy Vobro, opisał Włodzimierz Nowak (*Żrebak na okresie próbnym* w tomie *Serce narodu koło przystanku*). Tekst Nowaka powstał w latach 90., reportaż Gitkiewicz w 2016 roku. Okazuje się jednak, że pomimo

zakończonych transformacji ustrojowej, okrzepnięcia polskiego kapitalizmu nie zmieniły się w żaden sposób warunki traktowania pracownika ani sposoby uciszania załogi fabrycznej i świadków, którzy mogliby wskazać winnych. Pruszewicz ginie, bo z niewyspania, przemęczenia, braku doświadczenia wpada do mieszalnika. Tymczasem różne organy odpowiedzialne za przeprowadzenie śledztwa szybko je zamykają. Wszystko staje się tragicznym wypadkiem, winę zaś ponosi chłopak, który na okresie próbnym nie powinien był nawet

Literatura służy między innymi temu, byśmy wczuli się w sytuację kogoś innego, zobaczyli świat jego oczami, zderzyli swój światopogląd z systemem wartości mieszkańca końca świata. Tylko wtedy bowiem będziemy w stanie dostrzec, że to, co wydaje nam się przyrodzone, naturalne, niekwestionowane i normalne, jest wyłącznie wynikiem pewnych warunków, umowy społecznej, konwencji.

obsługiwać tego urzędnika. Takich historii pełnych pogardy, opowieści o wyzysku Gitkiewicz notuje sporo: praca w hipsterskim barze, chwalcym się lewicowym światopoglądem, odbywa się bez umowy albo w nieskończoność na „śmieciówkach”, majster z budowy wywozi ранnego pracownika i porzuca go na przystanku, byle tylko nie płacić składek i nie ponosić żadnej odpowiedzialności. Widać zatem jedno – społeczne odwrócenie, brak zainteresowania dla tych problemów, które rozgrywają się „na dole” drabiny zatrudnienia, otwiera pole do nadużyć, pozwala na stosowanie nagannych praktyk, bezkarność pracodawców przypominających właścicieli fabryki z *Germinala*.

Egzotyka biedy, czyli przerażenie zamiast współczucia

W 2004 roku ukazał się głośny debiut Mariusza Maślanki zatytułowany *Bidul*, a w 2016 roku kolejna książka nad wyraz popularnego Szczepana Twardocha pt. *Król*. Pozornie nic tych pozycji książkowych nie łączy, gdy jednak zastanowimy się nad obrazem biedy właśnie, odkryjemy, że obie podążają w podobną stronę – przedstawiają biedę jako egzotykę, teren licznych patologii, przemocy, tajnych praw i ukrytych zasad, które dopiero trzeba odkryć przed czytelnikiem. Akcja *Bidula* rozgrywa się w dobie przełomu politycznego, pokazuje rodzinę dysfunkcyjną, z ojcem przemocowym alkoholikiem, współzależną matką, która traktuje dzieci jako ciężar. Sąd odbiera im prawa, dzieci mogą spędzać czas z rodzicami tylko w wakacje i święta. W efekcie trafiają do tytułowego bidula i tu rozpoczyna się ich podróż ku dorosłości, ale i w głąb środowiskowego piekła: niechęć i nieobecność wychowawców, bicie, kradzieże, molestowanie seksualne przez starszych wychowanków, samotność i poczucie odrzucenia. Maślanka nie buduje tutaj przeciwstawienia między dobrym, domowym światem i złym bidulem – przeciwnie, obie te sfery się uzupełniają, brak w nich uczucia, dziecko musi wypracować szereg strategii obronnych, by przetrwać, nie dać się wykorzystać i to zarówno w domu, jak w sierocińcu. Obie te rzeczywistości: prowincjonalnej wsi, w której mówi się gwarą, żyje biednie i bidula w dużym mieście, wystawiającym bohatera zarazem na pokusy i niebezpieczeństwa, stają się światem egzotycznym, po którym oprowadza czytelnika przewodnik Dawid – główny bohater. Nagle okazuje się, że Polska z niedawnej przeszłości przypomina jakiś odległy, zapomniany ląd.

NIE PRZEGAP!
W kolejnym
numerze temat: Wiersz
jako tekst egzaminacyjny

Tak samo dzieje się u Twardocha, w jego opowieści o biedzie międzywojennej Warszawy. To nie jest dobra powieść, pełna w niej uproszczeń, braków, powtórzeń stylistycznych i kompozycyjnych z jego poprzednich książek. Tymczasem jednak nazwisko Twardocha znane jest nawet nieczytającym, a przedstawiony przez niego świat uznano za szokujący, poddawano go dyskusji społecznej i szukano źródeł takiego wyobrażenia. Dzisiaj wiemy, że na podstawie książki ma powstać serial telewizyjny, a o Twardochu w niektórych miejscach mówi się jako o kłamcy i oszczercy szkalującym polskie społeczeństwo – właśnie ze względu na cechy świata, jakie nadał przedwojennej Warszawie. Kłopot jednak w tym, że przedstawił on prawdę: bezrobocie, nędzę, głód, prostytucję wynikającą z desperacji, rozpasanie elit, gigantyczne rozwarstwienie społeczne, wyłączenie całych dzielnic spod faktycznej jurysdykcji policji, działanie gangów, niski poziom tolerancji religijnej. W jego powieści zderza się Warszawa żydowskiej biedoty i Warszawa polskich elit, ujawniają się kłopoty – jak na przykład przemoc stosowana w Berezie Kartuskiej – które zniekształcają słodkie, naiwne i nieosadzone w żaden sposób w rzeczywistości wyobrażenia, jakie dzisiaj kulturuje część Polaków. Dwudziestolecie międzywojenne wydaje się nam piękną bajką, jakąś spełnioną utopią po odzyskaniu niepodległości – nagle okazuje się, że liczba tych, którzy nie przeczytali w szkole uważnie *Przedwiośnia* i *Granicy* jest bardzo duża. Uznają bowiem kreacje powieściowe Twardocha za skłamane, oszczercze właśnie, atakujące polską godność. Jego powieść nie odwołuje się jednak wprost ani do Żeromskiego, ani do Nałkowskiej, raczej do tradycji powieści brukowej, sensacyjnej. Gang Kuma Kaplicy, choć pochodzi z dzielnic nędzy i walczy z polskimi narodowcami, nie ma wcale mentalności chóru kościelnego. Wręcz przeciwnie – obrasta tłuszczeniem dzięki haraczom, lichwiarskim pożyczkom, wymuszeniom, handlowi białym towaram i narkotykami. Czerpie z biedy żydowskiej: w jednej z pierwszych scen powieści ginie ojciec głównego bohatera, zadłużony handlarz, właśnie dlatego, że nie spłacił długu.

Choć w obu tych powieściach bieda jest egzotyczna, przedstawiona jako rodzaj demoralizacji, zejścia na ścieżkę przestępstwa albo powiązana z patologiczną sytuacją rodzinną, to i taki obraz okazuje się ważny dla dialogu społecznego. Wpuszcza on bowiem kompletnie nieznane obrazy do głównego nurtu dyskusji. Uświadamia, jakimi kłopotami żyją pewne grupy, które w żaden inny sposób nie zabierają głosu w debacie publicznej, a przez to wydają nam się nieobecne.

Wycofanie społeczne

Gdy w latach 80. Polacy wycofali się z udziału w państwie, ta bierność była oceniana pozytywnie – „społeczeństwo odmowy” rezygnowało z uczestnictwa w komunistycznym państwie. Dzisiaj jednak widać, że po 1989 roku odmowa nie zamieniła się w afirmację, gdy zmienił się system polityczny, bierność pozostała jako rodzaj wyuczonej postawy. Snobizm jest postawą znacznie popularniejszą niż wspólnotowość i obywatelska odpowiedzialność. W tym wywyższaniu się najlepiej sprawdza się termin patologii – wytrych, którym zawsze można określić gorszych od siebie. Literatura zapisująca różne stany społeczne, obserwująca różne klasy, przedstawiająca realistycznie lub fantastycznie rozmaite przestrzenie biedy i wykluczenia może stać się sumieniem, takim głosem, który będzie mówił więcej i pełniej niż telewizyjne programy interwencyjne. Te ostatnie, podobnie jak tabloidy, budują swą pozycję na udawanym współczuciu, pozorowanej empatii. Za nimi kryje się zaś ostry osąd, łatwość ferowania wyroków, zerowe zrozumienie dla ludzkiej biedy, pogarda. To one właśnie narzucają nam taką perspektywę, ułatwiając niechęć bez zrozumienia.

Ćwiczenie intelektualne

Literatura służy między innymi temu, byśmy wczuli się w sytuację kogoś innego, zobaczyli świat jego oczami, zderzyli swój światopogląd z systemem wartości mieszkańca końca świata. Tylko wtedy bowiem będziemy w stanie dostrzec, że to, co wydaje nam się przyrodzone, naturalne, niekwestionowane i normalne, jest wyłącznie wynikiem pewnych warunków, umowy społecznej, konwencji. Względność wydaje się bardzo pożądana, bo tylko ona może nas ustrzec przed brakiem współczucia, nietolerancją, ale i snobizmem czy klasowością. Jedną z najgłośniejszych książek ostatnich lat, *Głód* Martina Caparrosa, otwiera rozmowa autora z ubogą Afrykanką. Zapytana o marzenia, wyznaje, że chciałaby mieć krowę, bo wtedy mogłaby dzięki niej zacząć handel na targowisku i nie przymierałaby już głodem. Gdy jednak autor drąży dalej i dopytuje, czego pragnęłaby, gdyby nie miała żadnych ograniczeń, odpowiada, że w takim razie chciałaby dwie krowy. Czy taka myśl nie sprawia, że zaczynamy na własne życie patrzeć inaczej? ■

dr Paulina Malochleb

Literatura:

- Sylwia Chutnik, *Cwaniary*, WAB Warszawa.
- Olga Gitekiewicz, *Nie hańbi*, Dowody na Istnienie, Warszawa 2017.
- Włodzimierz Nowak, *Serce narodu koło przystanku*, Czarne, Wołowiec.
- Mariusz Maślanka, *Bidul*, Świat Książki, Warszawa.
- Szczepan Twardoch, *Król*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.

REKLAMA

OGÓLNOPOLSKI
**KONKURS
BIBLIOTECZNY**

**DZIECI Z WYSPY
SALTKRÅKAN**

Jesteś uczniem
klasy IV–VIII
szkoły podstawowej?

Przeczytaj książkę
i weź udział w konkursie.

Atrakcyjne nagrody
rzeczowe dla zwycięzców,
pakiety książek
dla bibliotek!

Wydawnictwo
NASZA KSIĘGARNIA
www.nasza księgarnia.pl



Szczegóły na stronie **WWW.KONKURSBIBLIOTECZNY.NK.COM.PL**

PATRONI MEDIALNI KONKURSU:

książki
www.zysk.com.pl

głosnauczyielski

Życie Szkoły

Lustro Biblioteki



ZADBAJ O SWÓJ GŁOS

NARZĄD GŁOSOWY SKŁADA SIĘ Z TRZECH APARATÓW: ODDECHOWEGO, FONACYJNEGO I ARTYKULACYJNEGO.

Aparat oddechowy służy m.in. wytworzeniu odpowiedniego strumienia powietrza, stanowiącego niezbędny materiał do procesu fonacji. Częścią, która odpowiada za wytwarzanie głosu jest aparat fonacyjny, a jego zasadniczym organem jest krtąń. Długość strun głosowych jest różna i między innymi od niej zależy wysokość ludzkiego głosu. Wpływają na nią także grubość fałd głosowych, ich napięcie i częstotliwość drgań. W trakcie mówienia, pod naporem wydychanego powietrza, więzadła naprzemiennie ulegają zwarciu i rozwarciu. Aparat artykulacyjny składa się z ruchomych i nieruchomych narządów, które modulują strumień powietrza, kształtując w ten sposób dźwięki mowy. Dlaczego to takie ważne?

Nieprawidłowa technika emisji głosu może prowadzić do poważnych, przewlekłych chorób narządu mowy. Nadmierny wysiłek głosowy jest jednym z czynników powstawania guzków śpiewaczych, zmian przerostowych i niedowładu strun głosowych. Trzeba też pamiętać o właściwym torze oddychania i higienie głosu. Nabieranie powietrza nosem powoduje jego ogrzanie i sprawia, że dociera ono do dróg oddechowych nawilżone, przez co ich nie podrażnia. Co więcej, filtruje powietrze z zanieczyszczeń. Najbardziej wskazane jest spożywanie napojów o temperaturze pokojowej, zwłaszcza wody, która ma największe właściwości nawilżające. Działania te mają wpływ na właściwą artykulację i komfort mówienia. Warto również systematycznie wykonywać ćwiczenia oddechowe, fonacyjne i artykulacyjne, które pomogą przygotować narządy mowy do pracy. Wszelkie wątpliwości dotyczące stanu zdrowia lub kondycji aparatu mowy należy skonsultować z laryngologiem lub foniatrą, bo tylko specjalista jest w stanie zalecić odpowiednie kuracje lub zabiegi.

Osoby, które zawodowo posługują się głosem, są narażone na częste bóle gardła, chrypkę i infekcje więzadeł głosowych. Wyjątkowo niekorzystnie na narząd głosu wpływa dym papierosowy i zawarte w nim substancje. Negatywny wpływ palenia objawia się w całym organizmie, a całkowite wyleczenie chorób krtani jest niemożliwe przy podtrzymywanym nałogu. Przyczyną dyskomfortu w aparacie mowy mogą być czynniki zewnętrzne, takie jak suche powietrze w ogrzewanych, klimatyzowanych lub zadymionych pomieszczeniach. Utrudnia ono proces prawidłowej emisji



głosu, powodując drapanie w gardle, uczucie suchości, trudności w przełykaniu, a nawet kaszel. Rynek farmaceutyczny posiada bogatą ofertę preparatów wspomagających i leczniczych, jednak istotnym ich składnikiem jest kwas hialuronowy, który nawilża błonę śluzową gardła, wytwarzając barierę ochronną, co sprzyja regeneracji podrażnionych fałdów głosowych.

Jestem polonistką. Dwukrotnie miałam operowane struny głosowe. Wytworzone na nich guzki były efektem złej emisji głosu na początku mojej pracy zawodowej. Pojawiały się chryпка, bezgłos i okropny kaszel. Obecnie staram się dbać o higienę głosu poprzez właściwą emisję i nawilżenie gardła. Mój lekarz polecił mi GeloVox, ponieważ zawiera kompleks hydrożelowy, który doskonale chroni struny głosowe i zapobiega ich podrażnieniom. Dzięki niemu mogę zapomnieć o problemach z głosem.

Na co dzień pracuję w szkole, gdzie prowadzę zajęcia z muzyki. Śpiewanie to moja pasja i próbuję zaszczepić ją w moich podopiecznych. Doskonale wiem, jak pracować głosem, jednak w mojej pracy nadwyrężenie strun głosowych zdarza się bardzo często. W chwilach, gdy mój głos niedomaga i pojawia się męcząca chryпка sięgam po GeloVox, bo wiem, że działa szybko i skutecznie.

Hanna Klimkiewicz

GeloVox®
Ochrona gardła i głosu



**TWÓJ GŁOS
W DOBREJ FORMIE**

ODZYSKAJ GŁOS!



WSKAZANIA:

- suchość błony śluzowej gardła,
- odruch chrząkania i chrypka,
- bolesne przełykanie,
- odczucie zalegania w gardle,
- suchy, bezproduktywny kaszel.

ZAPEWNIĄ:

- nawilżenie błony śluzowej jamy ustnej i gardła, dzięki kompleksowi hydrożelowemu z kwasem hialuronowym,
- ochronę i regenerację podrażnionych miejsc, dzięki powłoce nawilżającej,
- złagodzenie objawów, dzięki długotrwałemu działaniu.



GV_AG_05_18



ODPOWIEDNI
DLA DIABETYKÓW



OD 6. ROKU
ŻYCIA



BEZ LAKTOZY



BEZ GLUTENU



BEZ DODATKU
CUKRU

www.gelovox.pl

Poezja jako forum dialogu

Barbara Matusiak

Koleżanki i Koledzy, czy macie czasem to odczucie, że świat Waszych doświadczeń i wzruszeń jest kompletnie nieprzystawalny do tego, w jakim funkcjonują młodzi ludzie, z którymi spotykacie się w szkole? Pamiętacie tę scenę z *Dnia świra* Marka Koterskiego? Nauczyciel z przejęciem recytuje *Stepy akermzańskie* Adama Mickiewicza i widzi pustkę w oczach swych uczniów. Dialog nie może być nawiązany, bo nie ma nawet cieniutkiej nici porozumienia.

Dialog pomiędzy nauczycielami a młodzieżą – czy to w ogóle możliwe?

Myślę, że skutecznej komunikacji musimy się nieustannie uczyć.

Jej warunki to:

- otwartość na sąd młodzieży (także taki, który może się nam nie spodobać!),
- gotowość do odpowiedzi na każde pytanie (nie zawsze oznaczać to musi natychmiastową reakcję, można dać sobie czas na jej poszukanie),
- uważność, chęć słuchania uczniowskiej wypowiedzi,
- dostrzeżenie w uczniu czy uczennicy osoby, od której też można się czegoś nauczyć (nieusuwalny zakaz okazywania nauczycielskiej wyższości!),
- wspólne z młodzieżą wyciąganie wniosków, zmierzanie ku refleksji (im bardziej wielowarstwowej, tym lepiej),
- świadomość, że komunikacyjne spotkanie pomiędzy młodzieżą a polonistą potencjalnie może być szansą na przeżycie czegoś wyjątkowego (może do zapamiętania na całe życie – czemu nie?),
- odstąpienie siebie (unaooczenie swoich pasji, dzielenie się własnymi przeżyciami),
- podsycanie uczniowskich fascynacji i zainteresowań.

Wydaje się trudne? I jest! Tyle że rozwój nauczycielsko-uczeniowskiego dialogu okazuje się wart wysiłku, bo implikuje autorefleksję, radość z uczenia kogoś i uczenia się oraz satysfakcję – a to jest bezcenne.

Czemu służy dialog?

Dlaczego powinniśmy prowadzić dialog z młodzieżą? Czy nie wystarczy, że wnikliwie omawiamy kanon, realizując treści wymagane przez podstawę programową; uczymy, by dobrze przygotować do egzaminów na różnym poziomie; szukamy sposobów, aby uatrakcyjnić proces edukacyjny. Myślę, że to za mało. Naszym obowiązkiem jest pomoc młodzieży w wyrażeniu siebie, w konstruowaniu własnego systemu wartości, kształtowaniu umiejętności obrony swoich zasad i wrażliwości na sztukę szeroko rozumianą.

Chyba każdy polonista i każda polonistka ma takie chwile, kiedy dostrzega, że wiele postaci z kanonu lekturowego ma mało wspólnego z doświadczeniami młodzieży. Przeszkodami dla dialogu mogą być: archaiczny dla młodzieży język tekstu, anachroniczność świata przedstawionego, nieprzystawalność własnych doświadczeń do przeżyć bohaterów literackich.

Co młodzi ludzie mogą znaleźć wspólnego z dylematami czterdziestoparoletniego Wokulskiego lub – jeszcze starszego – Rzekiego? Czy naprawdę przejmą się zawodowymi bądź małżeńskimi problemami Ziembiewicza? To dla nich tylko literackie figury. Nie łudźmy się! Ważkość problemów z nimi związanych może dostrzegać po latach, lecz nie teraz, gdy mają po kilkanaście lat.

Jak najlepiej stworzyć przestrzeń do dialogu?

Dlatego sądzę, że przestrzeń dialogową najlepiej stworzyć dzięki poezji, zwłaszcza tej współczesnej. Prawdopodobnie wiele osób zaprotestuje. Powie, że poezji nikt nie czyta. Stwierdzi, iż młodzież przeżywa męki, próbując pojąć, co „poeta miał na myśli”, odczytując tylko – a i to nie zawsze – wyłącznie dosłowne treści wiersza.

Są to prawdy częściowe, które wynikają – moim zdaniem – z instrumentalnego i formalistycznego traktowania poezji. Często każemy się młodym ludziom stać wręcz akademickimi badaczami słowa. Domagamy się rozpoznawania konwencji literackich, odczytywania funkcji wyrafinowanych środków artystycznych. To oczywiście ważne i wymagane przez podstawę programową, ale czy najważniejsze?

W tej samej podstawie programowej (zarówno dla szkoły podstawowej, jak i liceum) pisze się przecież o konieczności rozwijania zdolności dostrzegania wartości: prawdy, dobra, piękna, szacunku dla człowieka, określania w poznawanych tekstach problematyki egzystencjalnej i poddawaniu jej refleksji, wymaga kształtowania potrzeby samorozwoju, dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej oraz moralnej naszych uczennic i uczniów. Co lepiej sprzyja auto-rozwojowi niż właśnie poezja? Opisuje ona przecież i wyraża sedno istnienia, rozumienia świata i człowieka; wykracza poza oczywistość; wyzwala u odbiorców wrażliwość, pewną podejrzliwość wobec świata i samego siebie, ale także empatię. Pięknie zdefiniowała ją Danuta Wawiłow, mówiąc: „Poezja to lustro, w którym możemy zobaczyć siebie i nie poznać własnej twarzy. (...) Poetą jest każdy człowiek, nawet ten, który nigdy nie napisał w życiu wiersza. (...) Poezja to coś, co mamy w sobie i widzimy wokół”.

Jak zacząć rozmowę o poezji?

Do dialogu związanego z poezją należy jednak wprowadzić młodzież krok po kroku. Trzeba tę mowę wiązaną odczarować, wykażując, iż nie po to ją się pisze, by stała się egzaminacyjnym zadaniem. Warto uzmysłwić, że nie jest przeznaczona wyłącznie dla intelektualnych elit.

Zaczynam od rozdania wszystkim uczniom (pracującym w parach) cytatów mówiących o poezji. Oto moje propozycje:

- Czesław Miłosz: *Bo więcej waży jedna dobra strofa/Niż ciężar wielu pracowitych stron.*
- Edward Stachura: *Wszystko jest poezją, każdy jest poetą.*
- Stefan Napierski: *Poezja – poczucie łączności.*
- Percy Shelley: *Poezja zachowuje od zniszczenia tchnienie boskości.*
- Wisława Szymborska: *Tylko co to takiego poezja? Niejedna chwiejna odpowiedź na to pytanie już padła. A ja nie wiem i nie wiem i trzymam się tego jak zbawiennej poręczy.*
- Edgar Allan Poe: *Poezja jest rytmicznym tworzeniem piękna za pomocą słów.*
- Charles Baudelaire: *Każdy zdrowy człowiek może przeżyć bez jedzenia dwa dni, ale nie bez poezji.*
- Carl Sandburg: *Poezja to echo proszące cień do tańca.*
- Julian Tuwim: *Poezja jest to, proszę panów, skok, skok barbarzyńcy, który poczuł Boga!*
- James Joyce: *Poezja, nawet pozornie najbardziej fantastyczna, zawsze jest buntem przeciwko sztuczności, buntem, w pewnym sensie, wobec rzeczywistości.*
- Salman Rushdie: *Zadaniem poety jest nazwać nienazwane, wskazać oszustwo, zająć stanowisko, wytoczyć argument, ukształtować świat i zatrzymać go w stanie uśpienia.*
- Andrzej Sapkowski: *Na tym polega rola poezji: mówić o tym, o czym inni milczą.*
- Allen Ginsberg: *Jedyną rzeczą, która może uratować świat, jest odzyskanie świadomości o świecie. To właśnie czyni poezja.*
- Stanisław Barańczak: *[Poezja] powinna być nieufnością. Krytycyzmem. Demaskatorstwem. Powinna być tym wszystkim aż do chwili, gdy z tej Ziemi zniknie ostatnie kłamstwo, ostatnia demagogia i ostatni akt przemocy.*

- T. S. Eliot: *Poezja nie służy wyładowaniu emocji, lecz ucieczce od emocji; nie służy wyrażeniu osobowości, lecz ucieczce od osobowości. Ale oczywiście tylko ci, którzy mają osobowość i emocje, wiedzą, co to znaczy chcieć od tego uciec.*
- Robert Frost: *Poezja jest wtedy, gdy emocje znajdują swoje myśli, a myśli znajdują swoje słowa.*

Proszę, aby każda para odczytała głośno przydzielony jej cytat i powiedziała, jak go zrozumiała, oraz wyraziła swój stosunek do odczytanej treści. Rozmawiamy o tym, co dla nas – młodzieży i mnie – oznacza poezja. Następnie dzielę klasę na grupy pięcio-/sześćosobowe i proszę o wypełnienie podanego grafu:

P
O
E
Z
J
A

[Przykładowy wpis:

Poznanie siebie
Otwarcie na świat
Emocje
Zdziwienie sobą i innymi
Język dążący do precyzji
Analiza rzeczywistości]

Kolejne zespoły prezentują zapisane przez siebie grafy i znów próbujemy dojść do konkluzji, czym dla kogo może stać się poezja.

Ponieważ zależy mi, aby ta rozmowa nie była incydentem w procesie kształcenia polonistycznego, zadaję specyficzną pracę domową. Każda uczennica i każdy uczeń ma za zadanie przynieść na następną lekcję wiersz, który może uznać za „swój”. I to jest wyłączone kryterium. Nie jest moim zamiarem oceniać jakości wybranych przez młodych ludzi tekstów – to moim podopiecznym mają się podobać. Ja także przynoszę swój ukochany wiersz. Jak dialog, to dialog!

Finałem zajęć wprowadzających jest rozwieszenie przyniesionych tekstów na ścianach szkoły i ogłoszenie wśród młodzieży oraz nauczycieli plebiscytu na najlepsze wiersze. Te, które znajdą się w pierwszej dziesiątce, można będzie wymalować na korytarzach – takie poetyckie graffiti warto potem wielokrotnie metodycznie wykorzystać.

Pytania do tekstu formą dialogu

Najgorszą – w moim przekonaniu – formą omawiania na lekcjach poezji jest wykład, w którym narzuca się jedyną, niepodważalną słuszną wykładnię znaczeń. Oczywiście to bardzo dobrze, jeśli nauczyciele zaprezentują swój interpretacyjny wywód jako przykład pewnego typu warsztatu, unaoczniając własny sposób rozumienia wiersza, lecz nie wolno uczynić tego regułą. Nie jest celem naszej pracy nauczycielski popis wiedzy i erudycji, tylko budowanie podstaw do autonomicznego rozwoju młodych ludzi. Musimy pozwolić im „pofrunąć”! Pamięając o tym, winniśmy zmierzać ku swobodnej rozmowie o utworze. Ciekawą formą interpretacji jest formułowanie przez młodzież pytań do tekstu poetyckiego, dzięki temu możemy nie tylko wywołać dyskusję, ale i przygotowywać uczniów do samodzielnej interpretacji utworu – zarówno na lekcji, jak i na egzaminie maturalnym. Taki zestaw pytań stworzy coś w rodzaju planu do samodzielnej analizy. Na początek dobrze jest posłużyć się tekstami niedługimi, bo to zapobiegnie ich powierzchownemu potraktowaniu.

Omówię to na konkretnym przykładzie, czyli lekcji poświęconej (w szkole ponadpodstawowej/ponadgimnazjalnej) wierszom Julii Hartwig. Lubię o jej poezji rozmawiać z młodzieżą, bo jest wielowarstwowa, podejmuje wątki ontologiczne i aksjologiczne, wprost prowokuje do zadawania pytań i szukania na nie odpowiedzi. Państwo oczywiście możecie dokonać innego wyboru. Niekonieczne jest też opieranie się na utworach jednego poety. Kierujcie się, Koleżanki i Koledzy, swoim polonistycznym instynktem, wiedzą o klasie, z którą pracujecie, oraz własnymi upodobaniami. Dziękuję klasę na pięć grup, każda z nich otrzymuje kartę zadań.

Julia Hartwig:
A jednak pragniemy jej ponad wszystko

*Wolność to nie znaczy że będziesz zaraz szczęśliwy
Wolny świat kryje więcej zasadzek niż głucha tyrania
Brytany spuszczone z łańcucha żądze przekraczające horyzont
krok jeszcze splatany w liny starych więzów
które próbują zacisnąć się znowu
Wolność zarówno dla podłych jak i tych
którzy ofiarowali jej siebie w darze
wolność dla tych którzy czując się jak diament czyści
chcieliby kroić ostro oddając się namiętnie*

Gr. 1.

*w nową niewolę – nienawiści od której ziemia jak pod dynamitem
rozpęka się zmieniając bieg rzek*

Julia Hartwig: *Zobaczone*, Wydawnictwo a5, Kraków 1999, s. 15.

- Przeczytajcie uważnie podany tekst.
- Zastanówcie się, co Was w nim zainteresowało, może zdziwiło; czego w nim nie rozumiecie.
- Sformułujcie listę pytań, jakie chcielibyście zadać autorce. Pamiętajcie: wszystkie pytania są dobre, także te, które wydają się Wam naiwne.

Na wykonanie zadania macie 15 minut.
Powodzenia!

Julia Hartwig: Krzyk samotności

*Krzyczy w niej każda fala choć napływa w tłumie innych fal
krzyczy o niej każdy napotkany ptak
choć odlatuje w licznej gromadzie
krzyczy o niej wiatr choć ociera się o trawy i drzewa
milczy o niej tylko człowiek patrzący w morze
milczy o niej tylko kamień*

Julia Hartwig: *Zobaczone*, Wydawnictwo a5, Kraków 1999, s. 50.

Gr. 2.

- Przeczytajcie uważnie podany tekst.
- Zastanówcie się, co Was w nim zainteresowało, może zdziwiło; czego w nim nie rozumiecie.
- Sformułujcie listę pytań, jakie chcielibyście zadać autorce. Pamiętajcie: Wszystkie pytania są dobre, także te, które wydają się Wam naiwne.

Na wykonanie zadania macie 15 minut.
Powodzenia!

Julia Hartwig: Ucieczka

*O tak, przedmioty.
Kochamy przedmioty piękne i użyteczne,
bo w nich możemy się skryć
zniknąć rozplynąć.
Przedmioty
w które ucieka zatrwożone człowieczeństwo
szukające nazwy i trwałości.*

Julia Hartwig: *Zobaczone*, Wydawnictwo a5, Kraków 1999, s. 58.

Gr. 3.

- Przeczytajcie uważnie podany tekst.
- Zastanówcie się, co Was w nim zainteresowało, może zdziwiło; czego w nim nie rozumiecie.
- Sformułujcie listę pytań, jakie chcielibyście zadać autorce. Pamiętajcie: wszystkie pytania są dobre, także te, które wydają się Wam naiwne.

Na wykonanie zadania macie 15 minut.
Powodzenia!

Julia Hartwig: *Kiedy zdawało mi się*

*Kiedy zdawało mi się, że nie ma już żadnego ratunku,
bo czas stokrotniał i widok rozświetlonego morza
nie przynosił pociechy – rozebrzmiał Haydn
I ból na chwilę przycichł i zaczął szukać sobie formy
szalejąc dotąd i niszcząc wszystko dokoła.*

Julia Hartwig: *Zobaczone*, Wydawnictwo a5, Kraków 1999, s. 61.

Gr. 4.

- Przeczytajcie uważnie podany tekst.
- Zastanówcie się, co Was w nim zainteresowało, może zdziwiło; czego w nim nie rozumiecie.
- Sformułujcie listę pytań, jakie chcielibyście zadać autorce. Pamiętajcie: wszystkie pytania są dobre, także te, które wydają się Wam naiwne.

Na wykonanie zadania macie 15 minut.
Powodzenia!

Julia Hartwig: *Dusza*

*Przez całe życie wie że jest nieśmiertelna
działając w śmiertelnym ciele
Ciałem myśli i czuje bywa poważna i żartobliwa
ciałem dotyka i kocha i patrzy
i szaleje i krzyczy i boli ją i nienawidzi
Jakże będzie to czynić pozbawiona ciała
Kiedy myślimy o tej która odeszła
też oblekamy ją w ciało
mówiąc: spotkamy się wkrótce*

Gr. 5.

*i staramy się utrzymać ją przy sobie
choć zawsze pragnęła mieć więcej przestrzeni*

Julia Hartwig: *Zobaczone*, Wydawnictwo a5, Kraków 1999, s. 63..

- Przeczytajcie uważnie podany tekst.
- Zastanówcie się, co Was w nim zainteresowało, może zdziwiło; czego w nim nie rozumiecie.
- Sformułujcie listę pytań, jakie chcielibyście zadać autorce. Pamiętajcie: wszystkie pytania są dobre, także te, które wydają się Wam naiwne.

Na wykonanie zadania macie 15 minut.
Powodzenia!

Jakie pytania może zadać młodzież?

W odniesieniu do *A jednak pragniemy jej ponad wszystko*:

- Czym jest wolność?
- Czy mnie jest wolność?
- Jakie są zagrożenia życia w wolności?
- Czy wolność jest dla wszystkich?
- Czy ci, którzy „czują się jak diament czyści”, są lepsi od innych ludzi?
- Dlaczego wolność prowadzić może do nienawiści?

W przypadku *Krzyku samotności*:

- Dlaczego samotność krzyczy?
- Dlaczego słycać krzyk samotności w przyrodzie?
- Czy można być samotnym wśród innych?
- Co łączy człowieka i kamień?
- Dlaczego człowiek nie krzyczy, kiedy jest samotny?

Do *Ucieczki*:

- Dlaczego ludzie kochają przedmioty?
- Jakie przymioty są przypisane przedmiotom?
- Co ludzie zyskują dzięki przedmiotom?
- Czy to dobrze, że ludzie mogą się: „skryć zniknąć rozpuścić”?
- Dlaczego ludzie uciekają „w przedmioty”?
- Czego boją się ludzie?

Wiersz *Kiedy zdawało mi się* może sprowokować pytania:

- Przed czym już „nie ma żadnego ratunku”?
- Co to znaczy, że „czas stokrotniał”?
- Jaką rolę pełni muzyka Haydna: dobrą czy złą?

Dusza to z kolei powód do pytań:

- Jaka jest relacja pomiędzy duszą a ciałem?
- Co różni duszę od ciała?
- Czy dusza może istnieć niezależnie od ciała?
- Dlaczego ludzie zawsze „oblekają duszę w ciało”?

Kiedy kolejne zespoły odczytują przydzielone sobie teksty (warto je wyświetlać na tablicy multimedialnej czy rzutniku) i sformułowane w odniesieniu do nich pytania, klasa może dodawać swoje zapytania, rozważać ich zasadność. Ewaluując zajęcia, rozmawiam z młodzieżą o tym, co dała jej ta lekcja; czy

poczuła jakąś „wspólnotę” z poetką, czy wręcz przeciwnie. Tłumaczę też, dlaczego wybrałam akurat tę twórczynię do ćwiczeń i pytam, czy uczniowie rozumieją zasadność mojego wyboru. Rozmawiam też z nimi o tym, do których wierszy – gdyby mogli wybierać – sami zadaliby pytania i dlaczego.

Świecie nasz – metaplan jako forma dyskusji

Świetne możliwości dialogowania daje – w moim przekonaniu – metaplan. Jest to przecież forma pisemnej dyskusji, jedna z metod aktywizujących. Ma ona na celu przedstawienie wielu – na bazie wyselekcjonowanych informacji – aspektów analizowanego zagadnienia, skoncentrowaniu się na poszukiwaniu możliwych rozwiązań czy formułowaniu wniosków.

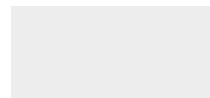
Na tablicy wywieszam schemat metaplanu (najlepiej, jeśli jest rozrysowany na szarym papierze) z umieszczonym w nim tematem dyskusji: *Przed czym przestrzega poezja XX wieku?* Wyjaśniam młodzieży, czym i w jaki sposób będziemy się zajmować. Dzielę ją na pięć pięcio-/sześciuosobowych zespołów. Każdy z nich dostaje wiersz i kartę zadań, kolorowe flamastry, wykonane z kolorowego papieru figury (odpowiadające swym kształtem poszczególnym elementom schematu), taśmę samoprzylepną.

Schemat metaplanu:

Przed czym przestrzega poezja XX wieku?



Jak jest? Jak powinno być?



Jak jest? Jak powinno być?



Wnioski

Karty zadań:

Gr. 1.

Otrzymujecie do analizy wiersz Zbigniewa Herberta *Pan Cogito o cnocie*. Przeczytajcie go uważnie. Na jego podstawie:

- Odpowiedzcie na pytanie: *Jaki jest świat?* Zapiszcie odpowiedzi na rozdanych Wam kartkach odpowiadających swą formą kształtowi umieszczonemu w grafie metaplanu. Przyklejcie kartki w wyznaczonym miejscu na plakacie (*Jak jest?*).
- Odczytując intencję autora, zanotujcie na karteczkach odpowiedzi na pytanie: Jak być powinno? Przyklejcie kartki w odpowiednim miejscu plakatu.
- Cały czas odnosząc się do wiersza, zapiszcie na karteczkach odpowiedzi na pytanie: *Dlaczego nie jest tak, jak być powinno?* Przyklejcie je w wyznaczonym miejscu plakatu.
- Kierując się sugestiami wynikłymi z odpowiedzi na pytanie: *Jak być powinno?*, sformułujcie na karteczkach wnioski dotyczące poprawy sytuacji. Przyklejcie je na grafie.

Na wykonanie zadania macie 30 minut. Pamiętajcie, że cały Wasz zespół musi zaakceptować powstały zapis.

Wybierzcie sprawozdawcę, który zaprezentuje efekty pracy zespołu.

Gr. 2.

Otrzymujecie do analizy wiersz Wisławy Szymborskiej *Nienawiść*. Przeczytajcie go uważnie. Na jego podstawie:

- Odpowiedzcie na pytanie: *Jaki jest świat?* Zapiszcie odpowiedzi na rozdanych Wam kartkach odpowiadających swą formą kształtowi umieszczonemu w grafie metaplanu. Przyklejcie kartki w wyznaczonym miejscu na plakacie (*Jak jest?*).
- Odczytując intencję autora, zanotujcie na karteczkach odpowiedzi na pytanie: Jak być powinno? Przyklejcie kartki w odpowiednim miejscu plakatu.
- Cały czas odnosząc się do wiersza, zapiszcie na karteczkach odpowiedzi na pytanie: *Dlaczego nie jest tak, jak być powinno?* Przyklejcie je w wyznaczonym miejscu plakatu.
- Kierując się sugestiami wynikłymi z odpowiedzi na pytanie: *Jak być powinno?*, sformułujcie na karteczkach wnioski dotyczące poprawy sytuacji. Przyklejcie je na grafie.

Na wykonanie zadania macie 30 minut. Pamiętajcie, że cały Wasz zespół musi zaakceptować powstały zapis.

Wybierzcie sprawozdawcę, który zaprezentuje efekty pracy zespołu.

Gr. 3.

Otrzymujecie do analizy wiersz Tadeusza Różewicza *List do ludożerców*. Przeczytajcie go uważnie. Na jego podstawie:

- Odpowiedzcie na pytanie: *Jaki jest świat?* Zapiszcie odpowiedzi na rozdanych Wam kartkach odpowiadających swą formą kształtowi umieszczonemu w grafie metaplanu. Przyklejcie kartki w wyznaczonym miejscu na plakacie (*Jak jest?*).
- Odczytując intencję autora, zanotujcie na karteczkach odpowiedzi na pytanie: *Jak być powinno?* Przyklejcie kartki w odpowiednim miejscu plakatu.
- Cały czas odnosząc się do wiersza, zapiszcie na karteczkach odpowiedzi na pytanie: *Dlaczego nie jest tak, jak być powinno?* Przyklejcie je w wyznaczonym miejscu plakatu.
- Kierując się sugestiami wynikłymi z odpowiedzi na pytanie: *Jak być powinno?*, sformułujcie na karteczkach wnioski dotyczące poprawy sytuacji. Przyklejcie je na grafie.

Na wykonanie zadania macie 30 minut. Pamiętajcie, że cały Wasz zespół musi zaakceptować powstały zapis.

Wybierzcie sprawozdawcę, który zaprezentuje efekty pracy zespołu.

Gr. 4.

Otrzymujecie do analizy wiersz Czesława Miłosza *Który skrzywdziłeś*. Przeczytajcie go uważnie. Na jego podstawie:

- Odpowiedzcie na pytanie: *Jaki jest świat?* Zapiszcie odpowiedzi na rozdanych Wam kartkach, odpowiadających swą formą kształtowi umieszczonemu w grafie metaplanu. Przyklejcie kartki w wyznaczonym miejscu na plakacie (*Jak jest?*).
- Odczytując intencję autora, zanotujcie na karteczkach odpowiedzi na pytanie: *Jak być powinno?* Przyklejcie kartki w odpowiednim miejscu plakatu.
- Cały czas odnosząc się do wiersza, zapiszcie na karteczkach odpowiedzi na pytanie: *Dlaczego nie jest tak, jak być powinno?* Przyklejcie je w wyznaczonym miejscu plakatu.
- Kierując się sugestiami wynikłymi z odpowiedzi na pytanie: *Jak być powinno?*, sformułujcie na karteczkach wnioski dotyczące poprawy sytuacji. Przyklejcie je na grafie.

Na wykonanie zadania macie 30 minut. Pamiętajcie, że cały Wasz zespół musi zaakceptować powstały zapis.

Wybierzcie sprawozdawcę, który zaprezentuje efekty pracy zespołu.

Gr. 5.

Otrzymujecie do analizy wiersz Stanisława Barańczaka *Drogi kćiku porad*. Przeczytajcie go uważnie. Na jego podstawie:

- Odpowiedzcie na pytanie: *Jaki jest świat?* Zapiszcie odpowiedzi na rozdanych Wam kartkach odpowiadających swą formą kształtowi umieszczonemu w grafie metaplanu. Przyklejcie kartki w wyznaczonym miejscu na plakacie (*Jak jest?*).
- Odczytując intencję autora, zanotujcie na karteczkach odpowiedzi na pytanie: *Jak być powinno?* Przyklejcie kartki w odpowiednim miejscu plakatu.
- Cały czas odnosząc się do wiersza, zapiszcie na karteczkach odpowiedzi na pytanie: *Dlaczego nie jest tak, jak być powinno?* Przyklejcie je w wyznaczonym miejscu plakatu.
- Kierując się sugestiami wynikłymi z odpowiedzi na pytanie: *Jak być powinno?*, sformułujcie na karteczkach wnioski dotyczące poprawy sytuacji. Przyklejcie je na grafie.

Na wykonanie zadania macie 30 minut. Pamiętajcie, że cały Wasz zespół musi zaakceptować powstały zapis.

Wybierzcie sprawozdawcę, który zaprezentuje efekty pracy zespołu.

Dyskusja toczy się nie tylko w gronie członków grup, ale także pomiędzy zespołami. Powstałe wnioski można wielokrotnie analizować, eliminować ewentualne sprzeczności (tak jak w poprzedniej propozycji dialogu o poezji; trzeba zadbać, aby każdy z zespołów widział wszystkie teksty – można je rozwiesić na ścianach pracowni), porządkować plakat, przesuwać karteczki umieszczone przez koleżanki i kolegów na inne pola.

Analiza zapisu metaplanu unaocznia, że – według twórców – problemy dwudziestowiecznego świata to:

- przewartościowanie i upadek wartości etycznych (m.in. triumf obojętności wobec cierpień innych, konsumpcjonizm, egoizm),
- terroryzm, lokalne wojny, głód w różnych rejonach świata,
- niewiara w jakiś wyższy, logiczny sens zdarzeń; zachwianie wiary w ludzki rozum, ale i w Boską Opatrzność.

Niesłuchanie istotna jest rozmowa wieńcząca tę dwugodziną dyskusję. Muszą się pojawić w rozmowie pytania kluczowe dla prawdziwego dialogu: Czy poeci mają rację? Czy można się z nimi bezapelacyjnie zgodzić? Czy ich diagnoza może być aktualna w XXI wieku? Czy jest to pełny obraz świata? Co można mu zarzucić?

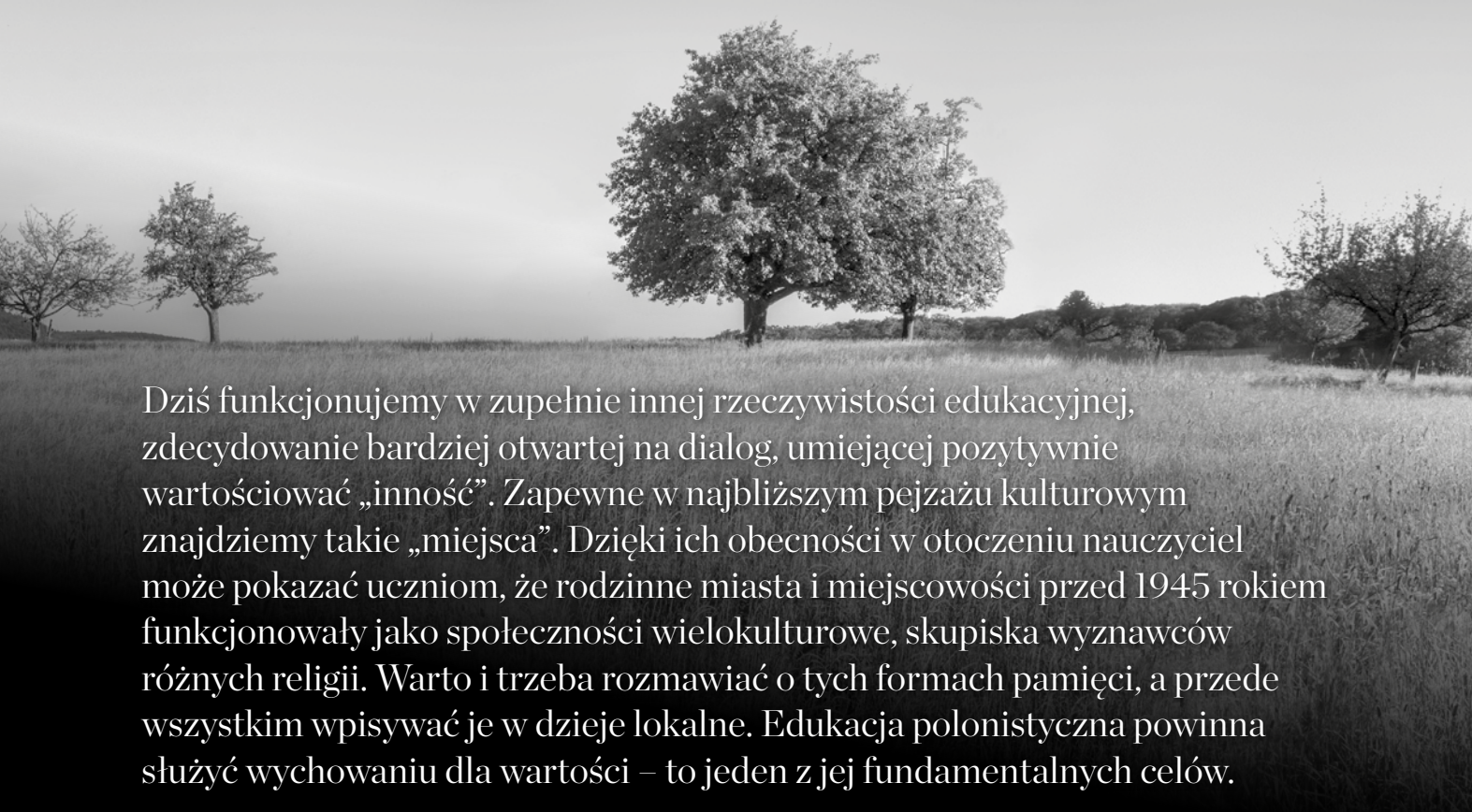
PODZIELIŁAM SIĘ Z WAMI, KOLEŻANKI I KOLEDPZY, ZAŁĘDPIE PAROMA POMYSŁAMI NA DIALOGOWANIE Z MŁODZIEŻĄ, MOŻLIWOŚCI I INSPIRACJI JEST MNÓSTWO. UNIWERSALNOŚĆ PRZEKAZU POEZJI PODKREŚLAJĄ CHOCIAŻBY JEJ MUZYCZNE PRZERÓBKİ. JAKO MŁODZIUTKA POLONISTKA NAIWNIE SĄDZIŁAM, ŻE JEDYNYM WALOREM WIERWSZA JULIANA TUWIMA DO PROSTEGO CZŁOWIEKA JEST UPOKUMENTOWANIE PROBLEMÓW PIERWSZEJ POŁOWY XIX WIEKU, JAKIEGOŚ INFANTYLNIEGO PACYFIZMU, NIEREALNEGO DLA GEOPOLITYCZNEJ SYTUACJI POLSKI. PRAWDZIWA WERYFIKACJA TEGO POGLĄDU NASTĄPIŁA, KIEDY JEDEN Z UCZNIÓW POŻYCZYŁ MI DO WYSŁUCHANIA PŁYTĘ ZESPOŁU BULDOG... CÓŻ, GDYBYM Z MŁODZIEŻĄ NIE DYSKUTOWAŁA, PEWNIENIE MÓJ WYCHOWANEK NIE ZECHCIAŁBY MNIE NAUCZYĆ, ŻE WARTO NA TWÓRCZOŚĆ TUWIMA SPOJRZEĆ INACZEJ.

Barbara Matusiak

Nauczycielka języka polskiego w XV Liceum Ogólnokształcącym im. Jana Kasprowicza w Łodzi, ambasadorka Muzeum POLIN, absolwentka międzynarodowych seminariów poświęconych edukacji o Holokauście i prawach człowieka (we Francji, w Izraelu, Niemczech, Norwegii, USA), wychowawczyni wielu generacji młodzieży. Autorka książek metodycznych (np.: *Polonista i historyk w nowej szkole*, *Drama na lekcjach języka polskiego*). Propaguje stosowanie w nauczaniu metod aktywizujących, uwielbia lekcje interdyscyplinarne (realizowane we współpracy z nauczycielami matematyki, chemii, języków obcych). Od lat współpracuje z CKE i OKE. Jest pomysłodawczynią ogólnopolskiego konkursu „Literatura i film w USA. Młodzież pisze eseje”. Najbardziej zależy jej na tym, by młodzież była otwarta na nowe doświadczenia, ciekawa świata i ludzi, otwarta i tolerancyjna.

Opowieść o „innej” przeszłości w *Miejscu* Andrzeja Stasiuka

dr Anna Podemska-Kałuża



Dziś funkcjonujemy w zupełnie innej rzeczywistości edukacyjnej, zdecydowanie bardziej otwartej na dialog, umiejącej pozytywnie wartościować „inność”. Zapewne w najbliższym pejzażu kulturowym znajdziemy takie „miejsca”. Dzięki ich obecności w otoczeniu nauczyciel może pokazać uczniom, że rodzinne miasta i miejscowości przed 1945 rokiem funkcjonowały jako społeczności wielokulturowe, skupiska wyznawców różnych religii. Warto i trzeba rozmawiać o tych formach pamięci, a przede wszystkim wpisywać je w dzieje lokalne. Edukacja polonistyczna powinna służyć wychowaniu dla wartości – to jeden z jej fundamentalnych celów.

Od *Opowieści galicyjskich* do kanonu lektur

Miejsce jest jedną z kilku nowych pozycji w kanonie lektur dla szkoły ponadpodstawowej. Reforma oświaty wprowadziła w obieg czytelniczy współczesnych uczniów opowiadanie Andrzeja Stasiuka ze zbioru *Opowieści galicyjskie* (1995)¹. Tekst ten funkcjonował dotychczas poza sferą zainteresowania szkolnej edukacji polonistycznej. Oprócz *Miejsca* w spisie treści *Opowieści galicyjskich* znalazły się następujące krótkie narracje: *Józek*, *Władek*, *Kowal Kruk*, *Janek*, *Kościelny*, *Lewandowski*, *Knajpa*, *Babka*, *Rudy Sierżant*, *Noc*, *Maryśka*, *Spowiedź*, *Noc druga*, *Koniec*. Pierwotnie większość z tych opowiadań ukazała

się na łamach „Tygodnika Powszechnego”. *Miejsce* jest dostępne w opcji cyfrowej, na facebookowej stronie www.beskid-niski.pl². Można go także wysłuchać jako tekst audialny³.

W perspektywie kanonu lektur szkolnych wybór opowiadania Andrzeja Stasiuka jest arcyciekawą propozycją w zakresie kształtowania odbioru artystycznego tekstu literatury najnowszej. Autor *Jadąc do Babadag* to mistrz obserwacji, pogłębionej refleksji, oszczędnych narracji nasyconych poetyckim widzeniem rzeczywistości. Stasiuka fascynuje życie społeczności lokalnych, funkcjonujących na krańcach Polski lub na obrzeżach „cywilizowanej” Europy. Od ponad dwudziestu lat pisarz przygląda się ludziom w ich naturalnym otoczeniu, codziennej egzystencji –



obserwuje mikroświat, w którym doszło do radykalnych zmian. W przypadku *Opowieści galicyjskich* prowincjonalna rzeczywistość uległa zdecydowanej zmianie po transformacji ustrojowej w 1989 roku i po upadku miejscowego PGR-u.

Świat przedstawiony w *Miejscu* to rzeczywistość niewielkiej wioski w Beskidzie Niskim, położonej w krainie zamieszkiwanej niegdyś przez Łemków. Po jej dawnych mieszkańcach pozostała pamięć i wspomnienie cerkwi, którą właśnie przewieziono do muzeum.

Translokacja łemkowskiej świątyni była podyktowana chęcią ocalenia tego, co pozostało z wiejskiej budowli sakralnej – nie bez powodu narrator pisze o „zapachu śmierci”, „zatrzymywaniu rozkładu”, „cuchnącej” woni niczym w szpitalu⁴. Ta próba

Strategią lekcyjnej pracy z tekstem Andrzeja Stasiuka powinno stać się pokazanie, jak pisarz rekonstruuje przeszłość z okruczeństw tego, co pozostało, co jeszcze rejestruje zmysłami.

powstrzymania procesów degradacji i rozpadu cerkwi przyczynia się do jej „zniknięcia” z przestrzeni, której była integralną częścią. Dlatego *Miejsce* warto rozpatrywać jako rekonstrukcję przeszłości, proces dokumentowania zmian „tu i teraz” oraz próbę spojrzenia w przyszłość – ze szczególnym uwzględnieniem funkcji pamięci.

Miejsce, czyli to, co było

Strategią lekcyjnej pracy z tekstem Andrzeja Stasiuka powinno stać się pokazanie, jak pisarz rekonstruuje przeszłość z okrucieństw tego, co pozostało, co jeszcze rejestruje zmysłami. W przypadku *Miejsca* dokumentowanie jest czynnością kunsztowną, trudniejszą w realizacji, gdyż materia narracji stają się wspomnienia, ulotne reminiscencje, obserwacje zmian dokonujących się przez dziesięciolecia. To poetyka pustki i braku, literacka glosa o miejscu po zabranej cerkwi. Autor *Dukli* wyrazi to inicjalnym przywołaniem obrazu: „pozostał prostokąt szarej, gliniastej ziemi. W lesistym i bezludnym pejzażu ta nagość wygląda jak płatek zdartej skóry”⁵. Tu „zdarta skóra” staje się synonimem rany, poczucia straty po świątyni, która została zaanektowana przez muzealników.

Puste miejsce, które już niedługo zarosną żdzibła trawy lub pokrzywy, to widomy znak zniknięcia cerkwi, jej wędrówki z przestrzeni sakralnej do muzeum. To również wizualne świadectwo usunięcia budowli z pierwotnej przestrzeni kulturowej, społecznej i religijnej, w której funkcjonowała przez dwieście lat. Istnieje jeszcze ślad po dwóch wiekach materialnej obecności w łemkowskiej wiosce. Odnotowujący jego istnienie narrator *Opowieści galicyjskich* ma świadomość ulotności „miejsca” jako formy pamięci⁶. Najpełniej wyrazi tę nietrwałość „jeszcze dostrzeganego” w wymownym dopowiedzeniu o ekspansywności pokrzyw: „one najprędzej zjawiają się w miejscach porzuconych przez ludzi”⁷.

Motyw porzucenia jest istotny dla analizy i interpretacji *Miejsca*. Cerkiew została poddana translokacji, ponieważ niszczeje w dolinie, w której nie ma już Łemków – potomków jej budowniczych. Brak wiernych przyspiesza degradację budowli. Andrzej Stasiuk werystycznie opisuje proces rozkładu i niszczenia prawosławnej świątyni, dając świadectwo złożonej historii tamtych ziem:

„Z czasem opuszczona cerkiew zaczęła pochylać się na bok. Wilgoć nadjadła północne podwaliny. Pomiędzy belkami rysowały się szpary. Spod cienkiej warstwy wapiennego tynku przezierало próchno, delikatny żółtawy pył. Myślałem, że jest to znak zwycięstwa nietrwałości. Ale to przecież żywe bakterie, roztocza i owady pokonywały iluzoryczny marmur”⁸.

Próchno, wilgoć, utrata zawartości materiałów, z których zbudowano cerkiew – to widoczne symptomy jej niszczenia w naturalnym otoczeniu. To oznaki bycia pozostawionym przez ludzi, którzy nie mogli zabrać jej w nowe miejsca, gdzie zostali przymusowo przesiedleni. Degradacja świątyni stanowi namacalną konsekwencję złożonej historii tych ziem po 1945 roku i dowodzi rozpadu świata Łemków. Przeniesienie cerkwi do muzeum „osieraca” także przestrzeń, której była znakiem.



Opowiadanie Andrzeja Stasiuka z listy lektur dla szkoły ponadpodstawowej jest żałobną pieśnią o destrukcyjnym wpływie czasu, historii i rozpadzie łemkowskiej wspólnoty.

Czas, historia i destrukcja łemkowskiego świata

Opowiadanie Andrzeja Stasiuka z listy lektur dla szkoły ponadpodstawowej jest żałobną pieśnią o destrukcyjnym wpływie czasu, historii i rozpadzie łemkowskiej wspólnoty. *Miejsce* odsyła do ludzkiej pamięci o tych, których już nie ma w obserwowanej przez narratora czasoprzestrzeni. Tych, którzy musieli odejść, którzy „przemocą albo podstępem” zostali wyrzuceni z „małej ojczyzny”. To oni zamieszkiwali tę „bezludną” dziś dolinę, po ich życiu pozostały ślady: opuszczone i niszczące cerkwie, zapomniane cmentarze z nagrobkami unicestwianymi przez



czas, kute krzyże na nowo zaanektowane przez naturę. Prawdę o rozpadzie łemkowskiego świata Stasiuk wyraził oszczędnymi słowami, kreśląc przejmujący obraz:

„W pogodne księżycowe noce kopułki wyraźnie odcinały się na tle nieba. Nad koronami dębów i jesionów górowały żeliwne kute krzyże, ale cisza bezludnej doliny, bezruch i ciemność sprawiały, że materia drzew i krzyży wydawała się tożsama. Zupełnie tak, jakby cerkiew została z powrotem zagarnięta przez naturę, z której dwieście lat temu ją wydobyto”⁹.

Obserwacja tytułowego miejsca sprzyja metafizycznej refleksji nad przemijaniem, historią i istotą ludzkiej egzystencji. W strategii narratora jest pasja reporterskiego dokumentowania zmian, utrwalania tego, co ulotne, co za chwilę stanie się częścią Borghesowskiej „smugi cienia”. Upadek komunizmu przyczynia się do powrotu tych, którzy byli prawowitymi mieszkańcami doliny:

„Gdy niedawno otwarto wschodnią granicę, zaczęli się tutaj zjawiać potomkowie budowniczych pięćdziesiąt lat temu,

przemocą albo podstępem, wysiedleni z rodzinnej wsi. Stare kobiety przestępowały próg cerkwi, wchodziły do nawy, klękały na gliniastym klepisku, bo podłogi już dawno nie było, żegnały się i biły pokłony. Komu? Ołtarz stał koślawo, wsparty o ścianę, ze wspaniałości nie pozostał nawet ślad. Tabernakulum z wyrwanymi drzewczkami przypominało odrapaną skrzynkę. Części ikon, tych najważniejszych: Chrystusa, Matki Bożej, św. Mikołaja, nie było. Inne, te z wyższych szeregów ikonostasu, tonęły w ciemności, spęczniałe od wilgoci, trudne do rozróżnienia. Zapach wnętrza był zapachem piwnicy. Lecz kobiety klękały”¹⁰.

Sugestywny obraz nawiedzania prawosławnej świątyni przez powracających po wielu latach wiernych to akt oskarżenia wobec historii. „Inna” przeszłość tych terenów została prawie unieważniona – wymownym znakiem jej degradacji jest zrujnowana cerkiew, pozbawiona swej świetności i odarta z sakralnego majestatu. Łemkowska świątynia w „bezludnej dolinie” poświadcza gwałtowność zmian, które dokonały się na tych terenach po 1945 roku. Gdy cerkiew „zniknie”, pozostaną już tylko wspomnienia tych, którzy jeszcze żyją i nie zapomnieli.

Analiza i interpretacja Stasiukowego *Miejsca* otwiera przestrzeń literackiego dialogu o pamięci. Przede wszystkim umożliwia rozmowę z uczniami o wielokulturowości narodu polskiego, o złożonej historii, o przymusowych migracjach, o dziesięcioleciach przemilczeń spraw trudnych i o społecznym tabu. Narracja, wpisana w cykl *Opowiadań galicyjskich*, jest próbą przywracania w dyskursie tych obszarów naszej historii, które zostały „skazane” na zapomnienie. Translokacja cerkwi stanowi formę „wymazywania” śladów Łemków: po świątyni pozostaje tylko ten jasny skrawek ziemi, nazwany enigmatycznie „miejscem”. Ale nawet i ono zniknie w gęstwinie pokrzyw, tak jak rozproszyła się pamięć o rdzennych mieszkańcach „bezludnej doliny”. O tej pamięci trzeba rozmawiać.

Anonimowe *Miejsce* „odsyla” do historii Beskidu Niskiego, do Łemkowszczyzny. Podczas lekcji warto poświęcić sporo uwagi na wzbogacenie wiedzy współczesnych uczniów, kim byli Łemkowie, jakie tereny zamieszkiwali, jaki jest ich wkład w historię i kulturę dawnej Galicji, z jakich powodów Stasiuka interesuje ich los (ten fragment działań lekcyjnych wymaga uaktywnienia informacji z biografii pisarza¹¹). Należy też uświadomić młodzieży, dlaczego Łemkowie zostali przymusowo wysiedleni ze swych siedzib i skazani na repatriację. Nauczyciel powinien uwzględnić założenie, że młodzież niekoniecznie posiada informacje o grupach etnicznych, które tworzyły pejzaż kulturowy międzywojennej Rzeczypospolitej. To trudny i często nieznany rozdział polskiej historii współczesnej – tym bardziej nie można przemilczeć spraw, które pozostają w sferze zainteresowania literatury i motywują do dialogu.

Miejsce: opowiadanie o cerkwi jako *sacrum*

Edukacja polonistyczna inspirowana do poszukiwań intersemiotycznych i wielopoziomowej analizy różnych tekstów kultury. Obecność opowiadania Andrzeja Stasiuka w zestawieniu lektur zachęca do przygotowania lekcji o cerkwi w polskim krajobrazie, o jej roli w dziedzictwie kulturowym i religijnym. „Godziny polskiego” są predestynowane do takich poszukiwań międzykulturowych, do inicjowania dyskursów z wielokulturowością w planie głównym. Tę formę podróży poznawczej warto podjąć, tym bardziej że niewielu uczniów miało szansę znaleźć się w prawosławnej świątyni, a jej budowa i architektura wnętrza różnią się znacząco od powszechnie uczniom znanych kościołów rzymskokatolickich. Korzystając z różnych stron internetowych,

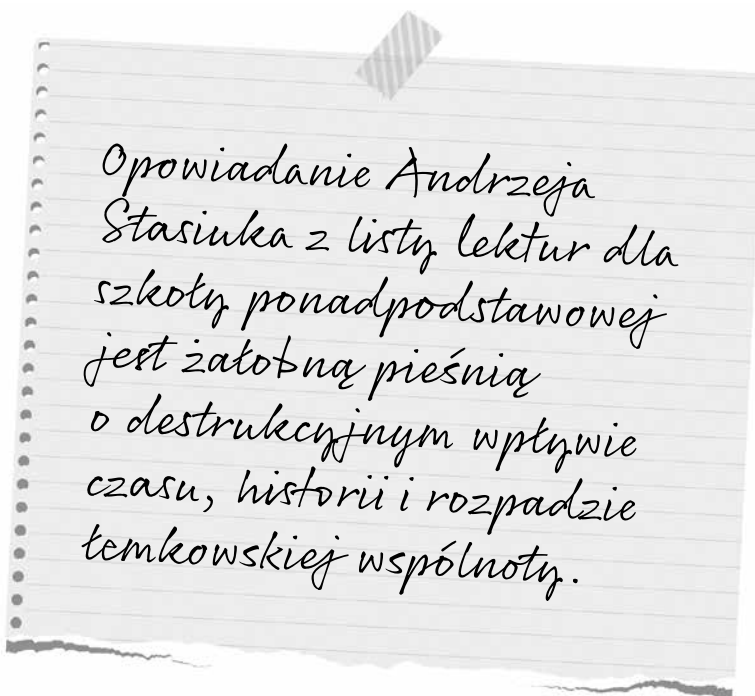
można pokazać młodym ludziom kilka zdjęć cerkwi, w tym cerkwi łemkowskich, które do dziś są obecne w polskiej kulturze i historii¹².

Niespieszna opowieść Andrzeja Stasiuka pozwala zrekonstruować plan cerkwi. Jej kształt wyłania się ze strzępów wspomnień, historii mówionych, rozmów z tymi, którzy wciąż jeszcze pamiętają. Eksploracja „miejsc” jest wędrówką po pustej przestrzeni. Przybysz z aparatem fotograficznym, który z zaciekawieniem dopytuje o nieistniejącą „tu i teraz” budowlę, motywuje oprowadzającego do refleksji, do przypomnienia, jak wyglądała translokowana cerkiew. Ruch turysty pozwala zidentyfikować kluczowe punkty łemkowskiej świątyni: wejście, babiniec, nawę, wrota, ikonostas, prezbiterium z ołtarzem. Na podstawie informacji znalezionych w opowiadaniu uczniowie mogą odtworzyć plan budowli i zrekonstruować poszczególne części prawosławnej budowli, skutecznie wykorzystując narzędzia cyfrowe. Punktem kulminacyjnym tak zaprojektowanych czynności lekcyjnych będzie interpretacja fragmentu:

„W świątyniach najmniej fascynujące są obrazy i przedmioty. Zanadto przypominają resztę rzeczywistości. Próbuje się z niej wyrwać i na powrót w nią zapadać, dowodząc daremności wszystkich wysiłków. Natomiast zamknięte w bryle powietrze, uformowana sklepieniem, ścianami i architektonicznym szczegółem przestrzeń, stanowią najdoskonalsze odwzorowanie tęsknoty. Można wejść, czuć

na skórze dotyk, lecz wszystko przepływa między palcami, można zatrzymać w płucach, lecz tylko na chwilę”¹³.

Podczas wnikliwej pracy z tekstem i na tekście *Miejsca* warto tak ukierunkować działania analityczno-interpretacyjne uczniów, aby uświadomić im znaczenie ikonostasu. Stasiuk kilkakrotnie odwołuje się do tej ważnej części wnętrza, tym bardziej warto wyjaśnić, że w cerkwi „ikonostas zasłania przed oczyma ludzi to, co dla nich powinno być niewidoczne”¹⁴. W planie budowli sakralnej ikonostas jest bogato zdobioną przegrodą, która oddziela nawę (miejscę zgromadzenia wiernych) od prezbiterium (ołtarz). Jako ściana zdobiona rzędami ikon w symboliczny sposób oddziela strefę *sacrum* od *profanum*. Ikonostas stanowi „jeden z najokazalszych elementów wystroju cerkwi. [...] Układ świętych obrazów jest ściśle określony. Na środku widnieje wizerunek Chrystusa Pantokratora, czyli władcy i sędziego świata. Poniżej znajduje się obraz ostatniej wieczerzy, a po jego bokach 12 scen z życia Chrystusa i Maryi, do których odnosi się 12 obchodzonych w ciągu roku świąt. Poniżej znajdują się większe ikony, na których widnieją Jezus oraz Matka Boska”¹⁵. Ważna, szczególnie dla wnikliwej analizy *Miejsca*, jest informacja, iż nad



Deesis umieszczano wyobrażenia proroków i świętych staro-testamentowych. Rozmowa o cerkwi jako budowli sakralnej prawosławia umożliwia szkolnemu poloniście przypomnienie pojęć *sacrum* i *profanum*.

Szczegółowe odczytanie *Miejsc* uaktywnia polisensoryczne postrzeganie świata. Dzięki zmysłom i wyobraźni czytelnik zyskuje szansę przywrócenia rzeczywistości utraconej. To nie jest domena imaginarium, które umożliwia wkroczenie do nierzeczywistej, wymyślonej krainy znaczeń. Andrzej Stasiuk kreśli sugestywny obraz miejsca w beskidzkiej dolinie, które znika, dematerializuje się we współczesności. Do próby uchwycenia istoty tej znikającej kulturowej Atlantydy Stasiuk zastosował sensorium. Właśnie ono posłużyło autorowi *Dukli* do odbierania, rejestrowania i przetwarzania informacji o niematerialnej sferze pamięci i materialnym terytorium kulturowej „pustki”. Cerkiew, która „wywędrowała” do muzeum, spina tę płaszczyznę traconego dziedzictwa. Jest „miejscem wspólnym” tych dwóch ważnych płaszczyzn istnienia dziedzictwa kulturowego. A literatura? U Stasiuka jest narzędziem, które pozwala ocalić ów znikający świat. Ta proza pokazuje rzeczywistość, której już nie ma, ale która przetrwała – przywoływana w *Miejscu*, w konwencji reporterskiej relacji zbliżonej do realizmu magicznego.

Lekcja języka polskiego: w poszukiwaniu Stasiukowych „miejsc”

Wspólna lektura opowiadania Andrzeja Stasiuka może być otwarciem na dialog z „inną przeszłością” miejsc ważnych dla uczniów i szkolnych polonistów. Niech zainicjowane w ten sposób poszukiwanie znaczeń traconych i utraconych zyska dookreślenie „tu i teraz” w przestrzeni najbliższej nauczycielom i młodzieży. Autor *Opowieści galicyjskich* pokazał strategię obserwacji otoczenia i utrwalania śladów przeszłości możliwą do odwzorowania poza Beskidem Niskim. Być może warto podjąć trud poszukiwania takich Stasiukowych „miejsc” w „małych ojczyznach”, ponieważ one istnieją: materialnie i niematerialnie. W mojej rodzinnej miejscowości, przy ulicy Mickiewicza, znajduje się neobarokowy zbór ewangelicki. Przez dziesiątki lat był widomym znakiem wielokulturowości, o której nie chciano pamiętać. Opuszczoną budowlą sakralną, o której się nie mówiło, unieważniając tym samym fakt istnienia ewangelickiej diaspory w przeszłości malowniczego miasteczka. Innym świadectwem wielokulturowości, które zapamiętałam z dzieciństwa, były żydowskie szyldy na dawnych kamienicach, z „dziwnymi nazwiskami” i „jakoś inaczej zapisane”, których istnienia nikt nie chciał objaśnić.

Dzisiaj funkcjonujemy w zupełnie innej rzeczywistości edukacyjnej, zdecydowanie bardziej otwartej na dialog, umiejscawiającej pozytywnie wartościować „inność”. Zapewne w najbliższym pejzażu kulturowym znajdziemy takie „miejsc”. Dzięki ich obecności w otoczeniu nauczyciel może pokazać uczniom, że rodzinne miasta i miejscowości przed 1945 rokiem funkcjonowały jako społeczności wielokulturowe, skupiska wyznawców różnych religii. Warto i trzeba rozmawiać o tych formach pamięci, a przede wszystkim wpisywać je w dzieje lokalne. Edukacja polonistyczna powinna służyć wychowaniu dla wartości – to jeden z jej fundamentalnych celów. W tym procesie niezwykle ważny jest dialog z przeszłością, z historią, z drugim człowie-

kiem, nawet jeżeli jest inny. Nie jest to możliwe bez edukacji na rzecz pamięci i bez szkolnego odbioru literatury otwartej na dialog. I jak *memento* dla kolejnych pokoleń uczniów i nauczycieli brzmią słowa, które Andrzej Stasiuk napisał prawie dekadę po opublikowaniu *Miejsc*:

„Bo czym w końcu jest pamięć, jeśli nie wieczną wymianą nominałów, nieustannym dzieleniem i wydawaniem, i liczeniem od początku w nadziei, że bilans się zgodzi, że to, co było, powróci bez manka, w całości, nienaruszone, a może i oprocentowane przez miłość i tęsknotę”¹⁶. ■

Łemkowie i Beskid Niski w prozie Andrzeja Stasiuka – konteksty interpretacyjne:

- *Dukla* (1997) – tom prozy,
- *Zima i inne opowiadania* (2001) – zbiór opowiadań,
- *Wschód* (2014) – powieść (fragmenty),
- *Kroniki beskidzkie i światowe* (2018) – wybór felietonów

oraz

Życie to jednak strata jest. Andrzej Stasiuk w rozmowach z Dorotą Wodecką (2015).

dr Anna Podemska-Kaluża

Doktor nauk humanistycznych, adiunkt w Zakładzie Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego UAM w Poznaniu, autorka publikacji z zakresu edukacji wielokulturowej, poetyki odbioru różnych tekstów kultury we współczesnej szkole oraz indywidualizacji nauczania uczniów o specyficznych potrzebach edukacyjnych. Jej zainteresowania naukowo-badawcze dotyczą również zagadnień wielozmysłowości w literaturze, kulturze i edukacji oraz nowoczesnych form komunikacji, zwłaszcza w przestrzeni wirtualnej. Wspólnie z Anetą Grodecką napisała książkę *Wielozmysłowość. Filozofia i dydaktyka* (2012).

Przypisy:

- ¹ A. Stasiuk, *Miejsc*, w: *Opowieści galicyjskie*, Kraków 1995.
- ² *Opowieści galicyjskie* Andrzeja Stasiuka. Rozdział – Beskid Niski... www.beskid-niski.pl > Łemkowie > Wspomnienia, opowiadania, relacje [dostęp: 21.03.2018].
- ³ Zbiór opowiadań w opcji audiobooka jest dostępny: *Opowieści galicyjskie audiobook* | Audioteka audioteka.com/pl/audiobook/opowiesci-galicyjskie [dostęp: 21.03.2018].
- ⁴ A. Stasiuk, *Miejsc*, op. cit., s. 35.
- ⁵ Ibidem, s. 29.
- ⁶ Definicję „form pamięci” i sposoby ich funkcjonowania w literaturze omówił M. Zaleski, *Formy pamięci. O przedstawianiu przeszłości w polskiej literaturze współczesnej*, Warszawa 1996.
- ⁷ A. Stasiuk, *Miejsc*, op. cit., s. 29.
- ⁸ Ibidem, s. 35.
- ⁹ Ibidem, s. 34.
- ¹⁰ Ibidem, s. 33.
- ¹¹ Szczegółowe informacje biograficzne na stronie: Andrzej Stasiuk – Życie i twórczość | Twórcza | Culture.pl culture.pl/pl/tworca/andrzej-stasiuk [dostęp: 27.03.2018].
- ¹² Oprócz wzmiarkowanej strony poświęconej Beskidowi Niskiemu proponuję następujące źródło: *Drewniane cerkwie w polskim i ukraińskim regionie Karpat* https://nid.pl/pl/Informacje_ogolne/Zabytki_w_Polsce/Miejsc.../miejsc.php? [dostęp: 27.03.2018].
- ¹³ A. Stasiuk, *Miejsc*, op. cit., s. 33.
- ¹⁴ Ikonostas – Skarbiec Łemkowszczyzny www.skarbieclemkowszczyzny.neostrada.pl/03s_budownictwo5.htm [dostęp: 27.03.2018].
- ¹⁵ Na drewnie pisane – gosc.pl – Gość Niedzielny gosc.pl > gosc.pl > „Gość Niedzielny” > Na drewnie pisane [dostęp: 26.03.2018].
- ¹⁶ A. Stasiuk, *Jadąc do Babadag*, Wołowiec 2004, s. 233.

Wzór, natchnienie i plan

– kilka uwag o organizacji pracy ucznia

Stanisław Karl

Często podczas pracy możemy usłyszeć poradę, która – przyznajmy – jest dobra na wiele okazji: „Ucz się od najlepszych”. Niestety, jeszcze częściej brzmi jak banał, jest wypowiadana – jak wiele słów pełniących funkcję fatyczną – dla samego wypowiedzenia, podtrzymania kontaktu. Kiedy więc posługujemy się takim truizmem, pojawia się pytanie, czy rzeczywiście jest taki wzór, którego można skutecznie (na)uczyć?

Wzór...

Założmy, że na postawione wyżej pytanie odpowiemy twierdząco. Musimy wówczas konsekwentnie przyjąć, że istnieje wiedza, którą można upowszechnić z pożytkiem dla odbiorcy – tak można by m.in. zdefiniować na szybko naukę – jako po prostu efektywne przekazywanie wiedzy. By ją zdobyć, wystarczy – według panującego przekonania – przeczytać książkę, pójść na kurs, na zajęcia, obejrzeć ów „wzór” na żywo, zetknąć się z nim itd. W każdym razie, w podziale ról komunikacyjnych odpowiedzialność za przekazanie danej treści, pożądanego ideału spada na nadawcę – bez względu na to, czy będzie to trener piłki nożnej czy nauczyciel. Odbiorca ma ten komfort, że mimo wszystko – nawet podświadomie – często może czuć się usprawiedliwiony, żyjąc z przyjemną świadomością, że zawsze ma kogo oskarżyć o ewentualne fiasko otrzymanej lekcji. Na takiej zasadzie działa chyba większość podreęczników... czegokolwiek. Istnieją poradniki, całe tony papieru, po przeczytaniu których czytelnik może lamentować, pisząc: „Ale ja robiłem tak jak tam wskazywali autorzy!”. To *nota bene* historia romantyka, o którym mówiliśmy ostatnio, a który poczuł gwałtowne rozczarowanie, gdy wreszcie zrozumiał, że istnieje dość spora różnica między światem książkowym (wiedzą książkową) a rzeczywistym (wykorzystaniem tej wiedzy). I – rzecz jasna – obwiniał o to nadawcę: rozmówcę, pisarza czy nauczyciela.

Jaki stąd wniosek? Taki, że oczywiście jest różnica między powieścią a poradnikiem (choć mówienie, że romantyk traktował *Cierpienia młodego Wertera* jak poradnik, nie będzie zbyt dużym nadużyciem), ale nie istnieje – naprawdę nie istnieje! – zawarty w nich wzór, a także sposób jego przekazywania, który można by skopiować i przenieść skutecznie do własnego życia.

Dlaczego? Posłużmy się przykładem – ten jeden raz – z nauk przyrodniczych. Będą one zawsze dążyć do uchwycenia ogólnych praw rządzących światem dokoła nas. Zatem: jeżeli kupimy roślinę i będziemy podlewać ją o określonych porach, trzymając ją w odpowiednich warunkach, sumiennie przestrzegając wzoru hodowli – zawsze otrzymamy ten sam efekt. W życiu jest, oczywiście, inaczej.

Zastosujmy tę wiedzę do interesującego nas tematu. Próbuje przyglądać się retoryce, językowi, przemowom, sposobom przekonywania – krótko mówiąc: temu, w jaki sposób odbywa się dialog między nadawcą a odbiorcą.

Nietrudno jest nam – na przykład – wyobrazić sobie słuchacza, zafascynowanego spuścizną Cycerona czy Demostenesa, który obejrzawszy monologi najwybitniejszych gwiazd kina, przekonany mową, którą właśnie usłyszał w telewizorze, poczuje się rozczarowany własnym wystąpieniem. A przecież wzorował się na „tych najlepszych”. Nie trudno też wyobrazić sobie ucznia, który zachęcony wskazówkami nauczyciela – „najgorsza jest cisza”; „zawsze bądź optymistą, uśmiechaj się”; „mów prosto, ale nie prostacko”; „nie czytaj notatek, ale opowiadaj”; „nie zapominaj o gestach – zawsze musisz zrobić coś z rękami”, mimo wszystko na prezentacji zaliczeniowej nie wypadnie najlepiej. Bo też tysiąc najlepszych wzorów i wyobrażeń powstałych pod ich wpływem może upaść w zderzeniu z życiem. Wystarczy chociaż jeden trik, „który powinien zadziałać”, wypowiedziany ze zmienionym odrobinę głosem, a efekt będzie inny od zamierzonego.



...i natchnienie

Na powstałe we wstępie pytanie możemy też odpowiedzieć przecząco – nie ma wzoru, którego powinniśmy nauczać (to oczywiście myślenie przejawiskawione). Co nam zatem pozostaje? Natchnienie. Ulubione słowo poety, pisarza, muzyka, twórcy i – jak się okazuje – nie tylko. Bo czy rzeczywiście można robić coś bez przygoto-

W podziale ról komunikacyjnych odpowiedzialność za przekazanie danej treści, pożądanego ideału spada na nadawcę – bez względu na to, czy będzie to trener piłki nożnej, czy nauczyciel.

wania? Oczywiście, że tak, ale czy można osiągnąć dobry efekt? Z pewnością istnieją takie przykłady (Jordan Belfort, sportretowany przez Martina Scorsese w *Wilku z Wall Street* mawiał, że nigdy nie przygotowywał się do swoich występów, a efekt osiągał znakomity). Nie mówimy jednak o przypadkach wyjątkowych, ale o relacji nadawca-odbiorca, z którą na co dzień się stykamy.

Natchnienie to ulubione słowo przede wszystkim ucznia i studenta. Pozwala pisać bez planu, bez wzoru, bez nerwów. „– Napisałeś już tę pracę?”, „– Nie, wciąż czekam na natchnienie”; „– Przygotowałeś się do prezentacji?”, „– Spokojnie, pójdę na żywioł, liczę na natchnienie” albo: „Jutro termin, a ja wciąż nie mam natchnienia”. Dlatego musimy przyznać, że liczenie na *furor poeticus* to wciąż popularna forma pracy lub wykonywania zadania. Oczywiście – zależnie od osoby – może przynieść różne rezultaty, często jednak trudno zakryć nim merytoryczne braki. Jaki z kolei stąd płynie wniosek? Po raz kolejny to odbiorca decyduje o swoim podejściu do danego tematu. Dobry mówca – nadawca – oczywiście może pozytywnie na niego wpłynąć. Nic to niestety nie da, jeżeli słuchacz – po pierwsze – będzie starał się go bezskutecznie kopiować lub – po drugie – zwyczajnie nie będzie zainteresowany ani jego staraniami, ani tematem. Robienie czegoś na ostatnią chwilę, pod wpływem tak zwanego natchnienia to objaw nie tylko braku czasu, co jest nieraz słusznym i prawdziwym usprawiedliwieniem, ale też – albo tylko – braku zainteresowania. Tym samym możemy uczyć historii literatury, wzruszać się losami bohaterów lektur itp., ale słuchacza nie zmienimy. Praca pisemna czy jakiegokolwiek zadania często i tak będą traktowane jako przymus lub wykonanie polecenia.

Plan działań

Ucieknijmy jednak od nieprzyjemnych uogólnień, według których jesteśmy bezradni wobec oporu słuchacza (wszak założyliśmy, że nie ma takiego schematu, sposobu myślenia, który zawsze by się sprawdzał, czyli obejmował wszystko i wszystkich). Na początku postawiłem pytanie, czy można według jakiegokolwiek wzoru czegoś (na)uczyć. Jeżeli będziemy traktować wiedzę jako produkt skończony, zbiór reguł, które zapewnią sukces – zapewne nie. Jeżeli jednak pomyślimy o nauce jako procesie, który nie ma końca, to... tutaj odpowiedź na pewno będzie mniej jednoznaczna.

Piszę o tym nie bez powodu. Często bowiem „wzór”, ideał, który pragnęlibyśmy osiągnąć, zwyczajnie onieśmiela. Oczywiście nie tyle samą swoją doskonałością, która nas zachwyca, ile świadomością, że jest ona praktycznie nieosiągalna. Pisząc zaś o „natchnieniu”,

mieliśmy na myśli nie brak umiejętności ucznia, lecz brak zaangażowania w realizowany projekt. Zatem „wzór” zakłada, że istnieje trik (mówiąc ogólnie: zabieg stosowany przez np. pisarza, składający się na jego styl, coś, co go wyróżnia), który wystarczy przejąć i wypełnić po swojemu, „natchnienie” – że triku, planu działania nie ma i lepiej „poddąć się chwili”. I jedno, i drugie podejście – kopiowanie gotowego modelu lub jego odrzucanie – wydaje się

błędne. Co więcej może skutkować skrajnym przynębieniem odbiorcy, głównie dlatego że zbyt często jest gotowy swoje porażki lub sukcesy uzasadniać posiadanym talentem lub jego brakiem („Dlaczego nie przemawiam jak ten Wilk z Wall Street!?”), zapominając, że sumienna praca również przynosi widoczne rezultaty. ■

Ćwiczenie dla uczniów

Spojrmy przez ten pryzmat na przemowę, publiczne wystąpienie. Przyjmijmy proste rozróżnienie na osobę, która ma do tego dryg, ale też i taką, którą retoryka odstrasza. Dlaczego druga osoba się obawia? Możemy odpowiedzieć: ponieważ widzi, że tamta jest w tym niezła, że ma talent; że jest w tym samym wieku, a idzie jej lepiej. Krótko mówiąc: że istnieje wzór, którego nie potrafi skopiować. Stąd blisko już do „natchnienia” i „odbębnienia” swojej pracy.

Zawsze byłem zwolennikiem „teorii rzemieślnika” – przekonania, że podstawą działania jest organizacja pracy. To trochę jak u pisarza, który siada do biurka z przyklejonymi do ściany kartkami z opisem postaci, odstawiając na bok mrzonki o nagłym natchnieniu przy pisaniu charakterystyki bohatera (tak np. z najdrobniejszych szczegółami robił Mario Puzo podczas pisania *Ojca Chrzestnego*). I tu ważna uwaga – by być konsekwentnym, jak pisałem wcześniej – choć brzmi to pesymistycznie, to nastawienie odbiorcy nieraz trudno jest zmienić, bez względu na starania nadawcy.

Dlatego proponuję ćwiczenie, które jest proste, choć nie jest ani gotowym schematem, ani nie zmieni gwałtownie u odbiorcy sposobu myślenia, który powstaje na przekonaniu, że pewnych rzeczy nie można się nauczyć. „Wzorem najlepszych” poskładajmy historię w całość. Podrzućmy uczniom kilka fiszek, karteczek z pojedynczymi hasłami, dowolnie wybranymi, nawet kompletnie sprzecznymi. Może to być cokolwiek: „dom”, „rower”, „samochód”, „książka”, „lampa”, „komputer”, „obraz”, „monety” – to pierwsze rzeczy, na które właśnie spojrzałem. Na ich podstawie niech wymyślą krótkie opowiadanie, może być nawet na jedną stronę. Ale najpierw niech pomyślą – bez natchnienia! – jak je skomponować. Wzór kryminału z tajemniczym wypadkiem, historia o zaginięciu drogocennych monet, kliwka historia miłosna – możliwości jest dużo, a wybór formy pozwala na zabawę. Ważne, by każdy z wymienionych elementów jednak znalazł się w historii. Dlatego też – jak zawsze – dobrze jest wcześniej utożyć krótki konspekt – byleby mieć podstawę, „wzór”, ale taki do wypełnienia. Powtarzam: nie sprawi to, że nagle uczeń niezainteresowany zmieni podejście, a ten bardziej nieśmiały poczuje, że praktyką i przygotowaniem może osiągnąć to, co – jak mu się wydaje – innym przychodzi z łatwością. Ale to pierwszy krok do pracy, której podstawą jest myślenie: „że jednak się da”.

Stanisław Karl

Magdalena Goetz

Etykiety mają moc

– o samospełniającej się przepowiedni w szkole

Często słyszymy, że nie należy opatrywać uczennic i uczniów negatywnymi etykietami, bo może to spowodować nawet poważne niepożądane konsekwencje. Ale czy w takim razie pozytywne etykiety zadziałają odwrotnie? W jaki sposób możemy wykorzystać w codziennej pracy moc samospełniającego się proroctwa?

Nasze słowa mogą mieć moc trwałego zmieniania cech, zachowań czy sposobu myślenia naszych uczniów, jednak nie ma w tym żadnej magii – to po prostu działają zachodzące między nami a dziećmi procesy psychiczne. Często nie doceniamy ich siły i znaczenia, a jednak są faktem. Umiejętnie wykorzystane, mogą nam pomóc osiągać zaskakujące efekty wychowawcze i edukacyjne. Jednak cały czas powinniśmy być ich świadomi i uważać, aby unikać popełniania brzemiennej w skutki błędów.

Ukryty geniusz?

W latach sześćdziesiątych ubiegłego wieku dwoje badaczy, Robert Rosenthal i Lenore Jacobson, przeprowadziło szereg eksperymentów dotyczących tzw. efektu Pigmaliona. Jeden

z nich jest szczególnie ważny i interesujący w kontekście szkoły; zresztą właśnie w szkole był realizowany.

Rosenthal i Jacobson przeprowadzili go w jednej ze szkół podstawowych. Na początek poddali uczennice i uczniów badaniom testami inteligencji. Następnie, zebrawszy wyniki, przedstawili nauczycielom listę dzieci, które uzyskały najwyższe wyniki w tych testach – było to ok. 20% wszystkich badanych dzieci. Wyjaśnili przy tym, że dzieci te mają największy potencjał i nawet jeśli dotychczas się on nie ujawnił, to w ciągu najbliższego roku tak właśnie się stanie i dzieci te osiągną nadspodziewanie dobre wyniki.

Dwoje badaczy wróciło do tej samej szkoły po roku, aby przekonać się, czy ich prognozy były słuszne. Okazało się, że tak właśnie było – zdaniem nauczycieli, testy bardzo dobrze przewidziały zdolności dzieci i faktycznie uczniowie z listy najbystrzejszych ujawnili w ciągu minionego roku znaczący przyrost inteligencji, poprawiając swoje wyniki w nauce.



Tyle że dzieci tych wcale nie wytypowano za pomocą testów inteligencji. Testy przeprowadzono tylko i wyłącznie po to, aby zasugerować i dzieciom, i nauczycielom (a także rodzicom), że podane im później wyniki są wiarygodne. A skąd tak naprawdę je wzięto? Otóż Rosenthal i Jacobson wytypowali te 20% uczniów w drodze losowania. Wyniki osiągnięte w teście w ogóle nie były brane pod uwagę. Jak to więc możliwe, że to akurat te dzieci w kolejnym roku zrobiły największe postępy?

Efekt Pigmaliona

Opisane wyżej zjawisko w psychologii znane jest jako efekt Pigmaliona (czasem też efekt Rosenthala). Pigmalion to mityczny król Cypru, który stworzył posąg idealnej kobiety i zakochał się w nim. Następnie modlił się do Afrodyty o ożywienie ukochanej, a ta wysłuchała jego prośby.

Efekt Pigmaliona jest jednym z przykładów tzw. samospełniającej się przepowiedni – mechanizmu psychologicznego opisanego w 1965 r. przez badacza Roberta Mertona. Stwierdził on, że samospełniające się proroctwo to początkowo fałszywy opis sytuacji, który prowokuje ludzi do nowych zachowań w taki sposób, że w efekcie staje się prawdą. Okazuje się, że kiedy zostaną sformułowane jakieś wiarygodne (to istotne) oczekiwania, to ludzie mają skłonność, by (często zupełnie nieświadomie) zacząć dążyć do tego, aby się one spełniły. W rezultacie prawdopodobieństwo, że faktycznie się spełnią, istotnie wzrasta. Oto przykłady takich sytuacji:

- Przed premierą sztuki zostaje rozpущona plotka, że jest to przedstawienie tak źle zagrane i głupie, że nie ma szans na sukces; w efekcie niewiele osób decyduje się kupić bilety i faktycznie przedstawienie robi klapę.
- Psycholog powiedział rodzicom małego dziecka, że dostrzega u niego zdolności artystyczne, rodzice więc zaczęli wychowywać dziecko w taki sposób, by zachęcać je do aktywno-

ści plastycznej i wspierać jego wiarę w swoje możliwości na tym polu. W rezultacie pociecha wyrosła na uznaną graficzkę komputerową.

- Osobie A powiedziano „w zaufaniu”, że osoba B bardzo ją lubi (choć nie była to prawda). Osoba A zaczęła więc zachowywać się bardziej przyjaźnie i życzliwie wobec osoby B, w związku z czym osoba B zaczęła ją też bardziej lubić.
- Rodzic powtarza starszemu dziecku, że obserwuje, jak staje się ono coraz bardziej dojrzałe i odpowiedzialne. W efekcie dziecko to zaczyna się zachowywać bardziej odpowiedzialnie i np. chętniej i lepiej opiekuje się młodszym bratem.

Jak dokładnie to działa? Przyjrzyjmy się temu, co takiego zdarzyło się podczas opisanego na początku eksperymentu Rosenthala i Jacobsona.

Otóż po tym, jak nauczyciele oraz sami uczniowie i ich rodzice usłyszeli, że te wybrane dzieci są szczególnie zdolne i mają szansę znacznie rozwinąć się w ciągu kolejnego roku, mogły równocześnie zadziałać następujące, spowodowane tą informacją mechanizmy:

- Nauczyciele w większym stopniu skupili uwagę na tych uczniach i bardziej zaangażowali się we wspieranie ich rozwoju, co stworzyło dzieciom sprzyjające warunki do nauki.
- Wylosowane dzieci same uwierzyły w swoją wyjątkowość i możliwości, dzięki czemu chętniej się uczyły, widziały duży sens nauki i miały lepsze nastawienie do szkoły.
- Samoocena i wiara w swoje możliwości były u dzieci dodatkowo wzmacniane przez nauczycieli, którzy doświadczali

takie efekty. W psychologii istnieje jednak także zjawisko odwrotne do efektu Pigmaliona i niestety je również obserwujemy w szkołach czy domach rodzinnych.

Efekt Golema

„Znowu to samo, jesteś taka niezdarna!”, „Tylko uważaj, nie upuść znowu”, „Daj mi to lepiej, bo znów pewnie stłuczesz”, „Wie pani, ta moja córka to ma dwie lewe ręce, czego się tknie, to zaraz popsuje albo stłucze”. Wyobraźmy sobie dziecko, które słyszy tego typu wypowiedzi już od kilku lat, odkąd jako pięciolatek rozbiło rodzicom najpierw karafkę po dziadku, a krótko później filiżankę od kompletu. Teraz chodzi do I klasy szkoły podstawowej i faktycznie wydaje się bardziej nieporadne niż inne dzieci. Często coś upuszcza, podczas pisania na tablicy łamie kredę, bardzo się denerwuje, kiedy nauczycielka prosi je, by podczas porządków w klasie przestawiło doniczkę z kwiatkiem. Nic dziwnego, że nauczycielka mogłaby uwierzyć załamującym ręce rodzicom, że dziecko jest faktycznie wyjątkowo niezdarne. A później sama mogłaby zacząć zwracać większą uwagę na przypadki niezdarności u niego (bardziej niż u innych uczniów) czy też zrezygnować z dawania mu zadań wymagających uważności, skupienia i precyzji, ponieważ „nie są dla niego”.

Owszem, czasem zdarzają się dzieci bardziej nieporadne od innych. Może to mieć źródło w jakichś czynnikach wrodzonych czy zaburzeniach rozwoju. Jednak prawdopodobnie częściej zdarza się, że ta nieporadność jest tzw. objawem lękowym (nerwicowym). Opisany wyżej pięciolatek stłukł dwa przedmioty – maluchom w tym wieku

Warto pamiętać też, że dla dziecka dorosły, który dostrzega w nim coś dobrego czy też potencjał (pod warunkiem że jest w tym wiarygodny), jest bardzo cenny i będzie się ono starało go nie rozczarować – to jedna z przyczyn, dla których nauczyciele okazujący uczniom uznanie i sympatię często osiągają lepsze wyniki dydaktyczne i wychowawcze.

tzw. efektu potwierdzenia. Polega on na tym, że zwracamy większą uwagę na informacje i obserwacje, które są zgodne z naszymi przekonaniami (potwierdzają je). U nauczycieli mogło się to przejawiać w taki sposób, że zaczęli przywiązywać większą wagę do sukcesów dzieci (potwierdzających to, że są to uczniowie szczególnie zdolni), mniejszą natomiast do ich błędów. W efekcie dzieci były silniej nagradzane za swoje sukcesy i starania, a błędy były im w większym stopniu wybaczone i nie wpływały na ogólną ocenę dziecka jako zdolnego. Dzieci pod wpływem takiej pozytywnej motywacji i obserwując stosunek nauczyciela do ich sukcesów i niepowodzeń, same zaczęły mieć do nich podobny stosunek, co sprzyjało ich wytrwałości i entuzjasmowi wobec nauki i przekładało się na lepsze wyniki.

- Rodzice wylosowanych dzieci również zaczęli traktować je jako uzdolnione i bardziej wspierać ich rozwój i edukację, w efekcie czego otrzymały one sprzyjające uczeniu się uznanie rodziców, ich wsparcie emocjonalne i lepsze warunki do nauki w domu.

W rzeczywistości niemal każde dziecko ma duży potencjał rozwojowy i może osiągnąć wiele w sprzyjającym środowisku i okolicznościach, kiedy poświęci mu się dostatecznie dużo umiejętnej uwagi. Dlatego losowy wybór „wyjątkowych” dzieci

to się zdarza bardzo często i nie jest niczym niezwykłym. Jednak rodzice, dla których przedmioty te miały wartość, zareagowali bardzo nerwowo, rozbudzając w nim poczucie niższości i winy. Później często podkreślali jego niezdarność, wmawiając mu ją. Padli również ofiarami opisanego wyżej efektu potwierdzenia: zwracali uwagę na sytuacje, kiedy dziecko było nieporadne, a ignorowali te, w których wykazało się precyzją, utwierdzając się w swojej negatywnej ocenie pociechy. W efekcie dziecko zaczęło unikać dotykania delikatnych rzeczy w obawie przed kolejną porażką i reprimendą, a towarzyszący temu stres był tak silny, że zwiększał ryzyko tej porażki. Dziecku ze zdenerwowania aż trzęsły się ręce, nic więc dziwnego, że miało trudność z precyzją ruchów. Późniejsze odbieranie mu okazji do ćwiczenia tej precyzji jedynie pogłębiało problem i utrzymywało negatywną samoocenę dziecka.

Dzieci (i dorośli) z podobnymi doświadczeniami jest mnóstwo. Są to uczennice i uczniowie opatrzeni negatywnymi etykietkami „niezdolnych”, „leniwych”, „złośliwych”, „niepoważnych”, „agresywnych”, „złazowanych”, „niegrzecznych”, „nieprawdomównych” itd. Te etykiety przyklejamy im my sami na podstawie pojedynczych doświadczeń lub nawet tylko wyglądu (niestety, pierwsze wrażenie ma na nasze opinie o uczniach większy wpływ, niż chcielibyśmy to przyznać) albo też przejmujemy je od innych. Przekazując je nam inni nauczyciele czy nawet sami rodzice dziecka („Uważaj

na tego nowego spadochroniarza w twojej klasie, strasznie kombinuje i ciągle kłamie”, „Niestety, Tomek z całego rodzeństwa jest najmniej zdolny/pilny/grzeczny”). Co gorsza, dorośli etykietujący w ten sposób dzieci często święcie wierzą w trafność swych opinii, bo przecież przemawia za nimi tyle dowodów. W rzeczywistości mogą to być dzieci, które kiedyś popełniły jakiś błąd lub znalazły się w sytuacji, która niekorzystnie wpłynęła na ich zachowanie, i które do dziś za to płacą, włączane przez dorosłych, a często i rówieśników w ramy negatywnych oczekiwań. Rówieśników – bo kiedy np. uczeń jest uznawany przez nauczycieli za leniwego i niezdolnego, to również inne dzieci w klasie zaczynają traktować go jak „głupka”.

Kiedy nauczyciel jest przekonany, że jakieś dzieci w klasie są „niezdolne” i nie mają potencjału lub nie są zainteresowane nauką, będzie je tak traktował, skupiając swoje wysiłki na tych, które „rokuje”. Efektów możemy się łatwo domyślić.

Jestem tym, kim widzą mnie inni

Ludzie, a zwłaszcza dzieci i młodzież, których tożsamość, samoświadomość i osobowość dopiero się rozwijają, czerpią ważne informacje na swój temat z opinii otoczenia oraz tego, w jaki sposób są przez to otoczenie traktowani. Jeśli dziecko często słyszy, że jest leniwe, niegrzeczne, głupie lub nie można na nim polegać, samo zaczyna w to wierzyć, co w oczywisty sposób przekłada się na jego zachowanie – zaczyna ono postępować w sposób dostosowany do tych oczekiwań i ocen. A jeśli nawet jeszcze nie daje tym ocenom wiary, to widząc, że nauczyciel czy rodzic je „skreśla”, może łatwo dojść do wniosku, że nie ma sensu się starać, bo i tak nikt tego nie doceni ani nie zmieni zdania o dziecku, co oczywiście tylko utwierdzi dorosłych w ich przekonaniach. Zacznie za to wykazywać coraz więcej niepożądanych zachowań (jak agresja, wybuchy gniewu, wagary bądź płacz i wycofanie). Trudno się jednak temu dziwić w takiej sytuacji.

Jak wykorzystać samospełniające się proroctwo w szkole?

Kiedy znamy mechanizmy działania efektów Pigmaliona i Golema, a także efektu potwierdzenia, który sprzyja utrwalaniu się stereotypowego myślenia m.in. o naszych uczniach, możemy w znaczący sposób poprawić efekty naszej dydaktycznej i wychowawczej pracy. W tym celu warto zwłaszcza:

- Pogodzić się z myślą, że być może niektóre nasze dotychczasowe oceny uczniów nie są do końca trafne i warto je zrewidować; że część uczniów może być niesłusznie postrzegana negatywnie, a otoczenie nie dostrzega ich faktycznego potencjału (paradoksalnie to może być najtrudniejsze).
- Uzbroić się w cierpliwość – jeśli uczniowi przez miesiące czy nawet lata coś wmawiano, nie osiągniemy błyskawicznych efektów tylko dlatego, że powiemy mu kilka razy coś przeciwnego. Pamiętajmy, że efekt potwierdzenia działa także na etykietowane dzieci – kiedy już uwierzą, że są głupie lub niegrzeczne, będą miały tendencję do tego, by bardziej wierzyć tym osobom, które tak właśnie twierdzą, niż tym, które im mówią, że są zdolne i grzeczne. Ta zmiana jest jednak jak najbardziej możliwa, ale będzie wymagała czasu i systematyczności – tygodni czy miesięcy konsekwentnego traktowania dziecka w taki sposób, który przekona je, że dostrzegamy w nim potencjał, o którym mówimy.
- Całkowicie zrezygnować ze stosowania negatywnych etykiet i uważać na to, żeby ich nie użyć pod wpływem emocji.

- Jeśli chcemy wyrazić się krytycznie, zawsze skrytykować zachowanie, a nie samego ucznia („twoje słowa sprawiły Ali przykrość” zamiast „jesteś niegrzeczny/złośliwy/zły”), nie wmawiać uczniowi złych intencji („nie należy się tak zwracać do innych, bo to ich rani” zamiast „chciałeś jej zrobić na złość/przykrość”) i zawsze formułować krytykę w konstruktywny sposób, wskazując, jak inaczej, właściwie uczeń może się zachować.
- Formułować wobec ucznia jak najwięcej pozytywnych komunikatów, które będą świadczyły o naszej pozytywnej ocenie jego osoby (np. „wiedziałem, że dasz radę/mogę na tobie polegać/potrafisz to zrobić”, „wiesz, poprawiłeś swoje wyniki, tak jak się spodziewałam/tak jak mówiłam”).
- Formułować wobec uczniów dużo komunikatów mówiących o naszej wierze w ich dobre chęci i intencje („wiem, że się postarasz”, „wierzę, że chciałeś dobrze i nie zrobiłeś tego specjalnie”, „myślę, że jeśli zechcesz, sama będziesz wiedziała, jak postąpić właściwie”, „mam do ciebie zaufanie”, „wierzę, że mogę na tobie polegać”, „to mogło się zdarzyć każdemu, wierzę, że postarasz się, żeby się nie powtórzyło”).
- Pamiętać o tym, że komunikaty to nie tylko słowa, ale że i nasze czyny są bardzo ważne – starajmy się więc np. okazywać naszą wiarę w ucznia, dając mu zadania, w których może się wykazać, i wspierając go w ich realizacji, np. uczniowi „niegrzecznemu” dajmy dość ważne zadanie związane z pomocą nam lub komuś innemu, dziecku „niezdarnemu” – zadanie niezbyt trudne, ale wymagające precyzji. Dzięki temu będą oni mogli w praktyce przekonać się, że potrafią być „lepsi”, a ich negatywna (samo)ocena niekoniecznie jest zgodna z prawdą. To bardzo pomoże w pokonaniu negatywnych przekonań uczniów o samych sobie.
- Zawsze zauważać, doceniać i podkreślać (np. pochwałą, podziękowaniem, wyrażeniem uznania) wszelkie sukcesy i starania dziecka – również takie, które się nie w pełni powiodą, ale uświadnią potencjał lub dobre chęci dziecka. Dzięki temu otrzyma ono z jednej strony przekaz, że zawsze warto się starać (nawet jeśli efekty nie są najlepsze, a z początku zwykle nie są), bo będzie to docenione, a z drugiej – że faktycznie istnieją powody, by dziecko zaczęło myśleć o sobie dobrze i że są one również dostrzegane przez innych (a więc są ważne).

Warto pamiętać też, że dla dziecka dorosły, który dostrzega w nim coś dobrego czy też potencjał (pod warunkiem że jest w tym wiarygodny), jest bardzo cenny i będzie się ono starało go nie rozczarować – to jedna z przyczyn, dla których nauczyciele okazujący uczniom uznanie i sympatię często osiągają lepsze wyniki dydaktyczne i wychowawcze.

Oczywiście nie rozwiążemy w ten sposób wszystkich problemów naszych uczniów, metody te sprawdzą się jednak w pracy ze zdecydowaną większością dzieci. Mogą też przyczynić się do tego, że podopieczni z największymi trudnościami (np. powtarzający klasę, dopuszczający się agresywnych zachowań) będą chętniej współpracować ze specjalistami pomagającymi im rozwiązać te problemy, bo będą wiedzieli, że otoczenie ich nie skreśla, wierzy w nich i w możliwość odniesienia przez nich sukcesów. ■

Magdalena Goetz

Literatura:

- Covington M. V., Teel K. M., *Motywacja do nauki*, GWP, Gdańsk 2004.
- Hüther G., Hauser U., *Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty*, Dobra Literatura, Stupsk 2014.
- Tyska T., *Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*, GWP, Gdańsk 1999.

Scenariusz lekcji dla klasy I
szkoły ponadpodstawowej

Co to jest dobro?



Cel lekcji – zrozumienie przez uczniów pojęć „wartość” i „norma”, w szczególności „wartość etyczna” i „norma etyczna” oraz różnicy pomiędzy „wartością” a „cechami” i „postawami”.

Kryteria sukcesu edukacyjnego ucznia:

Uczennica/uczeń po lekcji będą potrafili:

- samodzielnie zdefiniować pojęcia „wartości” i „normy”,
- odróżniać „wartość” od „cech” i „postaw”,
- podać przykłady: cech charakteru/działania, postaw, norm etycznych, realizacji wartości etycznej.

Przebieg zajęć

Faza lekcji (czas)	Czynności nauczyciela	Czynności uczniów (czas)	Materiały dla uczniów; formy pracy
Faza wstępna (10 min)	Nauczyciel dzieli uczniów na cztery grupy i prosi, by wstali z miejsc, podeszli do zawieszonych na ścianach arkuszy oraz hasłowo odpowiedzieli na pytania, które się na nich znajdują; po 2 min prosi, by grupy zamieniły się stanowiskami i uzupełniły odpowiedzi w arkuszu, do którego podeszli; powtarza to przy kolejnych dwóch arkuszach, by każda grupa mogła podejść do każdego arkusza	Uczniowie podchodzą do arkuszy na ścianach, wpisując odpowiedzi	Środki: przygotowane wcześniej arkusze z pytaniami, pisaki; forma: grupowa (grupy kilkusobowe)
Faza właściwa lekcji (30 min)	■ Nauczyciel prosi o ciche przeczytanie tekstu: „Wieloznaczność pojęcia wartości”. ■ Nauczyciel prosi o dopisanie trzech synonimów/wyrażeń bliskoznacznych dla pojęć: cecha, postawa, norma. ■ Nauczyciel prosi o samodzielne zdefiniowanie pojęcia „wartość”. ■ Nauczyciel wprowadza do lektury fragmentu <i>Obrony Sokratesa</i> Platona: krótko przybliża sylwetki Platona i Sokratesa oraz przedstawia kontekst obrony Sokratesa – oskarżenie i wyrok. ■ Nauczyciel czyta na głos fragment <i>Obrony Sokratesa</i> Platona. ■ Nauczyciel prosi o wykonanie zadań do tekstu	■ Uczniowie czytają (5 min). ■ Uczniowie dopisują, uzgadniają w parach (ławkach), wskazani przez nauczyciela odczytują swoje odpowiedzi (5 min). ■ Uczniowie definiują, konsultują definicje w parach (ławkach), wskazani przez nauczyciela odczytują swoje odpowiedzi (5 min). ■ Uczniowie słuchają (5 min). ■ Uczniowie w parach (ławkach) wykonują zadania (3 min na wykonanie każdego zadania, następnie wskazani przez nauczyciela odczytują swoje odpowiedzi – 2 min)	■ Fragment tekstu: „Wieloznaczność pojęcia wartości” dla każdego ucznia; forma indywidualna. ■ Karta odpowiedzi z wpisanymi pojęciami: „cecha”, „postawa”, „norma” i polem do wpisania synonimów; forma indywidualna i grupowa (praca w parach). ■ Zeszyt; forma indywidualna i grupowa (praca w parach). ■ Fragment <i>Obrony Sokratesa</i> Platona dla każdego ucznia; forma indywidualna. ■ Karta zadań z zadaniami do tekstu dla każdego ucznia; forma grupowa (praca w parach)
Podsumowanie (5 min)	Nauczyciel przypomina znaczenia pojęć: „cecha”, „postawa”, „norma”, „wartość” oraz informuje o tym, że Sokrates po ogłoszeniu wyroku – mimo możliwości ucieczki z Aten przy pomocy uczniów – wykonuje sam na sobie wyrok śmierci przez wypicie cykuty. Prosi o sformułowanie krótkiego pisemnego uzasadnienia odpowiedzi na pytanie, czy ta postawa jest wartościowa etycznie. Prosi, by w odpowiedziach określić cechy charakteru i postawę Sokratesa, w których ta wartość się ujawnia, oraz normy etyczne, które w ten sposób filozof realizował	Uczniowie formułują krótkie pisemne uzasadnienie odpowiedzi na pytanie nauczyciela	Zeszyt; forma indywidualna

Materiały do lekcji:

- Arkusze szarego papieru do powieszenia na ścianach z pytaniami:
 - Co to jest wartość (z czym wam się kojarzy)?
 - Co to jest norma? (z czym wam się kojarzy)?
 - Co to jest cecha charakteru/działania człowieka (z czym wam się kojarzy)?
 - Co to jest postawa człowieka (z czym wam się kojarzy)?
- Fragment tekstu A. Kalbarczyka „Wieloznaczność pojęcia wartości” (całość dostępna na stronie internetowej czasopisma).

Wieloznaczność pojęcia wartości

I Nieporozumienia związane z pojęciem wartości

Wobec pojęcia wartości narosło wiele nieporozumień – zwłaszcza dlatego, że w słowniku potocznym wartości obejmują znaczenia, które w sensie ścisłym wartościami nie są. W szczególności do pojęć tych należą:

- **cechy** (właściwości, atrybuty) przedmiotów (dóbr): cechy przedmiotów to ich jakości dotyczące ukształtowania przedmiotów (formalne, strukturalne), ich zawartości (materiału, treści), stosunku do innych przedmiotów (podobieństwa) i inne. Cechy są mylone z wartościami, ponieważ niektóre jakości przedmiotów mają znaczenie aksjologiczne (są aksjologicznie walentne), tzn. ich występowanie/współwystępowanie wpływa na ujawnienie się wartości, np. kolorystyka obrazu ma wpływ na jego wartość estetyczną, ale sama w sobie taką wartością nie jest, tzn. nie jest wartością to, jak kolorowy (niekolorowy, różnokolorowy, jednokolorowy itp.) jest obraz;
- **postawy**: to trwałe dyspozycje do realizowania przez ludzi określonych działań; postawy są mylone z wartościami, ponieważ są powodem działań, które uznajemy za wartościowe (lub antywartościowe), np. postawa solidarności z innymi sprawia, że podejmujemy działania uznawane w kulturze europejskiej za wartościowe etyczne; postawy możemy podzielić ze względu na odniesienia do dóbr, których dotyczą, np. działania wobec innych (altruizm, empatia, solidarność, lojalność, honor, odpowiedzialność, egoizm, bezwzględność, miłosierdzie, współczucie, wyrozumiałość itp.), wobec siebie (skromność, pokora, samoograniczenie, egotyzm, megalomania itp.), wobec władzy (posłuszeństwo, samodzielność, niezależność, anarchizm, bunt itp.), wobec własnego państwa (patriotyzm, kosmopolityzm, nacjonalizm, szowinizm itp.), wobec przyjemności (hedonizm, ascetyzm itp.), wobec wiedzy (ciekawość, dociekliwość itp.), wobec pracy (zaangażowanie, rzetelność, systematyczność, odpowiedzialność), wobec religii (ateizm, indyferentyzm, agnostycyzm, teizm, fideizm, fanatyzm, fundamentalizm) itd.;
- **warunki**: warunki to okoliczności, w których dokonują się ludzkie działania, np. wolność (fizyczna, psychiczna, polityczna) czy równość (społeczna, polityczna) są warunkami dla podejmowania przez ludzi różnego rodzaju aktywności (wobec innych, siebie, aktywności twórczej, poznawczej i inne); warunki są mylone z wartościami, ponieważ mają wpływ na ujawnienie się wartości etycznych w działaniach czy wartości estetycznych lub poznawczych (w wytworach działań twórczych lub poznawczych), np. zachowanie godności osobistej w warunkach niewoli fizycznej w kulturze europejskiej uznawane jest za przejaw wartości etycznych; innym powodem nieporozumień jest to, że pewne warunki (np. wolność czy równość) są pożądane jako stany cenne dla człowieka ze względu na jego działania – z tego powodu dążenia do zapewnienia takich pożądanych warunków są uznawane za przejawy wartości etycznych, np. walka o wolność, zabieganie o równość społeczną czy polityczną czy dążenie do upowszechnienia edukacji.

Odrębnego wyjaśnienia wymaga pojęcie (...):

- **normy** – twierdzenia o charakterze nakazowym/zakazowym (czyń tak, a nie inaczej; twórz tak, a nie inaczej; poznawaj tak, a nie inaczej itp.), przyjęte w poszczególnych kulturach w związku z rozumieniem w nich wartości oraz z występującymi w tych kulturach systemami wartości; np. normą etyczną w kulturze islamskiej jest obowiązek udzielania jałmużny biednym, co oznacza, że w czynie udzielenia pomocy biednemu każdorazowo ujawniają się w tej kulturze wartości etyczne, odmowa jej udzielenia każdorazowo prowadzi zaś do realizacji antywartości etycznych, np.: stosowanie żywych, zróżnicowanych kolorów w polskiej kulturze ludowej uznawane jest za podstawę ujawniania się wartości estetycznych w sztukach plastycznych.

II Wartości w sensie ścisłym

Wartości w sensie ścisłym są tym, co ujawnia się w dobrach jako ich szczególna właściwość (ale nie cecha, jakość przedmiotu), sprawiając, że dobra te uznajemy za cenne. Możemy wyróżnić wartości etyczne (dobro, cnota/zacność, uczciwość, szlachetność...), estetyczne (piękno, wielkość artystyczna, „arcydzielnosc”...), poznawcze (prawda, mądrość...), praktyczne (użyteczność, praktyczność...) i inne. Przeciwnościem wartości są antywartości – etyczne (zło, nieuczciwość, nędza etyczna...), estetyczne (nieumiejętność/marność estetyczna, kicz...), praktyczne (nieużyteczność, niepraktyczność...). **Wartości ujawniają się w związku z odpowiednim ukształtowaniem jakościowym dóbr (obiektywny fundament wartości), ale są konkretyzowane przez odbiorców (subiektywny charakter wartości).** Wartości są kulturowo zmienne – oznacza to, że wartości w pewnych kulturach ujawniają się w tych samych dobrach, w których w innych kulturach nie są aktualizowane, a nawet bywają konkre-

tyzowane jako antywartości, np.: ataki samobójcze na wrogów (japoński kamikadze, islamski terroryzm) źródłowo w kulturach swego pochodzenia były/są uznawane za przejaw postaw bohaterskich, a więc wartościowych etycznie, winnych kulturach jako przejaw etycznego zła. Wzorce tego, co wartościowe w danej kulturze, związane są z obowiązującymi w nich systemami norm (zwanymi często systemami wartości), tj. zespołami twierdzeń, co należy czynić/czego nie należy czynić (normy etyczne), jak należy/nie należy tworzyć (normy estetyczne), jak należy/nie należy poznawać świat (normy poznawcze).

Fragment Obrony Sokratesa Platona:

Platon *Obrona Sokratesa* (fragmenty)

[1] Bo obawiać się śmierci, obywatele, to nic innego nie jest, jak tylko mieć się za mądrego, choć się nim nie jest. Bo to znaczy myśleć, że się wie to, czego człowiek nie wie. Bo przecież o śmierci żaden człowiek nie wie, czy czasem nie jest dla nas największym ze wszystkich dobrem, a tak się jej ludzie boją, jak by dobrze wiedzieli, że jest największym złem. A czyż to nie jest głupota i to ta najpaskudniejsza: myśleć, że się wie to, czego człowiek nie wie?

[2] Ja się, obywatele, i na tym punkcie różnię od wielu innych ludzi i jeżelibym naprawdę powiedział, że jestem pod jakimś względem mądry, to właśnie pod tym, że nie mając dostatecznego pojęcia o tym, co w Hadesie¹, zdaję też sobie z tego sprawę, że nie wiem. (...)

[3] (...) więc, gdybyście mi na to powiedzieli: Sokratesie, my teraz nie posłuchamy Anytosa², tylko cię uwolnimy, pod tym jednakże warunkiem, abyś się nigdy więcej takimi poszukiwaniami nie bawił ani nie filozofował dalej, a jeśliby cię znowu na tej robocie schwytano, to zginiesz – jeślibyście mnie, jak mówię, pod tymi warunkami puścić mieli, to bym wam powiedział, że ja was, obywatele, kocham całym sercem, ale posłucham boga³ raczej aniżeli was i póki mi tchustarczy, póki sił, bez warunkowo nie przestanę filozofować i was pobudzać, i pokazywać drogę każdemu, kogo tylko spotkam, mówiąc, jak to zwykle, że ty, mężu zacny, obywatelem będąc Aten, miasta tak wielkiego i tak sławnego z mądrości i siły, nie wstydzisz się dbać i troszczyć o pieniądze, abyś ich miał jak najwięcej, a o sławę, o cześć, o rozum i prawdę, i o duszę, żeby była jak najlepsza, ty nie dbasz i nie troszczysz się o to? (...).

[4] Tak rozkazuje bóg, dobrze sobie to pamiętajcie, a mnie się zdaje, że wy w ogóle nie macie w państwie nic cenniejszego niż ta moja służba boża. Bo przecież ja nic innego nie robię, tylko chodzę i namawiam młodych spośród was i starych, żeby się ani o ciało, ani o pieniądze nie troszczył jeden z drugim przede wszystkim, ani tak bardzo, jak o duszę, aby była jak najlepsza: i mówię im, że nie z pieniędzy dzielność rośnie, ale z dzielności pieniądze i wszelkie inne dobra ludzkie i prywatne, i publiczne.

(tłum. Władysław Witwicki)

Zadania do tekstu Platona (na kartach zadań dla każdego ucznia):

- Scharakteryzuj Sokratesa na podstawie tego fragmentu. Wymień trzy cechy jego charakteru lub jego działania.
- Opisz w 1–2 zdaniach, na czym polega mądrość wedle Sokratesa. Uzasadnij, że twój opis dotyczy ludzkiej postawy.
- Sformułuj pięć norm etycznych, wyrażonych w tym fragmencie przez Sokratesa, kończąc zdania rozpoczynające się od: „W życiu należy dbać o...” oraz jedną normę rozpoczynającą się od słów: „W życiu nie należy dbać o...”. Nie cytuj Sokratesa, używaj określeń współczesnych.
- Odpowiedz, czy realizacja tych norm w ludzkim działaniu sprawi, że ujawni się w nich wartość etyczna. Uzasadnij swoją opinię.

dr Adam Kalbarczyk

Polonista i filozof, dyrektor Międzynarodowego Gimnazjum i LO im. I. J. Paderewskiego w Lublinie, współautor podręcznika akademickiego *Wersyfikacja polska* oraz podręcznika dla szkół ponadgimnazjalnych *Zrozumieć tekst. Zrozumieć człowieka* (wyd. WSiP), autor monografii prezentującej nową koncepcję liryki i analizy tekstu lirycznego *Liryka wśród aktów mowy*.

Scenariusz lekcji do filmu *Wszyscy albo nikt* (reż. Kheiron)

Adam Domalewski

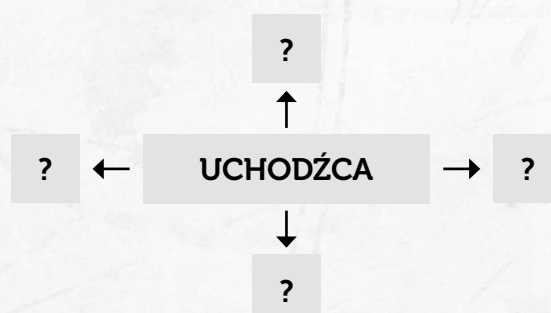
Temat zajęć	Wyzwania współczesnego świata: spotkania kultur
Grupa wiekowa	Szkoła podstawowa
Czas realizacji	1-2 godziny lekcyjne
Zagadnienia edukacyjne:	• Stereotypy, rasizm i ksenofobia – skąd się biorą i do czego prowadzą? • Multi-kulti – co tak naprawdę oznacza? • Migracje, asymilacja, tożsamość – problemy z nimi związane. • Europa kultur i tradycji – krótki rekonesans. • Dramat? Komedia? Przynależność gatunkowa filmu <i>Wszyscy albo nikt</i>.
Cele operacyjne	Uczeń/uczenica: • rozumie mechanizmy powstawania stereotypów i ich niebezpieczny charakter, • dokonuje charakterystyki bohatera filmowego, • dostrzega w filmie problemy związane z wielokulturowością, • podejmuje refleksję nad złożonym fenomenem emigracji, • rozpoznaje w filmie elementy gatunkowe
Formy i metody pracy	• burza mózgów, • pogadanka, • cztery kąty, • metaplan, • praca w grupach

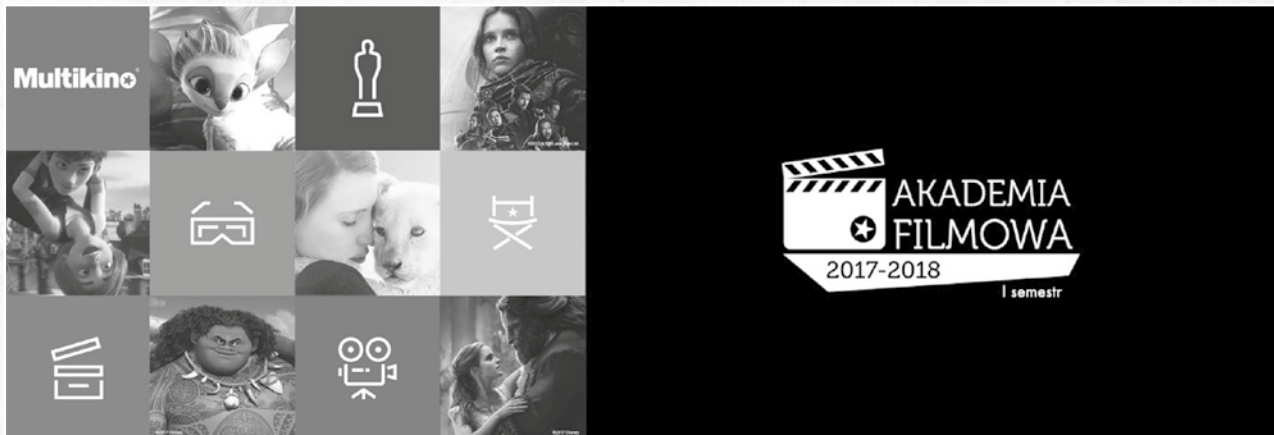
Przebieg zajęć

Lekcja 1.

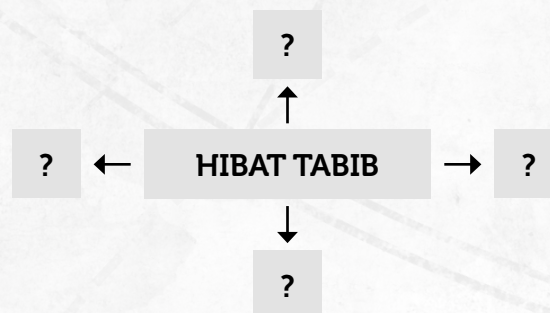
■ Hibat – uchodźca: dwie burze mózgów

Nauczyciel przeprowadza wśród uczniów burzę mózgów – w dwóch etapach. Za pierwszym razem zapisuje na tablicy słowo: „IMIGRANT” lub „UCHODŹCA” i prosi uczniów o podanie najsilniejszych skojarzeń związanych z tym słowem.





Wśród uczniowskich skojarzeń mogą dominować pejoratywne lub wręcz rasistowskie określenia, dające wyraz stereotypowym uprzedzeniom wobec imigrantów/uchodźców. Jednak na dalszym etapie nauczyciel prosi klasę o podanie skojarzeń i odczuć względem filmowego bohatera – Hibata Tabiba.



Z wysokim prawdopodobieństwem można założyć, że tym razem uczniowskie wrażenia na temat filmowej postaci okażą się na wskroś pozytywne (dzięki ćwiczeniu powstanie też zbiorowa charakterystyka bohatera). Nauczyciel w kolejnym kroku konfrontuje uczniów z pytaniem: **Dlaczego między kolejnymi dwoma burzami mózgów w tej samej grupie wystąpiły tak duże różnice, jeśli filmowy Hibat Tabib (tak jak jego najbliższa rodzina: żona, syn, rodzice i teściowie) to imigrant i uchodźca?**

Ćwiczenie – na żywym organizmie danej grupy – ma ukazać, w jak niebezpieczny sposób działają stereotypy i skąd bierze się łatwość w ich formułowaniu. Nauczyciel podczas moderowanej dyskusji powinien zwrócić szczególną uwagę na czynniki sprzyjające powstawaniu i powielaniu stereotypów, takie jak:

- strach (np. odczuwany wobec inności, obcości),
- niewiedza i ignorancja (np. nieznajomość historii i kultury danego państwa, narodu, grupy wyznaniowej itd.),
- bezmierność (gdy stereotyp przyjmuje twarz konkretnego człowieka, zaczynamy od niego abstrahować i rozumieć jego zgubność),
- przekazy medialne (np. kreowanie negatywnego wizerunku uchodźcy w polskich mediach w ściśle określonych ideologicznych i politycznych celach).

Warto przy tym oczywiście zauważyć, że **stereotypy** same w sobie nie są niczym złym lub szczególnie wyjątkowym. Dzieje się jednak gorzej, gdy dotyczą **mniejszości** oraz grup narażonych na dyskryminację oraz gdy składają się z samych **negatywnych cech**. Tego rodzaju stereotypy są często wykorzystywane przez ideologie (w praktyce np. populistyczne partie i przewodzących im demagogów). Szczególnym przypadkiem złośliwej ideologii jest rasizm, czyli zespół poglądów, według których istnieją wrodzone i nieprzekraczalne, „naturalne” różnice między grupami ludzkimi w zależności od ich koloru skóry i etniczności (pochodzenia). Rasizmem można także nazwać podobne nastawienie w stosunku do ludzi o innej kulturze czy religii (mówimy wtedy o **rasizmie kulturowym**). Bez względu na swój rodzaj rasizm zawsze prowadzi do form **przemocy i dominacji** przejawianych w stosunku do grup uznawanych za niższe przez tę, która przypisuje sobie wyjątkowość i doskonałość. W najgorszych przypadkach ideologie rasistowskie prowadzą do **ludobójstwa** – „masowego mordowania ludzi mającego na celu zniszczenie określonej grupy narodowej, etnicznej, religijnej lub rasowej” (definicja za: sjp.pwn.pl).

■ Multi-kulti: cztery kąty

Nauczyciel rozkłada w czterech kątach sali przygotowane wcześniej kartki z hasłami: „Język i kuchnia”, „Płeć i seksualność”, „Obyczajowość i małżeństwo”, „Kultura materialna i muzyczna” (zał. 1). Następnie prosi wszystkich uczniów, by wstali z ławek, przeszli do każdego z rogów pomieszczenia i zatrzymali się przy wybranym hasle. Zadaniem tak utworzonych grup jest kilkuminutowa dyskusja o wybranym zagadnieniu w odniesieniu do filmu. Uczniowie mają przypomnieć sobie jak największą liczbę scen, w których różnice kulturowe danego typu dawały o sobie znać, oraz zastanowić się nad przyczynami tego rodzaju problemów. Czy można ich uniknąć?

Uczniowie mogą wskazać następujące sceny:

- **„Język i kuchnia”**: Mamadou przyprawiającą ze sobą dwie kobiety oraz przynoszącą cały zestaw naczyń i garnków na drugie śniadanie, rozmowa dwóch Francuzek w tramwaju oczami Hibata („bla-bla, bla-bla”); Fereshteh mówiąca do małego chłopca o „orgazmie” zamiast o „organizmie”. Wszyscy bohaterowie mówią po francusku, ale nie jest to ich ojczysty język; chłopiec próbujący wykorzystać nieznajomość francuskiego u swojej matki podczas wywiadówki.
- **„Płeć i seksualność”**: dojrzała kobieta, Rachida, zawstydzona oglądaniem grafik prezentujących kobiecą anatomię; Rachida drżąc o cnotę córki; Francuzka zmartwiona z powodu braku chłopaka w życiu jej nastoletniej córki; troska kobiet o to, kto „decyduje” o płci dziecka; pruderyjne podejście do spraw seksualności widoczne u przybyłych kobiet.
- **„Obyczajowość i małżeństwo”**: czarnoskóry mężczyzna niepotrafiący zrozumieć, dlaczego nie może mieć już pięciu żon, a jedną; Rachida na każdym kroku drżąc o cnotę córki; spór dwóch imigrantek o dopuszczalność poligamii; Mamadou dzwoniący do męża, który myli jej imię z dwoma innymi żonami.
- **„Kultura materialna i muzyczna”**: wycieczka wielokulturowej grupy z centrum do Luwru: używanie eksponatów do wypoczynku, oburzenie z powodu wszechobecnej nagości; sąsiedzkie kłótnie na temat wyższości jednej kultury muzycznej nad inną; różne stroje i sposoby ubioru postaci w zależności od kraju ich pochodzenia.

Nauczyciel podsumowuje: w filmie *Wszyscy albo nikt* w lekkiej, komediowej formie ukazane zostały problemy pojawiające się w społecznościach wielokulturowych. Zaobserwowane przez uczniów różnice dotyczyć mogą najróżniejszych sfer życia, przedstawiciele bardzo różnych, czasem odległych od siebie kultur. W filmie Kheirona rolę laboratorium dla tego rodzaju społeczności stanowiło prowadzone przez niego centrum, w którym ludzie z bardzo odmiennym zapleczem kulturowym wspólnie pracowali i spędzali wolny czas. Dla określenia tego rodzaju społeczności, żyjących najczęściej w dużych miastach Zachodu, stosuje się określenie **„multikulturowe”**, zaś pojemny i wieloznaczny termin „multikulturalizm” oznacza z reguły różnego rodzaju polityki prowadzące do integracji mniejszości w krajach osiedlenia. Pojęcie „multikulturalizmu”, zwłaszcza w skróconej formie „multi-kulti”, bywa także przedmiotem krytyki, a niejednokrotnie napaści przez ideowych przeciwników tworzenia tego rodzaju wspólnot. Film Kheirona stara się pokazać jednak, że różnice można przezwyciężać na drodze dialogu, szacunku, zrozumienia i wspólnego działania. Nie muszą one koniecznie oznaczać konfliktu uniemożliwiającego porozumienie.

■ Emigracja i asymilacja: metaplan

Kolejne ćwiczenie skupia się na doświadczeniu filmowego protagonisty – Hibata Tabiba oraz jego najbliższej rodziny. Aby poddać szerszej refleksji kwestie związane z migracją i asymilacją, nauczyciel proponuje uczniom zbudowanie swego metaplanu (zał. 2). Uczniowie wspólnie lub w kilkuosobowych grupach mają zastanowić się nad **kolejnymi etapami** przeprowadzki bohatera i jego rodziny z Iranu do Francji.

Wspólne skonstruowanie i przeanalizowanie takiego metaplanu ukazuje uczniom, jak złożonym, długotrwałym i obarczonym wieloma konsekwencjami procesem jest emigracja. Przypadek Hibata oraz Fereshteh jest o tyle ciekawy, że bohaterowie najpierw sami przechodzą etap asymilacji (przyswojenia sobie miejscowej francuskiej kultury), potem pomagają w tym trudnym procesie innym imigrantom o bardzo różnych korzeniach – co także należy zauważyć i podkreślić.

Przykładowe odpowiedzi:



■ Dramat? Komedia? – licytacja

Ostatnie ćwiczenie służyć ma gatunkowej analizie filmu Kheirona oraz doskonaleniu przez uczniów umiejętności ukazywania cech gatunkowych w konkretnym utworze – w tym przypadku w dziele filmowym. Na wstępie nauczyciel przypomina główne wyróżniki komedii i dramatu jako gatunków filmowych:

Komedia – żartobliwe przedstawienie rzeczywistości (rzeczywistość w krzywym zwierciadle), stereotypowe portretowanie postaci (np. jedna wiodąca cecha – komizm postaci), pomyłki i zbiegi okoliczności, humor słowny i sytuacyjny, zwykle szczęśliwe zakończenie perypetii, nastawiona na bawienie widza.

Dramat – filmy, które nie mieszczą się w określonych gatunkach filmowych; akcja skupiona wokół głównego konfliktu; często występuje para: protagonista – antagonist; akcja zmierzająca do punktu kulminacyjnego i rozwiązania konfliktu; zwykle dotyczy ważnych problemów obyczajowych, społecznych lub politycznych, często ma za zadanie poruszyć emocje widza.

Nauczyciel dzieli klasę na dwie części, ogłasza rozpoczęcie licytacji i na przemian przyjmuje propozycje argumentów świadczących o przynależności filmu do gatunku komedii lub dramatu. Wygrywa ta grupa, która poda więcej zaakceptowanych przez nauczyciela elementów gatunkowych. Warto w tym celu posłużyć się tabelą:

KOMEDIA	DRAMAT
Kradnący ubrania Aziz	Aziz bliski śmierci po postrzale
Kara za odmowę zjedzenia ciastka od szacha (absurd)	Fizyczne cierpienia bohatera podczas pobytu w więzieniu
Ośmieszająca charakterystyka postaci związanych z reżimem, w tym samego szacha	Problemy Hibata w czasie prowadzenia centrum – aż do groźby jego zamknięcia
Szczęśliwe zakończenie – sukces integracyjny rodziny Tabibów	

Uwaga! Niektóre cechy filmu *Wszyscy albo nikt* trudno jednoznacznie zaklasyfikować do którejkolwiek z powyższych kategorii, np. jego autobiografizm albo ukazywanie procesu asymilacji (integracji) mniejszości kulturowych. Rolą nauczyciela pozostaje rozstrzyganie i wyjaśnianie tych kwestii, dzięki temu uczniowie z większym krytycyzmem muszą podejść do swoich propozycji. Wydaje się, że więcej cech przemawia ostatecznie za przyporządkowaniem filmu do gatunku komediowego i ta odpowiedź ma większe szanse zwyciężyć wśród uczniów. Nauczyciel powinien podkreślić obecność elementów dramatycznych, wskazując jednocześnie na przewagę cech świadczących o tym, że *Wszyscy albo nikt* to komedia.

Załącznik 1.

JĘZYK I KUCHNIA
PŁEĆ I SEKSUALNOŚĆ
OBYCZAJOWOŚĆ
I MAŁŻEŃSTWO
KULTURA MATERIALNA
I MUZYCZNA

Załącznik 2.



Adam Domalewski

Doktorant w Katedrze Filmu, Telewizji i Nowych Mediów UAM, studiował filmoznawstwo i wiedzę o teatrze. Od kilku lat zajmuje się edukacją filmową, prowadząc pokazy, dyskusje, lekcje i warsztaty.

KLUB POETYSKI

dr Aldona Szukalska

Akcja krytycznego myślenia

Poezja Kiry Pietrek nie jest poezją ani ładną, ani gładką. To poezja mocna, kontrowersyjna, która nie unika wulgaryzmów i ironii, ukazuje opary absurdu unoszące się nad aktami prawnymi instytucji regulujących nasze życie. Twórczość ta, ujmując słowami Anny Kałuży, jest swego rodzaju „akcją krytycznego myślenia”¹. Autorka sięga po język reklamy, prawa, statystyk, konstytucji, międzynarodowych dokumentów, by „poprzez nagromadzenie i karykaturalne przerysowanie treści tych dyskursów zmanifestować nie tyle niezgodę na obowiązujące prawa organizujące społeczeństwo, lecz przede wszystkim ukazać i zdemaskować ich absurdalność”².

Utalentowana, bezkompromisowa, pisząca mocnym językiem i prowokująca do krytycznego myślenia poetka to objawienie ostatnich lat. Przez krytyków często jednym tchem wymieniana w szeregu z twórcami określanymi mianem poetów „zaangażowanych”, takich jak Konrad Góra czy Szczepan Kopyt. Debiutowała w 2010 roku *Językiem korzyści*, za który otrzymała Wrocławską Nagrodę Poetycką Silesius (2011 r.). Ten i kolejny tomik pt. *Statystyki* z 2015 roku przyniósł jej Nagrodę-Stypendium im. Stanisława Barańczaka w ramach przyznawanej po raz pierwszy Poznańskiej Nagrody Literackiej³.

Pietrek to także ceniona ilustratorka i graficzka. Za działalność reklamową została nagrodzona m.in. Srebrną Chimerą 2009 w kategorii wydawnictwa firmowe zewnętrzne, Grand Prix Złote Orły 2010, Złotym Orłem 2010 w kategorii *Art director roku*⁴. Urodziła się w 1983 roku w Hrubieszowie, do niedawna związana z Poznaniem, mieszkała m.in. na Górnym Śląsku i w Gdańsku⁵.

W wydanych w 2013 roku i zilustrowanych przez siebie *Statystykach* Kira Pietrek mówi wciąż tym samym niezwykle mocnym językiem co w *Języku korzyści*. W odróżnieniu od poprzedniego tomiku, w którym przede wszystkim odreagowywała korporacyjną nowomowę, tutaj przechwytuje różnorodne idiomy, których jesteśmy użytkownikami, m.in.: język prawa, szkoły, reklamy, poradników motywacyjnych, uderzając w narzucane przez nie systemy wartości, w instytucjonalizowaną władzę, dyktat reklamy, kapitalistyczną chęć zysku i wyzysku, bezwzględne podporządkowanie systemowi⁶. Jednocześnie obnaża wynikający z ich nieprzystawalności do świata absurd. Jak stwierdza sama poetka, owo zaangażowanie to nie systemowa deklaracja, lecz raczej poetycka interwencja w rzeczywistość i „chęć uczynienia z poezji aktualnego medium mówienia o świecie”⁷.

Twórczość Pietrek nie pozwala przejść obojętnie. Ma wyraźnie dialogiczny charakter. Zaczepia, prowokuje, zachęca do dyskusji, zakładając obecność odbiorcy choćby poprzez formy liryki zwrotu do adresata: „jak myślicie?/to będzie indiana czy indianin?” („marzanna płynie”), „powiedz mi kto cię zabił a powiem ci kim jesteś” („masz potrzebę”). Uderzając w podsuwane nam przez statystyki – oczywiste i niepodważalne wydawałoby się – wartości, takie jak: potrzeba edukacji, ochrona zagrożonych gatunków czy weganizm, zaskakuje i zmusza do prze-

prowadzenia na własny użytek „akcji krytycznego myślenia”. Atakuje nie same zjawiska, a raczej powierzchowne mody na nie, a w dobrych chęciach i podniosłych hasłach zawartych w takich dokumentach, jak: Światowa Deklaracja Praw Zwierząt UNESCO czy Konstytucja, dostrzega przede wszystkim nieprzystawalność do rzeczywistości.

U Pietrek dominuje feministyczna perspektywa, lecz i ona nie ma charakteru czysto deklaratywnego, jest raczej efektem krytycznego spojrzenia i empatii: „któryś z tych mężczyzn/zostanie kiedyś zgwałcony / za przystankiem i cała polska / przejmie się tym bardziej / niż tysiącem gwałtów na kobietach („marzanna płynie”). Gdy trzeba uderza i w gender, ale raczej w bezkrytyczną i powierzchowną modę na ten kierunek akademicki niż rzeczywiście niesione przez nią wartości.

Na poziomie poetyki Pietrek przechwytuje i dość konsekwentnie wpłata we własne utwory na zasadzie cytatu, pastiszu lub parafrazy fragmenty reklamowych sloganów, ustaw czy międzynarodowych dokumentów⁸. Zabawa językiem w jej przypadku to jednak nie tylko *licentia poetica*, lecz forma ironii wymierzonej w konsumpcyjne społeczeństwo. Badacze określają ją mianem nowego trybu ironii, gdyż przywoływane przez poetkę cytaty to komunikaty, które funkcjonują równocześnie jako teza i antyteza⁹. Bywa ona także porównywana do awangardowych chwytów, takich jak sytuacionistyczne *détournement*, czyli przechwycenie¹⁰.

Tytułowe statystyki to techniki obrazujące życie społeczeństwa, próbujące wpisać żywego człowieka w ramy utylitaryzmu, produktywności i mające na celu wskazać mu życiowy sens. Pietrek swoją „akcją krytycznego myślenia” jednoznacznie pokazuje, że człowiek znaczy dużo więcej i wymyka się próbom naukowego opisu.

Kira Pietrek
Statystyki

Wydawnictwo Wojewódzkiej Biblioteki
Publicznej i Centrum Animacji Kultury
w Poznaniu, Poznań 2013 r.

Grupa wiekowa:	Szkoła ponadpodstawowa/ponadgimnazjalna 1–2 godziny lekcyjne
Cele lekcji:	Uczeń/uczennica: • samodzielnie analizuje i interpretuje tekst poetycki, • potrafi wskazać cytaty dowodzące własnych tez, • rozumie pojęcie „gender”, • samodzielnie wyszukuje w różnorodnych źródłach informacje dotyczące pojęcia „gender”, • odróżnia potoczną opinię od informacji naukowej czy definicji, • rozpoznaje ironię, • potrafi samodzielnie argumentować, • rozumie pojęcie tezy i antytezy
Materiały:	• tekst wiersza K. Pietrek <i>Najbardziej lubię ten moment</i> oraz <i>Konstytucji</i>, • kartki samoprzylepne, • płachta papieru
Formy i metody pracy:	• praca z tekstem, • praca indywidualna, • praca w grupach, • mapa mentalna, • dyskusja panelowa, • heureka

Akcja krytycznego myślenia

■ Zadanie domowe na tydzień przed debatą.

Wszyscy uczniowie i uczennice przygotowują się do dyskusji panelowej, wyszukując w różnych źródłach informacje na temat *gender*. Nauczyciel wyznacza od 2 do 5 osób, które będą pełnić funkcję ekspertów i wprowadzą innych uczniów w temat (najlepiej wybrać osoby o całkowicie odmiennych poglądach). Wskazuje także moderatorów pilnujących kultury wypowiedzi, czasu oraz dokonujących podsumowania na końcu w postaci plakatu lub notatki na tablicy.

Przed lekcją przypominamy także zasady prowadzenia dyskusji:

- Słuchamy, gdy inni mówią.
- Przestrzegamy dyscypliny czasowej.
- Mówimy we własnym imieniu.
- Trzymamy się tematu.

Warto też wcześniej wskazać, by uczniowie/uczennice zwrócili uwagę i wynotowali źródło, z którego zaczerpnęli wiadomości. Chodzi przede wszystkim o wykształcenie umiejętności odróżnienia potocznej opinii od naukowej definicji czy informacji.

■ Zadanie kreatywne na rozgrzewkę.

Przed przystąpieniem do lektury wiersza *Najbardziej lubię ten moment* uczniowie zastanawiają się nad hipotetyczną sytuacją: Co by było, gdyby nagle wprowadzono prohibicję na cukier? Swoje pomysły zapisują na samoprzylepnych kartkach, które umieszczają na wiszącej na tablicy płachcie papieru.

■ Lektura tekstu.

Rozdanie tekstów wiersza i wspólna lektura *Najbardziej lubię ten moment*. Uczniowie, odwołując się do tekstu, sprawdzają trafność własnych hipotez i poddają je dyskusji.

■ Dyskusja panelowa na temat: *Gender – za czy przeciw? Ideologia czy nauka?* (czas około 25 min).

Przed przystąpieniem do dyskusji swoją wiedzę prezentują eksperci podczas pięciominutowych wystąpień.

Po zakończeniu dyskusji wskazany wcześniej ekspert podsumowuje ją w postaci notatki na tablicy lub plakatu.

■ Analiza i interpretację wiersza *Najbardziej lubię...*

Uczniowie ponownie zapoznają się z wierszem Kiry Pietrek *Najbardziej lubię...* i zastanawiają się nad stosunkiem poetki do zjawiska *gender*: Czy poetka krytykuje zjawisko, „ideologię”, czy może tylko powierzchowną modę na *gender studies*.

■ Lektura *Konstytucji* K. Pietrek.

Nauczyciel rozdaje uczniom/uczennicom tekst wiersza pt. *Konstytucja* bez tytułu i nazwiska autorki. Po lekturze utworu pyta o refleksje. Co to za tekst? Jak jest jego przesłanie? Następnie wręcza uczniom tekst z nazwiskiem autorki lub ujawnia, kto jest jego autorem. Pyta uczniów/uczennice o wrażenia: Czy tekst, który uczniowie/uczennice mają przed sobą, to wiersz czy też fragment *Konstytucji*? Czy autorka miała prawo do takiego zabiegu?

Na czym polega ironia w przypadku tego utworu?

■ Sporządzenie krótkiej notatki w zeszycie.

dr Aldona Szukalska

Mitośniczka poezji współczesnej, koneserka literatury, praktykująca nauczycielka. Absolwentka filologii serbsko-chorwackiej i polskiej UAM.

Doktor nauk humanistycznych w zakresie literaturoznawstwa. Autorka książki *Problematyka wizualizacji w prozie Miodraga Bulatovicia*, poświęconej serbskiemu pisarzowi.

Przypisy:

1. Anna Kałuża, za <http://przewodnikpoetycki.amu.edu.pl/encyklopedia/kira-pietrek/>
2. <http://przewodnikpoetycki.amu.edu.pl/encyklopedia/kira-pietrek/>
3. https://pl.wikipedia.org/wiki/Kira_Pietrek
4. https://pl.wikipedia.org/wiki/Kira_Pietrek
5. <http://przewodnikpoetycki.amu.edu.pl/encyklopedia/kira-pietrek/>
6. https://pl.wikipedia.org/wiki/Kira_Pietrek
7. Anna Kałuża, za <http://przewodnikpoetycki.amu.edu.pl/encyklopedia/kira-pietrek/>
8. <http://przewodnikpoetycki.amu.edu.pl/encyklopedia/kira-pietrek/>
9. J. Skurtys, za <http://przewodnikpoetycki.amu.edu.pl/encyklopedia/kira-pietrek/>
10. P. Kaczmarek, za <http://przewodnikpoetycki.amu.edu.pl/encyklopedia/kira-pietrek/>

Powieść poetycka, czyli pocisk

dr Michał Larek



Dzisiaj nudzi. Czytamy ją ze szkolnego obowiązku, ziewając przy tym przeciągle i raz po raz gubiąc wątek. A przecież w pierwszej połowie dziewiętnastego wieku była elektryzującym i jednocześnie niezwykle popularnym gatunkiem.

O czym mowa? O powieści poetyckiej, czyli formacie, który okazał się płodny w bestsellery.

Historycy literatury przypominają, że *Korsarz*, jej spektakularna realizacja, sprzedała się w ciągu jednego dnia w 10 tys. egzemplarzy.

Taki wynik do dzisiaj zapiera dech w piersiach i każe dzisiejszych publicystów zapytać, co jej autor – George Byron – wiedział o publiczności literackiej, że potrafił ją tak skutecznie zahipnotyzować.

Jakąkolwiek damy odpowiedź, jedno jest pewne: powieść poetycka działała niekiedy jak pocisk. Krótka, zwarta, nabita straszliwymi emocjami – z wielką mocą wbijała się w umysły odbiorców.

W pierwszym odcinku niniejszego cyklu cytowałem José Ortegę y Gassetę, który – charakteryzując romantyków – napisał między innymi takie słowa: „Romantyk polował z przynętą, wykorzystywał w sposób nieuczciwy miłosne zapędy ptaka, by weń wpakować ładunek śrutu”.

W przypadku powieści poetyckiej ta strzelecka metafora jest zaskakująco adekwatna. **Byron, wielki celebryta tamtych czasów, trafił swoimi utworami niezwykle celnie do serc, umysłów i ciał czytelników, podpowiadając nam przy okazji, że na literaturę można spojrzeć jak na wyrafinowaną „sztukę walki” (o uwagę).**

MIŁOŚĆ, ZAZDROŚĆ, ZABÓJSTWO

Przyznaję, mnie też nudziły powieści poetyckie.

I to jeszcze niedawno. Sytuacja zmieniła się diametralnie, kiedy parę lat temu przeczytałem tekst Siergieja Eisensteina o Puszkynie jako wybitnym operatorze kamery. Ów reżyser, analizując pewien poemat rosyjskiego poety, dowodził, że można go bardzo łatwo przełożyć na język obrazów, na język kadrów. To był bardzo inspirujący koncept – poemat jako zwiastun filmowego widowiska.

Zaintrygowany zastosowałem tę technikę lektury do innych twórców romantycznych, przede wszystkim Byrona i Mickiewicza. W efekcie zacząłem skupiać się głównie na ich wizualnym wymiarze. Krótko mówiąc, zacząłem oglądać ich dzieła.

Dzięki temu odkryłem niesamowity potencjał powieści poetyckiej, którą teraz postrzegam jako prototyp emocjonującego *blockbustera*. I ilekroć przeszukuję listę filmów oraz seriali na Netflixie, przypominam sobie o *Giaurze* Byrona, który stanowi szokującą historię miłosną.

OBRAZY

Byron jako kamerzysta ma słabość do zbliżeń, które zapadają w pamięć, wzbudzają emocje albo odgrywają rolę metafor.

Jeden przykład. Scena, w której Leila zawinięta w wór zostaje wrzucona do zatoki: „Ciężko plusnęło – o powoli tonie – / Rozstąpiły się wokoło szklane błonie, / Zważałem ciężar: dziwne mi się zdało – / Ruszył się – pewnie morze nim ruszało. / / Może to było księżycą błysnienie, / Nagle odbite o morza przestrzenie; Patrzyłem ciągle, i wodne obręcze / W mniejsze i węższe ścisnęły się tęczę, / Jakby ich środkiem kamień przepadł do dna; / Na koniec w środku wyszła bańka wodna – / / Perłowe kółko – błysnęło przepaśdo. / Znowu zatoka gładka jak zwierciadło”.

Chodzi mi o zoom na bańkę powietrza porównaną z perłowym kółkiem.

Ile razy widzieliśmy to w kinie?

Zgadzam się zatem z Eisensteinem – romantycy mieli temperament filmowców.

FASCYNUJĄCY BOHATER

Wspominałem, że *Giaur* to szokująca historia miłosna. Dlaczego szokująca?

No jak to? Jej narrator opowiada przecież historię zabójcy i najwyraźniej unika słów potępienia.

Mało tego! On tak organizuje swoją narrację, żebyśmy poczuli żywą więź z tytułowym Giaurem i spróbowali zrozumieć motyw jego czynu.

Szczerze mówiąc, Byron wygłosił tu pochwałę zabójstwa i stworzył mitologię morderstwa jako desperackiego czynu wyrażającego prawdziwą miłość. Z jednej strony, zabójstwo jest tu postępkami złym, z drugiej zaś strony aktem koniecznym, bo dopełniającym nieszczęśliwą miłość. Gdyby *Giaur* nie zabił, nie stałby się sobą: postacią tragiczną, wielką, fascynującą.

No i doskonałym kandydatem na bohatera filmowego!

Kto czytał podręczniki do scenopisarstwa, ten wie, że tego rodzaju postaci, nieoczywiste moralnie, skomplikowane, mroczne, znakomicie nadają się na protagonistę.

Powtórzmy to, co mówiłem w pierwszym odcinku: pisarze romantyczni wprowadzają do literatury morderców.

Oto jedna z pierwszych scen, w których na moment pojawia się *Giaur*. Wyobraźcie ją sobie jako *teaser*:

„I długo w uchu huk kopyt słyszałem / Czarnego konia lecącego cwałem. // Spiał ostrogami, wbiegł na wierzch opoki /

ROMANTYZM — REAKTYWACJA

/ Ocieniającej głębinę zatoki, / Obleciał wkoło, znowu na dół gonił, / Skałą od moich oczu się zasłonił”.
No cóż, dla mnie to bardzo amerykańska migawka.

NARRACJA

Zauważcie, że sam sposób prowadzenia narracji w *Giuarze* jest całkiem nowoczesny.

Najpierw narrator zakotwicza nas w spektakularnej scenerii, podkreślając jej dwoistość: „Dziwna! tu ziemia oddycha pokojem, / A serca ludzkie – chucią i rozbojem”. Na piękną Grecję pada więc złowrogi cień.

Byron wprowadza napięcie.

Potem mamy sekwencję ze złowrogim jeźdźcem pędzącym na czarnym koniu: „Groźnie na jutro niebo się zachmurza, / Ale groźniejsza w sercu burza”.

Dalej *flashback*, widzimy migawkę z masakry: „W czarnej godzinie przybył, jak zesłana / Od niebios kara za grzechy Hassana, / Przyszedł i smętarz zrobił z baszy domu, / Przyszedł i odszedł jak wichur Symonu (...)”.

Gdy ciekawość czytelników zostaje wzbudzona – *Co się stało? Dlaczego? Kiedy?* – narrator zaczyna swoją właściwą opowieść, przedstawiając ją z trzech perspektyw, Hassana, Leili i Giaura, przy czym ten ostatni przejmuje opowieść jako główny bohater. W którymś momencie następuje cięcie, przeskok w czasie: „wiele lat później” (co najmniej sześć).

Giaur przebrany za mnicha spowiada się i jednocześnie opowiada o swoim burzliwym i nieszczęśliwym życiu: „Nie trwoż się, księżo, nie wznos rąk do Boga, / Za grzech zabójstwa nie lękam się kary, / Wróg mój był także wrogiem twojej wiary”.

Gdy powoli docieramy do końca lektury, rozumiemy, że przeczytaliśmy historię miłosnego trójkąta utrzymaną w konwencji *revenge movie*.

CHRONOLOGIA

Ale ten „film zemsty” ma specyficzną strukturę. Nielinearną.

Łatwo ją skojarzyć ze współczesnym zjawiskiem typu *puzzle film*.

Byron poszatkował opowieść na krótkie fragmenty, pomieszał je i dość luźno powiązał ze sobą. Tekst bardziej przypomina scenariusz czy nawet scenopis niż pełnokrwistą powieść.

W związku z tym czytelnik musi sam ją sobie złożyć w całość, a trud rekonstrukcji sprawia zapewne, że intensywniej zanurza się w świecie przedstawionym.

Paradoksem jest to, że jeśli tę historię złożymy w całość, czyli streścimy ją w porządku chronologicznym, stworzymy dość banalną historię. Leila była branką Hassana, którego zdradziła z Giaurem. Gdy Hassan się o tym dowiedział, zabił ją, a potem sam padł ofiarą zemsty. Giaur resztę swojego życia spędził na rozpamiętywaniu przeszłości i przeżywaniu wyrzutów sumienia. Wniosek?

Dzięki eksperymentom z linearnością poeta mógł wyodrębnić najważniejsze sceny dramatu i w ten sposób zaakcentować najważniejszy temat: fatalizm emocji, bezkompromisowość miłości. Co ciekawe, w trakcie lektury najmniej dowiadujemy się o samym Giaurze, wszakże jego tożsamość pozostaje do końca nieznana.

„Umarł – nie doszedł nikt po jego zgonie, / Jak się nazywał, w jakiej świata stronie / Jego ojczyzna; – ostatnie wyznania / /Mnich tylko słyszał we chwilach skonanias”.

Być może dzięki anonimowości głównego bohatera łatwiej nam się z nim identyfikować. Łatwiej się nam wzruszyć jego tragicznym losem. Zabójca to *everyman*, każdy może nim być.

Finał działa jak „wyciskacz łez”: „Tyle zostało o Giaurze podania / /I o Leili, którą on postradał, / I o Hassanie, któremu śmierć zadał”. Najwyraźniej Byron stawia na wzruszenie. Ja się zawsze wzruszam, jak to czytam.

dr Michał Larek

Pisarz, literaturoznawca, wykładowca. Pracuje w Instytucie Filologii Polskiej UAM w Poznaniu (Zakład Literatury i Kultury Nowoczesnej). W 2014 roku wydał *Martwe ciała*, reportaż o Edmundzie Kolanowskim, seryjnym zabójcy z Poznania, a w 2016 roku powieść kryminalną *Mężczyzna w białych butach*, inspirowaną autentyczną historią (obydwie książki we współpracy z Waldemarem Ciszakiem, adwokatem). W sierpniu 2017 roku ukazała się *Furia*, pierwszy tom cyklu kryminalnego zatytułowanego *Dekada*. W 2018 roku ukazały się dwa kolejne: *Na tropie* oraz *Fatum*.

Literatura:

- G. Byron, *Wiersze i poematy*, wybór i opracował J. Żuławski, Warszawa 1961.
- S. Eisenstein, *Wybór pism*, przet. L. Hochberg, Warszawa 1959.

Paszkwile i panegiryki

jako narzędzia autoewaluacji pracy nauczyciela

Małgorzata Wiśniewska-Olejek

We współczesnej edukacji coraz ważniejsze miejsce zajmuje autoewaluacja. Mówi się o jej konieczności w kontekście rozwoju warsztatu dydaktycznego i podnoszenia jakości pracy. Aby nauczyciel mógł wprowadzić skuteczne zmiany, musi dowiedzieć się, co wymaga poprawy. Właśnie tej wiedzy dostarczy informacja zwrotna otrzymana od ucznia. To on jest odbiorcą słów i zachowań nauczyciela, więc wie najlepiej, które działania nauczyciela ułatwiają mu naukę na danej lekcji, a które utrudniają.

Współczesny nauczyciel powinien być nauczycielem badaczem, czyli takim, który jest „otwarty na zmiany, poszukujący nowych rozwiązań, refleksyjnie podchodzący do swojej pracy”¹. Tę postawę pozwoli mu wypracować ewaluacja własnych działań, pod warunkiem że nie uzna jej jedynie za zwykłą informację. Należy widzieć w niej wstęp do zmian i wskazanie ich kierunku. Ważne jest również, by informację zwrotną przyjmować zgodnie z poniższymi zasadami:

- traktować informację zwrotną jako szansę,
- aktywnie słuchać (ewentualnie stawiać dodatkowe pytania),
- w miarę możliwości należy być otwartym i ograniczyć się tylko do słuchania. W razie potrzeby trzeba wyjaśnić swoje postępowanie, ale nie bronić go oraz nie usprawiedliwiać².

Autoewaluacja wiąże się z licznymi korzyściami. To ona umożliwia nauczycielowi:

- pokazanie i docenienie jego mocnych stron, dzięki czemu on sam czuje się wzmocniony,
- pomaga mu odkryć „białe plamy”, tzn. takie sposoby zachowania i oddziaływania na innych, których sam sobie nie uświadamia,
- daje mu możliwość refleksji nad sobą i ewentualnej zmiany,
- pomaga kształtować dobre stosunki międzyludzkie i wzajemną akceptację,
- przyczynia się do rozwiązywania konfliktów, wyjaśniania nieporozumień, łagodzenia napięć³.

W literaturze traktującej o ewaluacji wymienia się wiele technik zbierania danych, m.in. wywiady pogłębione, zogniskowane wywiady grupowe, rozmowy swobodne, wywiady kwestionariuszowe, obserwacje, ankiety, analiza treści i zawartości dokumentów (np. wypracowań uczniowskich, nagrań audio

i wideo, gazetek ściennych)⁴. Wśród metod aktywizujących, które mają wartość ewaluacyjną, wymienić należy: kosz i walizeczkę, tarczę strzelecką, rybi szkielet, termometr, balon itp. Do tych narzędzi dołączyć można paszkwile i panegiryki. One również mogą dostarczyć nauczycielowi informację na temat jego pracy i postawy.

Paszkwile to utwory przesadnie kogoś krytykujące, panegiryki – wręcz odwrotnie – ich istotą jest przesadne wychwalanie kogoś. Takie utwory napisane przez uczniów dostarczą wielu informacji, m.in. na temat nawyków nauczyciela, jego relacji z uczniami, barier, które występują na lekcji, elementów, które utrudniają lub ułatwiają uczenie się. W poniższej tabeli prezentuję wypowiedzi uczniów, które mają formę paszkwili i panegiryków, i są adresowane do nauczyciela (uczniowie sami wybierali gatunek). Prawa kolumna pokazuje, jaka informacja zwrotna z nich wynika.

Propozycja pedagogiczno-dydaktyczna: wypowiedzi uczniów w formie paszkwili i panegiryków

Po analizie takiej informacji zwrotnej – szczerzej, bo pisanej anonimowo – nauczyciel powinien wyciągnąć wnioski, uświadomić sobie swoje mocne i słabe strony, zrozumieć, co uczniowie lubią na jego lekcjach, a co im przeszkadza i zniechęca ich. Następnym krokiem jest działanie, czyli wprowadzanie zmian w kierunkach wskazanych w paszkwilach i kontynuowanie praktyk wskazanych w panegirychach.

Można by dyskutować nad tym, czy paszkwile i panegiryki są odpowiednimi narzędziami autoewaluacyjnymi. Z jednej strony pozwalają uczniom przekraczać granice: formułować zwrot „ty” w tekście kierowanym do nauczyciela, zjadliwie go krytykować. Z drugiej strony zachęcają uczniów do szczerości, otwartości, pokazują, że nauczycielowi naprawdę zależy na tym, by poznać ich zdanie, wprowadzając element żartu. Nie powinniśmy się obawiać stosowania tych narzędzi do autoewaluacji, ponieważ – jak pisał Ignacy Krasicki – „Prawdziwa cnota krytyk się nie boi”. ■

	Fragmenty tekstów uczniów	Informacja zwrotna wynikająca z uczniowskich tekstów
Paszkwile	<i>Bo ma zwariowaną główkę Wystarczy, że zrobisz literówkę</i>	Nauczyciel jest wymagający, rygorystycznie ocenia
	<i>Atakuje znieńacka, chytrze jak lis Gdy cię odpyta, zapomnisz Jaki dzień jest dziś</i>	Nauczyciel sprawdza osiągnięcia uczniów w stresujący sposób; uczniowie odczuwają dyskomfort
	<i>Najpierw się skarży, że czasu brakuje, Potem go sama zwinnie marnuje</i>	Nauczyciel jest dygresiarzem, gawędziarzem
	<i>Polski najważniejszy jest Dlaczego znów zawalacie test?</i>	Nauczyciel skupia się na swoim przedmiocie i tego chce od swoich uczniów
	<i>Wszystko inne może być złe Byle język polski nie</i>	Nauczyciel skupia się na swoim przedmiocie i tego chce od swoich uczniów
	<i>Nie dość, że sprawdziany trudne układa, To na dodatek bezustannie gada</i>	Nauczyciel układa sprawdziany o wysokim stopniu trudności, co może zniechęcać uczniów; nauczyciel jest gawędziarzem
	<i>Materiału tyle jak rozległa Azja Dla niej to istna fantazja</i>	Nauczyciel podaje za dużo treści na jednej lekcji; narzuca tempo odpowiednie dla siebie
Panegiryki	<i>Choć dużo wymaga, każdy chce sprostać, w jej oczach urosnąć i szóstkę dostać</i>	Nauczyciel jest wymagający, ale jest to pozytywnie odbierane przez uczniów
	<i>Żartuje z gracją i wielką swobodą, Jej dowcipom uczniowie się oprzeć nie mogą</i>	Nauczyciel buduje przyjazną atmosferę na lekcji; ma poczucie humoru
	<i>Dopięte ma wszystko na ostatni guzik, lecz z nią lekcje są na luzie</i>	Nauczyciel jest profesjonalistą, może być wzorem; buduje pozytywną atmosferę na lekcji
	<i>Cóż rzec więcej o kobiecie? To najwspanialsza baba na świecie!</i>	Nauczyciel jest pozytywnie postrzegany przez uczniów; jest doceniany
	<i>Potrafisz zrozumieć, gdy czegoś nie umiemy, wyjaśnisz wszystko i już rozumiemy</i>	Nauczyciel jest wyrozumiały; tłumaczy zagadnienia w prosty sposób
	<i>Prowadzisz lekcje ciekawie I patrzysz na nas łaskawie</i>	Nauczyciel potrafi zainteresować uczniów; jego lekcje są ciekawe; jest wyrozumiały
	<i>Lekcji ciekawych wprowadzasz niemało, Aby nam wiele w głowach zostało</i>	
	<i>Ty wytłumaczysz, poradzisz także, Dobrym słowem wesprzesz, a jakże!</i>	Nauczyciel jest pomocny; uczniowie czują wsparcie z jego strony, wiedzą, że ze wszystkim mogą się do niego zwrócić
	<i>Jesteś spokojem i ostoją I wszyscy za Tobą murem stoją! Tyś naszą muzą i inspiracją, I do nauki motywacją</i>	Uspokojenie nauczyciela pozytywnie wpływa na relację z uczniami i współpracę z nimi
	<i>Wielki dystans ma do siebie Czasu znajdzie i dla siebie</i>	Nauczyciel jest samokrytyczny i nie boi się krytyki ze strony uczniów

Małgorzata Wiśniewska-Olejnik

Nauczycielka języka polskiego w I Liceum Ogólnokształcącym w Sieradzu, autorka tekstów na temat różnych zastosowań wierszy edukacyjnych w edukacji ponadpodstawowej, wyróżniona w Ogólnopolskim Konkursie „Twórczy Nauczyciel”.

Przypisy:

- ¹ Magdalena Tędziągolska, Tomasz Kasprzak, Co z tą ewaluacją? Badania własne nauczycieli jako element profesjonalizacji, w: *Edukacja jako odpowiedź. Odpowiedzialni nauczyciele w zmieniającym się świecie*, pod red. Grzegorza Mazurkiewicza, Kraków 2014, s. 337.
- ² Autoewaluacja w szkole, pod red. Elżbiety Totwińskiej-Królikowskiej, Warszawa 2002, s. 102.
- ³ Tamże, s. 101.
- ⁴ Dariusz Wadowski, Ewaluacja w praktyce nauczyciela, w: *Nowe wyzwania dla polonisty. Metodyka. Pomiar. Ewaluacja*, pod red. Barbary Myrdzik, Lublin 2002, s. 337.



O sztuce argumentowania, czyli jak napisać rozprawkę

Teresa Zawisza-Chlebowska

Redagowanie rozprawki jest wymogiem zawartym w podstawie programowej języka polskiego na etapie szkoły podstawowej. Aby należycie napisać rozprawkę, już od najmłodszych lat należy ćwiczyć odpowiednie umiejętności. Dotyczy to formułowania pełnych zdań, które jasno, a zarazem precyzyjnie pozwolą wyrazić myśli nadawcy. Mówienie pełnymi zdaniami jest dzisiaj umiejętnością dość zaniedbaną, zresztą w języku potocznym, codziennym często nie jest nawet czynnością pożądaną. Jednak należy zadbać o to, aby uczniowie na lekcji mieli jak najwięcej okazji do mówienia: na temat, pełnymi zdaniami, jak najczęściej z uzasadnianiem swojego zdania.

Dziecięce pytanie zameczające dorosłych: „Dlaczego?” na lekcji powinno być nieustannie obecne i to nie tylko ze strony ucznia, ale i nauczyciela. Pytania: „Dlaczego tak uważasz?”, „Co o tym sądzisz?”, polecenia: „Uzasadnij swoje zdanie”, „Wyjaśnij swój pogląd (swoje zdanie)” powinny być stale obecne na zajęciach języka polskiego oraz na innych lekcjach. Uczy to najpierw dzieci, a potem młodzież poszukiwania wyjaśnienia jakiegoś poglądu, zaistnienia zjawiska, czyli skłania do zastanowienia nad otaczającą rzeczywistością. Nie może być odpowiedzi – „Tak jest, bo ja tak mówię”. Powinno być zdanie: „Tak jest, bo...” a za nim wyjaśnienie, podanie powodów.

Przepis na chleb

W biednych i trudnych latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku jeden ze znanych polskich satyryków charakteryzował sytuację na rynku, a konkretnie narzekał na brak towarów w sklepach. W jakimś telewizyjnym programie poradnikowym uzyskał informację, a właściwie polecenie: „Piecz chleb!”. „No właśnie, mogę go upiec, ale jak to zrobić?” – stwierdził. Co jest potrzebne, aby upiec chleb?

- Przepis – sformułowany jasno, prosto, czytelnie, czyli zrozumiały dla odbiorcy.
- Składniki – wszystkie w odpowiednich proporcjach i ilościach.
- Umiejętności – czyli trening, im dłuższy, tym lepszy.
- Odpowiednie warunki.
- Motywacja – czyli po prostu chęć pieczenia chleba.

Podobnie jest z uczniami, dostają oni szereg poleceń, aby wykonać rozmaite zadania, pytanie tylko, czy mają wystarczająco dużo danych, aby wykonać je właściwie.

Może na chwilę odbiegnę od tematu, ale tylko pozornie. Otóż coraz częściej w naszych rodzinach występuje zamiast rozmowy wydawanie poleceń, a może nawet rozkazów typu: „Zjedź!”, „Ubierz się”, „Posprzątaj” itp. Oprócz tych „treserskich” wypowiedzi pojawia się jeszcze seria „dochodzeniowa”: „Gdzie byłeś/byłaś?”, „Co było na obiad?”, „Jak tam w szkole?”. Co więcej zadający pytania dorosły człowiek nie do końca oczekuje odpowiedzi, poprzestaje odpowiednio na: „U Aśki/Bartka”, „Nie pamiętam”, „Dobrze („wporzo”, „spoko”, „OK” lub podobnie – w zależności od stopnia luzu panującego w domu). Trudno nazwać to rozmową, wymianą zdań, a już na pewno nie wymianą poglądów na najbardziej zwyczajne, codzienne tematy. Zarówno indagujący (rodzic), jak i indagowany (dziecko) nie wykazuje specjalnej chęci (nie ma czasu – sytuacja do wyboru), aby rozwinąć swe pytania czy udzielić coraz bardziej szczegółowych odpowiedzi. Od najmłodszych lat zostaje zaniedbana najprostsza, ale nie najłatwiejsza czynność, jaką jest skuteczne komunikowanie się. Nie wykształca się nawyk mówienia o sobie, koleżankach i kolegach, najbliższym otoczeniu. Nie ma opowiadania o wydarzeniach, opisywania osób, sytuacji, nie mówiąc już o nazywaniu swoich stanów emocjonalnych, doznań, przeżyć, określaniu upodobań, a potem na ich uzasadnianiu. Tak więc do szkoły trafiają dzieci, które nie mają wyniesionego z domu nawyku mówienia, posługują się w kontaktach z dorosłymi, a także rówieśnikami pojedynczymi słowami, które często

załatwiają wszystko: „super”, „ekstra”, „OK”. Rolą szkoły jest niejako nauczyć dzieci mówienia od początku.

Skupiam się na mówieniu, bo jest to umiejętność wcześniejsza od pisania, a zatem bliższa dziecku i dopiero po pokonaniu bariery dotyczącej techniki pisania można stopniowo kształcić umiejętność redagowania rozmaitych form wypowiedzi.

Słownictwo jako składnik

Co zatem będzie naszym „składnikiem”? Otóż jest to słownictwo – poznawane, bogaczone, uzupełniane od najwcześniejszych lat życia oraz nauki w przedszkolu i szkole. Następnie posługiwanie się coraz bardziej pełnymi, rozwiniętymi zdaniami – zarówno w mowie, jak i w piśmie. Łączenie tych zdań w pewne ciągi myślowe, przekazywanie nie tylko informacji w skondensowanej, skrótowej formie, ale konkretnych treści popartych własnymi spostrzeżeniami, sądami, opiniami. Najpierw na tematy dnia codziennego, życia rodzinnego czy podwórkowego (tylko które dzieci dziś spędzają czas na podwórku?), szkolnego, a później na tematy bardziej abstrakcyjne.

Już młodsze dziecko może doskonale uzasadnić swoje wybory dotyczące ulubionej zabawki, potrawy, koleżanki czy kolegi (dotyczy to w tej samej mierze tych nie ulubianych przedmiotów lub osób). Jednocześnie dorośli powinni nie tylko wydawać polecenia, lecz tłumaczyć, wyjaśniać, uzasadniać, dlaczego należy tak się ubrać, czym spowodowana jest konieczność pójścia do dentysty lub z czego wynika pośpiech. Takie postępowanie daje podbudowę do przyszłego redagowania rozprawki.

Jak jednak poradzić sobie w szkole, skoro przychodzą do niej młodzi ludzie (dzieci), którzy nie zgromadzili bogactwa „składników” potrzebnych do zredagowania wymaganej formy wypowiedzi? Tutaj konieczny jest trening. Wszak nie od dziś wiadomo, że „trening czyni mistrza”, a zatem jak najczęstsze stwarzanie warunków do mówienia i pisania jest szansą na wzbogacenie odpowiedniego zasobu wspomnianych już „składników”. Aby wzbudzić refleksję, poruszyć wyobraźnię, zaskoczyć oczywistością pytań, dobrze jest zadawać uczniom pytania o to, nad czym właściwie się nie zastanawiają, np.:

- Dlaczego masz taką fryzurę?
- Jaką drogą docierasz do szkoły? Dlaczego właśnie taką?
- Którą ręką piszesz? Dlaczego tą, a nie drugą lub obiema?
- Co jesz na śniadanie? Dlaczego właśnie to?
- Co najchętniej jesz? Dlaczego to wybierasz? Itp.

Ważne jest, aby uczniowie nie odpowiadali: „Bo lubię”, „Nie wiem”, „Bo chcę”. Zasada jest taka, że mają mówić pełnym zdaniem, np.: „Na śniadanie jem płatki owsiane, bo każe mi mama”. Na pozór wydaje się to mało istotne i banalne, ale doświadczeni poloniści wiedzą, że zmurą jest czytanie prac uczniowskich, w których wypowiedzenia podrzędnie złożone nie mają części nadrzędnej. Uczniowie przenoszą nawyki z języka mówionego – i to potocznego – do języka pisanego, a zatem skoro piszą tak, jak mówią, należy przyzwyczajać ich do mówienia pełnymi zdaniami.

Od najmłodszych lat zostaje zaniedbana najprostsza, ale nie najłatwiejsza czynność, jaką jest skuteczne komunikowanie się. Nie wykształca się nawyk mówienia o sobie, koleżankach i kolegach, najbliższym otoczeniu. Nie ma opowiadania o wydarzeniach, opisywania osób, sytuacji, nie mówiąc już o nazywaniu swoich stanów emocjonalnych, doznań, przeżyć, określaniu upodobań, a potem na ich uzasadnianiu. Tak więc do szkoły trafiają dzieci, które nie mają wyniesionego z domu nawyku mówienia, posługują się w kontaktach z dorosłymi, a także rówieśnikami pojedynczymi słowami, które często załatwiają wszystko: „super”, „ekstra”, „OK”. Rolą szkoły jest niejako nauczyć dzieci mówienia od początku.

W jakim celu mówię?

Kolejną trudnością jest odróżnienie przyczyny i celu. Pytania: „Dlaczego?” i „Po co?” wydają się nam, dorosłym, dosyć oczywiste. Nie jest tak jednak w przypadku młodych ludzi i to tych, którzy nie przeszli domowego „treningu” mówienia.

Żeby przyzwyczaić uczniów do odpowiadania na pytania o przyczynę i cel, czyli nauczyć ich odróżniać te dwa stany, dobrze jest znowu przetrenować na najprostszych przykładach, np.:

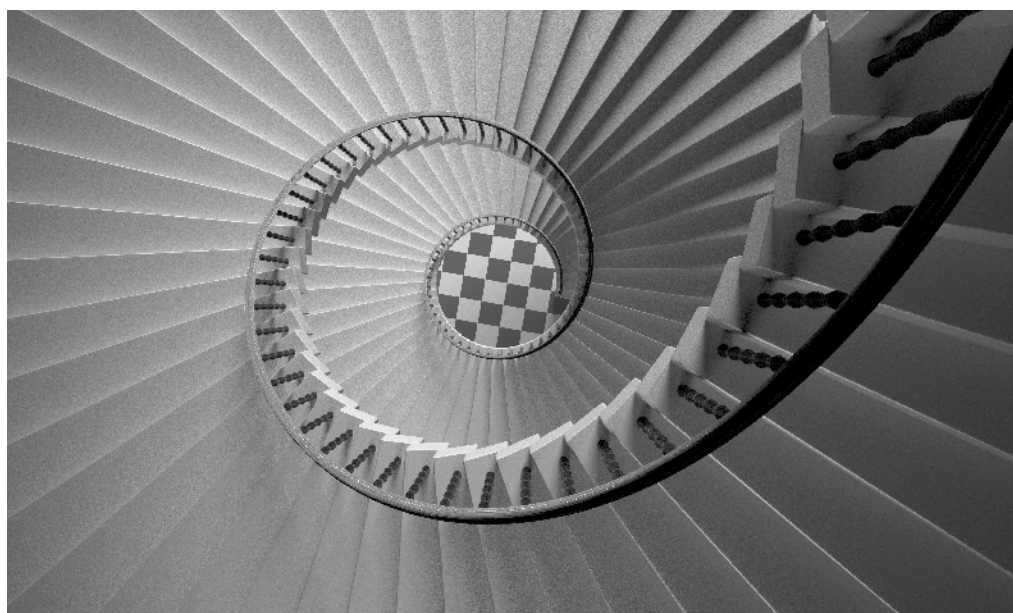
- *Dlaczego idziesz do sklepu? – Idę do sklepu, bo mama mi kazała.*
- *Po co idziesz do sklepu? – Idę do sklepu po zakupy (mleko, masło, chleb)/Idę do sklepu, żeby zrobić zakupy.*
- *Dlaczego idziesz do kina? – Idę do kina, bo namówili mnie koledzy.*
- *Po co idziesz do kina? – Idę do kina, abym obejrzeć film.*

Podobnie jest z odróżnianiem przyczyny i skutku. Zanim uczniowie nabydą umiejętność odróżniania tych stanów i dostrzegania związków przyczynowo-skutkowych, trzeba ich tego nauczyć na najprostszych przykładach i to zwyczajnych, oczywistych, np.:

- *Włączam komputer, więc mogę uruchomić grę.*
- *Zakładam sweter i jest mi ciepło (za gorąco).*
- *Zolegnuję sweter i jest mi zimno.*
- *Pada deszcz. Jest mokro. Itp.*

Oczywiście nie wystarczy wykonać kilku ćwiczeń, te umiejętności należy ćwiczyć wielokrotnie, utrzymywać, powtarzać. Dobrze jest wykorzystać ruch, połączyć mówienie z działaniem (to dobre dla kinestetyków), przeżywaniem – dopiero potem włączyć pisanie. Tu jak zwykle nieocenioną metodą jest drama lub tylko jej elementy. Wydaje się, że piszę o działaniach mało zbliżonych do redagowania rozprawki. Jednak zanim uczniowie będą mogli samodzielnie ją napisać (czyli „upiec chleb”), muszą odbyć długi, żmudny trening. Rolą nauczyciela jest, aby ów trening uczynić jak najmniej monotonnym, nużącym, a jednocześnie jak najbardziej skutecznym.

Można zadać sobie pytanie – po co tyle zabiegów, skoro uczniowie są po kilku latach szkoły podstawowej, a zatem powinni poprawnie redagować rozmaite formy wypowiedzi, a ja nakłaniam do ćwiczeń w redagowaniu zaledwie zdań? Jednak coroczne egzaminy gimnazjalne (które niedługo staną się egzaminami na zakończenie szkoły podstawowej) dowodzą, że redagowanie rozprawki nie jest czynnością łatwą, wymaga treningu od podstaw, czyli właśnie od zdań, które nieutrwalone, nie pojawiają się w uczniowskiej rozprawce lub są niepełne, „ułamne”. Szczególnie kłopotliwe dla uczniów są zdania podrzędnie złożone (nie mówiąc o wypowiedzeniach wielokrotnie złożonych), pokazujące rozmaite zależności istniejące w otaczającym świecie, a zwłaszcza obrazujące logiczne myślenie, dowodzenie, argumentowanie.



Jak widać, gromadzenie „składników” powinno zaczynać się jak najwcześniej, od dzieciństwa spędzanego w domu, przedszkolu, poprzez najniższe klasy szkoły podstawowej po klasy najstarsze (i oczywiście na kolejnych etapach, ale na coraz bardziej skomplikowanym poziomie). Dopiero po opanowaniu tych umiejętności można przejść do czynności bardziej skomplikowanych, czyli gromadzenia, poszukiwania argumentów „za” i „przeciw”. Jednak i te ćwiczenia należy odnosić do realiów znanych uczniom z życia codziennego, np.:

- Duża ilość zabawek pomaga czy przeszkadza w rozwoju dziecka?
- Portale społecznościowe czynią człowieka towarzyskim czy domowym samotnikiem? Itp.

Wspólne gromadzenie argumentów, wyjaśnianie tej argumentacji, spieranie się, przytaczanie przykładów uczą logicznego myślenia, dostrzegania związków przyczynowo-skutkowych, przyczynowo-celowych, wzajemnego dopełniania się lub wykluczania rozmaitych zjawisk.

Trening czyni mistrza

„Przepis” na pisanie rozprawki to nic innego jak poznanie zasad rządzących tą formą wypowiedzi. Uczniowie powinni dowiedzieć się o trójdzielnej budowie, o występowaniu tezy lub hipotezy, o rozmaitych sposobach argumentowania. Te elementy także wymagają poznania odpowiednich sformułowań, fraz i należy je ćwiczyć niejako „po kawałku”, stopniowo, aby po odpowiednio częstym treningu próbować łączyć w całość. To jak wprawki na fortepianie – kawałki ćwiczone często, po wielokroć i dopiero po wyrobieniu pewnych nawyków można łączyć je, aby osiągnąć oczekiwany efekt.

Wielokrotnie jest mowa o ćwiczeniu, treningu, powtarzaniu, utrwalaniu. Bez tego uczniowie nie opanują w sposób wystarczający samodzielnego redagowania rozprawki na dowolny

Można zadać sobie pytanie – po co tyle zabiegów, skoro uczniowie są po kilku latach szkoły podstawowej, a zatem powinni poprawnie redagować rozmaite formy wypowiedzi, a ja nakłaniam do ćwiczeń w redagowaniu zaledwie zdań? Jednak coroczne egzaminy gimnazjalne (które niedługo staną się egzaminami na zakończenie szkoły podstawowej) dowodzą, że redagowanie rozprawki nie jest czynnością łatwą, wymaga treningu od podstaw, czyli właśnie od zdań, które nieutrwalone, nie pojawiają się w uczniowskiej rozprawce lub są niepełne, „ułamne”. Szczególnie kłopotliwe dla uczniów są zdania podrzędnie złożone (nie mówiąc o wypowiedzeniach wielokrotnie złożonych), pokazujące rozmaite zależności istniejące w otaczającym świecie, a zwłaszcza obrazujące logiczne myślenie, dowodzenie, argumentowanie.

zaproponowany temat. Dlatego od klasy siódmej należy systematycznie ćwiczyć elementy przygotowujące do pisania rozprawki. Zwracam uwagę na to, że obecnie uczniowie obowiązani są przygotować i zaprezentować projekt edukacyjny, może on mieć dowolną formę, ale niewątpliwie w pracy nad nim także występuje dowodzenie, argumentowanie, poszukiwanie związków. Zatem uczenie tych właśnie umiejętności nie jest tylko sprawą polonisty – nauczyciele pozostałych przedmiotów są naszymi (polonistów) sojusznikami, a umiejętności polonistyczne umożliwiają redagowanie prac na innych zajęciach. Niebezpieczeństwo może tkwić jednak w tym, że nauczyciele skupią się na uczeniu rozmaitych przedmiotów występujących na egzaminie właśnie „pod egzamin”. To oznacza, że zamiast wymagania, aby uczniowie mówili pełnymi zdaniem, pisali spójny, logiczny tekst będący omówieniem lub wyjaśnieniem jakiegoś zjawiska, nauczyciele uczą młodzież rozwiązywania testu. Uczeń zdobywa wiedzę i wykorzystuje ją, zaznaczając właściwą odpowiedź, ale nie musi samodzielnie znaleźć słów na jej sformułowanie, nie tworzy, lecz odtwarza – zaznacza, jest zwolniony z formułowania myśli, zapisywania ich w postaci zdań. Utrwała sposób często praktykowany w młodszych klasach szkoły podstawowej, który polega na wstawianiu wyrazów, uzupełnianiu luk, łączeniu elementów. Nie ćwiczy się redagowania zdań, zapisywania myśli, lecz tylko mechaniczne uzupełnianie – co często zwalnia uczniów z myślenia, a na pewno nie uczy i nie przyzwyczają do poszukiwania i formułowania argumentów.

Czym zaś są warunki, które należy stworzyć, aby zredagować rozprawkę? Do pieczenia chleba potrzebna jest forma, piec, odpowiednia temperatura, czas pieczenia – a do napisania rozprawki: czas konieczny do zastanowienia, znajomość tematu (lektur, przykładów, problemów), plan rozprawki. Ten ostatni element jest często zaniedbywany. Jednak dobry plan jest podstawą napisania dobrze skomponowanej rozprawki. Dlatego należy uczniów przygotowywać do pisania planu, uczyć krok po kroku – zapisania tezy lub hipotezy, gromadzenia argumentów, znajdowania przykładów, cytatów (także ich wprowadzania). Uczeń powinien umieć uporządkować argumenty, podać ich źródło, jeżeli są zaczerpnięte z literatury (autor, tytuł), filmu (tytuł, reżyser, aktorzy) czy innych tekstów kultury.

Ostatni element, o którym jest mowa w naszym „pieczeniu chleba”, to motywacja. Ten czynnik jest niejednokrotnie trudny do osiągnięcia, ale dzięki formułowaniu ciekawych dla uczniów tematów rozprawek (wcześniej ćwiczeń przygotowujących) można zaciekać, potudzić do myślenia, zaskoczyć, zadziwić. Dla wielu uczniów zapewne do końca ich kariery szkolnej pisanie rozprawki będzie zmorem. Inni lubią tę formę wypowiedzi, ale można i to potraktować jako temat, np.:

- Rozprawka szkolna daje swobodę myślenia i wypowiedzi.
- Redagowanie rozprawki ogranicza i budzi niechęć.
- Rozprawka i ja – zmorem i rozpacz czy radość i wyzwolenie?

Ponadto uczniowie powinni wiedzieć, po co piszą rozprawki, to być może zwiększy ich motywację do redagowania tej formy. Obecnie przyzwyczajeni są do pisania SMS-ów, maili, korzysta-

nia z aplikacji Snapchat lub komunikacji w portalach społecznościowych. Te formy nie sprzyjają budowaniu pełnych zdań, wręcz przeciwnie – pożądana jest kondensacja, skrótość i tu znowu okazuje się bolesną brakiem treningu i brak potrzeby redagowania dłuższych form wypowiedzi. Zachęcenie uczniów do pisania jest szalenie ważne. Co może pomóc? – nakłonienie do pisania blogów. Uczniowie mogą poznać różne blogi (wielu na pewno je zna), również sami mogą zacząć je pisać.

Podsumowanie

To, o czym napisałam, wydaje się być może oczywiste, ale właśnie to, co oczywiste dla nas, nauczycieli, wcale nie musi być łatwe i proste dla uczniów. Poza tym często pomijamy oczywistości, wydaje się nam, że nie warto o nich myśleć, bo to przecież rozumie się samo przez się. W ten sposób rozmaite niedoskonałości stają się błędami, coraz bardziej utrwalanymi. Zatem sprawdźmy, czy nasze myślenie o „oczywistościach” nie prowadzi nas i uczniów w ślepią uliczkę braku umiejętności.

I jeszcze jedno – uczniowie w internecie znajdują rozprawki na rozmaite tematy, zwłaszcza te od lat związane z omawianymi lekturami. Co zrobić, aby uwolnić się od sprawdzania prac ściąganych z sieci?

Po pierwsze – wymyślać takie tematy, które nie są popularne, odbiegają od sztam, zaskakują innością.

Po drugie – można celowo wybrać jakąś rozprawkę z internetu (dobrze, żeby nie była poprawnie napisana) i wspólnie z uczniami „rozłożyć ją na czynniki pierwsze”, wykazując wszelkie błędy i utonności.

Po trzecie i najważniejsze – uczyć samodzielności myślenia. Ta umiejętność przyda się nie tylko na języku polskim, nie tylko do zredagowania rozprawki i nie tylko w szkole...

W tych publikacjach nauczyciele znajdą praktyczne wskazówki dotyczące redagowania dłuższych form wypowiedzi:

- Jak pisać wypracowania? Część 2, wyd. College, Warszawa 1994.
- Kowal Janusz, *O sztuce pisania wypracowań*, Wyd. Pedagogiczne ZNP, Kielce 1994.
- Kuziak Michał, Rzepczyński Sławomir, *Jak pisać?*, wyd. Park, Bielsko-Biała.
- Przyłuska Małgorzata, Żurowska Magdalena, *Jak pisać wypracowania*, Warszawa 1992.
- Przygoda Janina, *Od opisu do eseju, pisemne formy wypowiedzi*, wyd. Elan, Białystok.

Teresa Zawisza-Chlebowska

XVII Ogólnopolski Tydzień Czytania Dzieciom

2-10 czerwca 2018 r.



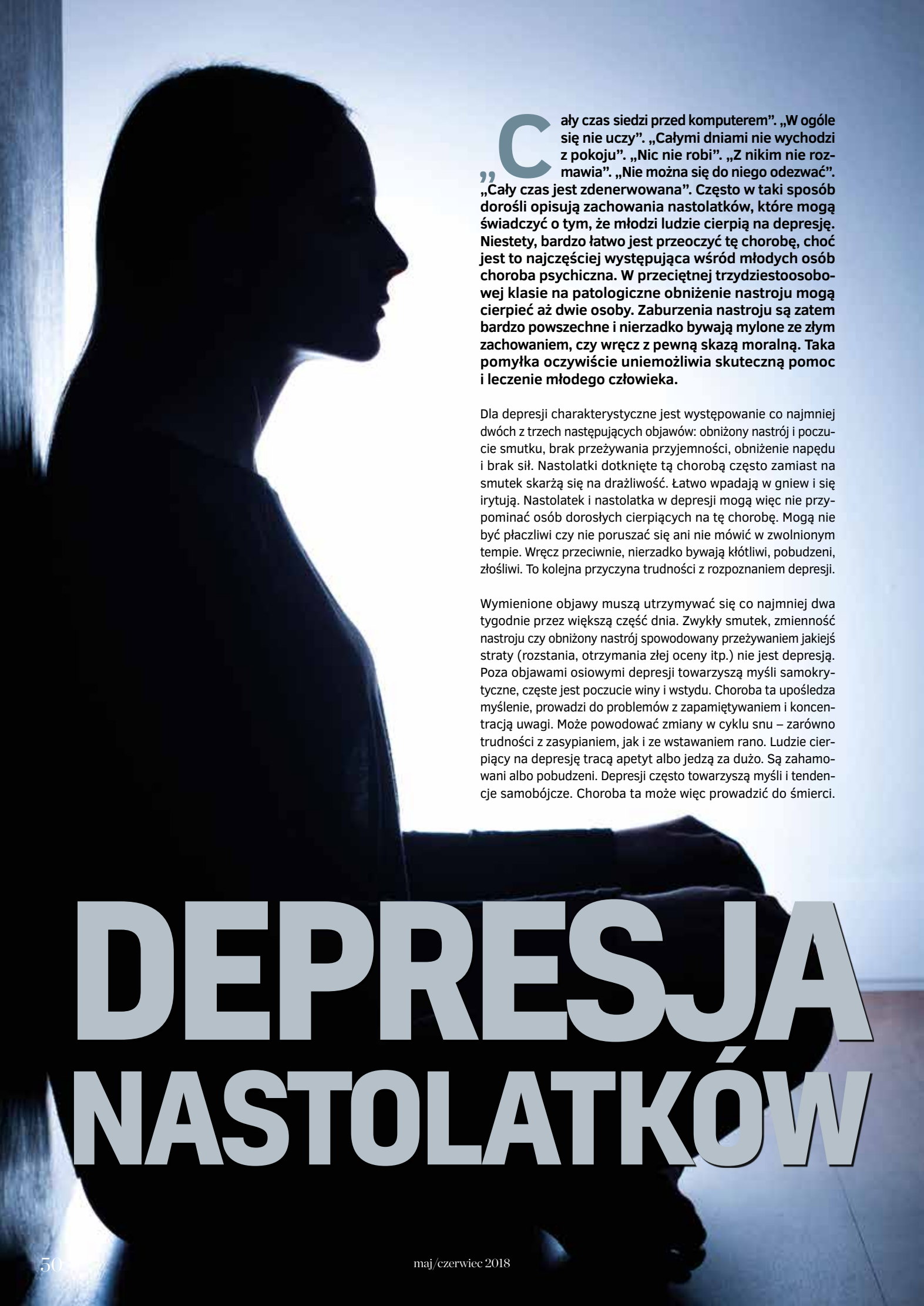
Zachęcamy do aktywnego udziału w XVII Tygodniu Czytania. Na stronie Fundacji znajdziecie wiele ciekawych materiałów, które posłużą Wam do zabawy na lekcjach, imprezach i w domu. Zapraszamy też na liczne imprezy czytelnicze organizowane w całej Polsce - spotkania z autorami, festyny, konkursy literackie i plastyczne. Więcej informacji na www.calapolskaczytadzieciom.pl



[www.fb.com/calapolskaczytadzieciom](https://www.facebook.com/calapolskaczytadzieciom)



www.instagram.com/calapolskaczytadzieciom

A large, dark silhouette of a person is shown in profile, sitting and looking out a window. The person's head is tilted slightly down, and their hands are resting on their lap. The background is a bright, hazy light coming from the window, creating a strong contrast with the dark figure.

Cały czas siedzi przed komputerem”. „W ogóle się nie uczy”. „Całymi dniami nie wychodzi z pokoju”. „Nic nie robi”. „Z nikim nie rozmawia”. „Nie można się do niego odezwać”. „Cały czas jest zdenerwowana”. Często w taki sposób dorośli opisują zachowania nastolatków, które mogą świadczyć o tym, że młodzi ludzie cierpią na depresję. Niestety, bardzo łatwo jest przeoczyć tę chorobę, choć jest to najczęściej występująca wśród młodych osób choroba psychiczna. W przeciętnej trzydziestoosobowej klasie na patologiczne obniżenie nastroju mogą cierpieć aż dwie osoby. Zaburzenia nastroju są zatem bardzo powszechne i nierzadko bywają mylone ze złym zachowaniem, czy wręcz z pewną skazą moralną. Taka pomyłka oczywiście uniemożliwia skuteczną pomoc i leczenie młodego człowieka.

Dla depresji charakterystyczne jest występowanie co najmniej dwóch z trzech następujących objawów: obniżony nastrój i poczucie smutku, brak przeżywania przyjemności, obniżenie napędu i brak sił. Nastolatki dotknięte tą chorobą często zamiast na smutek skarżą się na drażliwość. Łatwo wpadają w gniew i się irytują. Nastolatek i nastolatka w depresji mogą więc nie przypominać osób dorosłych cierpiących na tę chorobę. Mogą nie być płaczliwi czy nie poruszać się ani nie mówić w zwolnionym tempie. Wręcz przeciwnie, nierzadko bywają kłótlivi, pobudzeni, złośliwi. To kolejna przyczyna trudności z rozpoznaniem depresji.

Wymienione objawy muszą utrzymywać się co najmniej dwa tygodnie przez większą część dnia. Zwykły smutek, zmienność nastroju czy obniżony nastrój spowodowany przeżywaniem jakiejś straty (rozstania, otrzymania złej oceny itp.) nie jest depresją. Poza objawami osiowymi depresji towarzyszą myśli samokrytyczne, częste jest poczucie winy i wstydu. Choroba ta upośledza myślenie, prowadzi do problemów z zapamiętywaniem i koncentracją uwagi. Może powodować zmiany w cyklu snu – zarówno trudności z zasypianiem, jak i ze wstawaniem rano. Ludzie cierpiący na depresję tracą apetyt albo jedzą za dużo. Są zahamowani albo pobudzeni. Depresji często towarzyszą myśli i tendencje samobójcze. Choroba ta może więc prowadzić do śmierci.

DEPRESJA NASTOLATKÓW

Należy zwracać szczególną uwagę na te młode osoby, u których wystąpiła drastyczna zmiana zachowania. Młody chłopak dotychczas miał wielu znajomych i trudno było zatrzymać go w domu, a od dwóch tygodni cały czas siedzi przed komputerem i prawie w ogóle nie wychodzi ze swojego pokoju. Młoda dziewczyna, wcześniej wybitna uczennica i sportsmenka, od trzech miesięcy dostaje trójki i zrezygnowała z treningów. Takie nagłe zmiany nazywamy załamaniem linii życiowej. Zawsze powinny one niepokoić i motywować do wizyty u specjalisty. Niezależnie od tego, co je spowodowało, dobrze jest to wyjaśnić, gdyż owe zmiany często są oznaką zachorowania na depresję lub inną chorobę psychiczną.

Oczywiście załamanie linii życiowej może być związane z konkretnymi wydarzeniami z życia młodych osób i stanowić naturalną odpowiedź na sytuację kryzysu. Często wiąże się choćby z przejściem do nowej szkoły, ze zmianą otoczenia bądź ze zmianami w sytuacji rodzinnej (np. rozwód czy separacja rodziców) lub życiowej młodego człowieka (np. rozstanie z chłopakiem czy dziewczyną). Takie wydarzenia nas zasmucają i to naturalne, że czujemy się źle, gdy wystąpią w naszym życiu. Jeżeli jednak obniżony nastrój, napięcie i niepokój po doświadczeniu takich wydarzeń utrzymują się w sposób trwały przez większą część dnia, jeśli nie występują momenty lepszego samopoczucia, a stan ten utrzymuje się powyżej dwóch tygodni, to powinno nas to zaniepokoić i zmotywować do skonsultowania się ze specjalistą.

Istnieje wiele niebezpiecznych mitów i uprzedzeń, które utrudniają kontakt ze specjalistami ochrony zdrowia psychicznego (psychiatrami, psychologami, psychoterapeutami). Choćby przekonanie, że choroba psychiczna powoduje jakąś szczególną szkodę („świr”, „wariat” i tym podobne poniżające i niewiarygodne etykiety), że rozpoznanie takiej choroby zaważy na życiu osoby chorej („Nie chcę, żeby miał coś takiego w papierach”), że terapia jest oznaką słabości („Do psychologa chodzą świry, które sobie nie radzą”) lub że leczenie farmakologiczne uzależnia i świadczy o słabości („Silni ludzie radzą sobie bez leków”). Pamiętajmy, że wszystkie te szkodliwe mity każą uznawać chorobę psychiczną za jakieś dziwne zjawisko na pograniczu wybuchu, zła moralnego, wstydu. Tymczasem choroby psychiczne są takimi samymi chorobami jak choroby somatyczne. Nic nie powstrzymuje nas przed udaniem się do ortopedy, gdy złamiemy czy skrzywdzimy nogę – potworny ból, jaki odczuwamy, silnie motywuje nas do szukania pomocy. Potworny ból psychiczny powodowany przez depresję jest często znoszony w ciszy i samotności, ze względu na opisane powyżej mity. Czasem choroba ta może minąć samoistnie, wówczas jednak ryzyko jej nawrotu jest bardzo duże. Depresja jest niestety chorobą nawracającą.

Gdzie szukać pomocy? W przypadku lekkiego epizodu depresji skuteczną jest psychoterapia. Modelami o najlepiej udowodnionej skuteczności są terapia poznawczo-behawioralna i terapia interpersonalna. Trzeba się jednak przygotować na to, że psychoterapia jest procesem długotrwałym i potrwa co najmniej trzy, cztery miesiące (realnie najkrócej: do pół roku). W Polsce pomoc psychologiczna jest stosunkowo dostępna. Możemy z niej skorzystać na przykład w niektórych poradniach psychologiczno-pedagogicznych, poradniach zdrowia psychicznego czy organizacjach pozarządowych. W poradni psychologiczno-pedagogicznej dzieci i nastolatki mogą zostać wstępnie zdiagnozowane w kierunku depresji. W przypadku umiarkowanego i ciężkiego epizodu tej choroby czy nasilonych

myśli samobójczych konieczna jest konsultacja z lekarzem psychiatrą. To on zdecyduje o wprowadzeniu leczenia farmakologicznego. Niestety w Polsce jest stosunkowo niewielu lekarzy specjalizujących się w psychiatrii dzieci i młodzieży, dlatego czasem na wizytę trzeba poczekać. W takim wypadku warto zapewnić młodej osobie przynajmniej wsparcie psychologiczne.

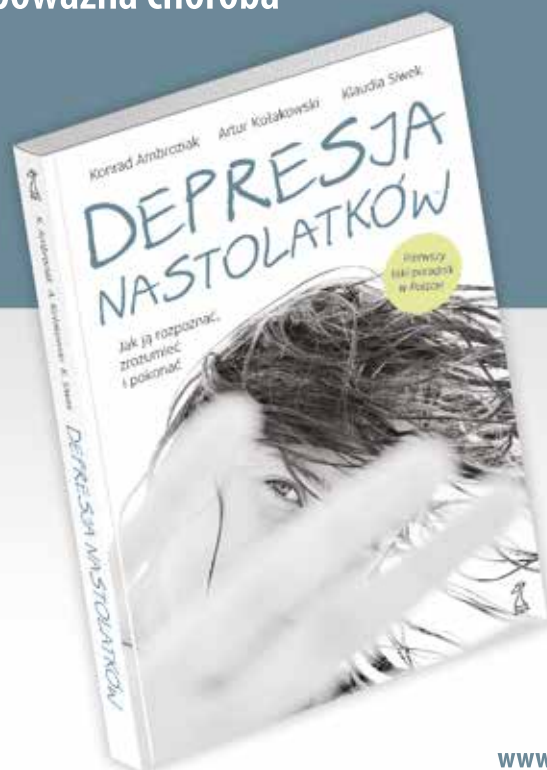
Pamiętajmy, że depresja jest tylko i aż chorobą. Jest chorobą wyleczalną, choć może nawracać. Leczenie znacznie skraca czas jej trwania i może zapobiegać nawrotom, a w najgorszym razie sprawić, że nawrót będzie łżejszy. Nie bójmy się szukać pomocy dla dzieci i młodzieży chorych na depresję.

Konrad Ambroziak

Doktor nauk humanistycznych w zakresie filozofii, terapeuta poznawczo-behawioralny, terapeuta motywujący i trener dialogu motywującego. Współautor książki *Depresja nastolatków. Jak ją rozpoznać, zrozumieć i pokonać* (GWP, 2018). Członek Polskiego Towarzystwa Terapii Poznawczo-Behawioralnej, Polskiego Towarzystwa Terapii Motywującej i Motivational Interviewing Network of Trainers. Ukończył szkolenie superwizyjne z terapii poznawczo-behawioralnej organizowane przez Centrum Terapii Poznawczo-Behawioralnej i Oxford Cognitive Therapy Center i jest superwizorem Centrum Terapii Poznawczo-Behawioralnej. Pracował z dorosłymi ofiarami przemocy i ich dziećmi, a także z dziećmi krzywdzonymi w ośrodkach interwencji kryzysowej oraz w Fundacji Dzieci Niczyje. Pracuje z młodzieżą i dorosłymi dotkniętymi zaburzeniami: zachowania, depresyjnymi, lękowymi i osobowości, a także ADHD. Jest autorem wielu artykułów dotyczących terapii poznawczo-behawioralnej oraz zagadnień związanych z uprzedzeniami. Od wielu lat uczy psychoterapii w Centrum Terapii Poznawczej i Behawioralnej oraz Szkole Psychoterapii Crescentia.

— REKLAMA —

Depresja to nie złe zachowanie,
bunt czy burza hormonów,
to poważna choroba



Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne

www.gwp.pl

PATRONAT:



Polskie Towarzystwo
Terapii Poznawczej
i Behawioralnej
www.ptpb.pl



Złote zęby Kordiana,

**czyli rap na lekcjach
polskiego**



dr Agnieszka Tomasiak, Michał Tomasiak

**Lekcja to spotkanie nauczyciela i jego uczniów.
Mimo że celem spotkania jest przyswojenie wiedzy, ćwiczenie
kompetencji, wprowadzenie w obszar dotąd nieznany, to spotkanie
nie musi być nudne, żmudne ani niejasne. Wystarczy tylko połączyć
wspólne światy, odnaleźć podobne wątki, połączyć zbiory...**

Lekcja to czterdzieści pięć minut, które można wykorzystać lub zmarnować. Aby je dobrze wykorzystać, trzeba dojść do kompromisu i odrzucić tradycyjny podział na tych, którzy mówią, i na tych, którzy słuchają. Jeśli uczeń pozwoli nauczycielowi, a nauczyciel uczniowi, poznać swój świat, jest szansa na zaangażowane spotkanie.

Bywają rejony, w których nauczyciel nie ma monopolu na wiedzę, na przykład może nie zdawać sobie sprawy, że współczesny Kordian ma złote zęby i tatuaże na całym ciele...

Muzyka i poezja mogą łączyć pokolenia. Dobra sztuka jest nośnikiem wciąż powtarzalnych, odwiecznych wątków, które – zapisane w mitologiach i ludzkiej podświadomości – ukazują się we wciąż nowych, odświeżonych kontekstach. Dlatego tak bardzo lubimy teksty piosenek polskich raperów, którzy potrafią swobodnie przywoływać dawne wątki, ale w nowy, świeży sposób je interpretując. Poetyka tekstów przypomina trochę barokowe środki wyrazu: wiele tu zawiłych metafor, gry słów, aluzji i nawiązań do innych tekstów kultury.

Edukacja muzyczna wraz z poetyką pojawiła się w teorii nauczania już prawie 2500 lat temu. Pisał o niej kontynuator myśli konfucjańskiej, Xunzi, który uważał, że muzyka

powinna wpływać wychowawczo na młodego człowieka. Abstrahując od tego, jakie wychowanie miał na myśli, jego marzenie stało się faktem. Współczesna młodzież podąża za idolami, ich stylem oraz poglądami. Częstym zjawiskiem jest wręcz celebrowanie artystów – niektórzy wykonawcy mają swoich „wyznawców”. Zjawisko to – często niedostrzegane przez dorosłych – jest wynikiem powszechnego dostępu do internetu, cyfryzacji muzyki oraz dużej popularyzacji danego gatunku muzycznego, w tym przypadku rapu, który jako jeden z filarów hip-hopu, podbija listy przebojów, wkracza do telewizji i koncertami zapełnia największe stadiony w Polsce i na świecie. Rap to z jednej strony scratche, sample, bity, zwrotki, story tellingi, czyli wszystko, co składa się na formę, a z drugiej strony zasady, które kształtują treść: autentyczność („prawdziwość” – ważne pojęcie), ekspresyjność, rytmiczność oraz prostota, która często bywa pozorna. W środowisku



REKLAMA

Zgłoś klasę na multimedialną „Lekcję w kinie” prowadzoną przez zawodowego aktora

+ seans filmowy



CENTRUM
EDUKACJI FILMOWEJ



Lekcja
W KINIE

Zadzwoń i dowiedz się więcej:
tel. 22 760 55 61, www.lekcje.info.pl

hip-hopowym co jakiś czas powraca żart, że każdy ma kolegę rapera. Z jednej strony jest to prześmiewczy komentarz podsumowujący powszechność rapu, przez którą traci on na jakości, z drugiej jednak strony jest to właściwy trop. Nie można zapominać o tym, jaką rolę w muzyce odgrywa internet, który jest główną domeną młodych ludzi. Muzyka ta, prawie nieznaną dorosłym, ponieważ nie jest emitowana w słuchanych przez nich rozgłośniach radiowych, osiąga wielką popularność w sieci. I jeszcze egalitarny charakter ról: raperem może być każdy – student filozofii, listonosz, pracownik banku – to tylko kilka przykładów z branży. Przekłada się to na wszechstronność tematyki: od kwestii miłosnych poprzez problemy z prawem i nałogami, od rozterek młodych ludzi na temat sensu życia aż po problemy rodzinne nastolatków, wkraczanie w dorosłość i rodzicielstwo. Proste treści skrywają często drugie dno, metafory i gry słowne. Dla niektórych autorów jest to zabawa językiem, a dla innych rodzaj terapii ocalającej życie. Raper nie prosi znanego tekściarza, żeby napisał mu tekst, który on następnie wykona. Teksty są autorskie, autentyczne – takie same jak twórcy, dlatego młodzież czuje, że są prawdziwe.

Romantyczny bohater o duszy rapera

Romantyczny bohater ma duszę rapera. Patrzy na świat wnikliwie, krytycznie, bez złudzeń. Nierozumiany przez otoczenie poszukuje światów alternatywnych, ucieka w sferę marzeń, fantazje, opisy wrogiego i niesprawiedliwego społecznie świata, gdzie króluje pieniądź, brudna polityka i ludzkie niepojętne żądze. Brzydzi się nieuczciwością, zdradą, konformizmem.

Popada w melancholię i smutek. Kordian zniechęcony światem staje na górze Mont Blanc i podsumowuje swoje życie. Wcześniej rozkleja się w osobistych monologach. Nie widzi sensu życia. Pragnie jakiejś zmiany, ale nie potrafi sprostać wyzwaniu. To nabiera sił do działania, to znów szybko zaczyna odczuwać zmęczenie. Melancholia, lęk, zniechęcenie dotkliwie ranią umysł. Gdyby miał smartfon, włączyłby pewnie *Nostalgie* Taco Hemingwaya:

*„Kiedy wieczór zmienia się w świt,
coś dobija się do mych drzwi
Nostalgia
Kiedy luty zmienia się w lipiec, nie dam rady się
przed nią kryć.
wiem, wiem
Nostalgia
W sierpniu wewnątrz auta to piekło
W głowie ciągle lat mam dwadzieścia
Chociaż jestem tuż przed trzydziestką
Ciągle chcę zbawić cały wszechświat (...).”*

Kordian – romantyczny bohater sprzed lat – przypomina tu wielu hamletów, którzy pragną odmienić swoje życie, ale przygaszają ich własne obsesyjne myśli. Gustaw, Werter, nawet Konrad bywają mu podobni. Czy romantyk odrzuca zatem uciechy tego świata? Skąd! Czerpie garściami! Młody Mickiewicz w *Zimie miejskiej* przywołuje obrazy szluszujących po wileńskich drogach powozów, w których rozjeżdża się z imprezy wesoła, podochocona trun-

kami młodzież. Boginie (kobiety) dają hasło do odwrotu, mimo że zabawa upływa w doskonałej atmosferze. Wino i „chińskie ziola” rozbudzają wyobraźnię, a relacje wyrażane są coraz czulej:

*„Drugi stambulskie oddycha gorycze
Lub pije z chińskich ziół ciągnione treści”.*

Wileńska młodzież imprezuje. Jest w tym opisie i fascynacja, i ironia, bo sam podmiot, uczestnicząc w zabawie, jednak zachowuje dystans i krytyczne spojrzenie. W wielu przecież utworach romantycznych pojawia się charakterystyczne napięcie między marzeniami i roszczeniami wejścia w zwyczajne tory ludzkiego życia – prosty świat, żona, wygodne życie „baszy”, stabilizacja finansowa, święty spokój – najlepiej w domku na wsi. Z drugiej jednak strony romantyczny nonkonformizm odrzuca stabilizację w małżeńskiej nudzie, jak mówi Hrabia z *Nie-Boskiej komedii*: życie „snem odrętwiałym, snem żarłoków, snem fabrykanta Niemca przy żonie Niemce”. Wrażeń mu potrzeba namiętnych i zmiennych, dlatego zdradzi żonę dla pięknej i przewrotnej kochanki, zwodniczej i demonicznej postaci. Gdyby mógł mieć wszystko, może poczułby pełnię życia, głęboki stan szczęścia, a tak przeżywa „ból istnienia”, który polega na faustycznym niedostatku wrażeń i nadmiarze niespełnień. U wielu romantyków to osobiste cierpienie bierze się także z poczucia wielkiej samotności. Nikt tak naprawdę nie zrozumie romantyka, jego uczuć i idei. Trudno opowiedzieć ludziom wokół swojego wewnętrznego świata bez przekłamań i nieporozumień. Jak mówi Mickiewicz ustami Konrada: „Język kłamie głosowi, a głos myślom kłamie”. To konflikt romantyczny nie do pogodzenia i nie do przemilczenia. Zwłaszcza, gdy bohater domaga się, by uznać jego wielkość, wrażliwość, indywidualizm, gdy oczekuje od świata, by uznał jego potrzeby i by je spełnił, a szczególnie, gdy jednostka uznaje, że jest równie ważna jak cały świat. Zupełnie jak bohaterowie rapowanych współcześnie tekstów...

Romantyzm najlepiej pokazuje pragnienie wolności. Z jednej strony ludzie młodzi bez pomysłu na siebie, zblazowani i zniechęceni współczesnym światem – cynicznym i schematycznym – chcą żyć pełnią życia i cieszyć się młodością. Sprzeciwiają się monotonii, oczekiwaniom wobec nich i wpasowywaniu się w schematy. Współcześni Kordianie i mężowie nieraz doświadczyli już życia boleśnie. Mają żony, dzieci, pracę w korporacji i kredyt na mieszkanie. Niektórzy z nich to „emigranci ekonomiczni”. Pracują za granicą i tęsknią za ojczyzną (*Do tych pagórków leśnych...*), rodziną i przyjaciółmi. Chcą zmian, pragną odrzucić monotonię i szarość codzienności, odczuwają samotność. Nie pokażą frustracji i słabości. Żale i „ból istnienia” pozwala im ujawnić dopiero muzyka i szczerze wyrażane teksty. Gdy słuchają melancholijnego Taco Hemingwaya i zdenerwowanego na życie Quebonafide, są prawdziwie wolni.

Raper – romantyczny bohater...

Raper jest jak bohater romantyczny. Jego też nikt nie rozumie. Może tylko ONA – ta jedyna, ukochana, on również nazywa ją „boginią”. Jak wyznaje Quebonafide:

„Kiedyś tańczyłem z diabłem / Teraz sypiam z aniołem, dziś kocham z boginią” (*Candy*). W ten sposób wyznaje swoje dawne „grzechy”, ale kobieta dokonała w nim zmiany, stała się jego wybawicielką, o jakiej może pomarzyć niejeden romantyk. W innym utworze nawiązuje po raz kolejny do romantycznego motywu kobiety wybawicielki:

„Odbijam ten zepsuty świat, gdy idę tędy z Tobą
Z moją małą candy, którą mam zawsze obok
o tylko ona wie, w którą stronę chcę iść i tylko ona zna
mój ulubiony hit
Jestem wolny tylko z nią, wolny tylko z nią
Jestem wolny tylko z nią, wolny tylko z nią
Skarbie jesteś mi potrzebna, gdy nie mam się do kogo
odezwać
Gdy cały ten fejm mnie przerasta”.
(Bogini)

To porozumienie dusz znane było dobrze Gustawowi z IV części Dziadów:

„Tak znaleźmy nawzajem czucia wspólnej duszy,
Co jedno pomyśliło, już drugie odgadło.
Całą istnością połączeni ściśło,
Spojrzawszy tylko na twarzy zwierciadło,
Serce nasze jak w czystym widzieliśmy stoku.
Jakie tylko uczucie na mych oczach błysło,
Natychmiast lotem promyka
Aż do jej serca przenika,
I na powrót błyszczy w oku”.

Echa romantycznych wyznań pobrzmiwają w tekstach współczesnych polskich artystów. Mimo że chętnie wyliczają swoje sukcesy w podbojach miłosnych, to wyznają zawsze tęsknotę ku tej jedynej, wybranej, z którą miłość jest trudna, ale najprawdziwsza i na zawsze.

Nie tylko wzorce miłości są w tekstach raperów wpisane w paradygmat romantyczny. Romantyk i raper znaleźliby wspólny język na temat swoich życiowych problemów i fascynacji, podróży i celów. Gdy Kordian wygłasza monolog o mierzeniu się ze światem, pragnie poznać świat i siebie:

„Obym się sam ocenił, skoro świat ocenię...
Kto wie? Może w szczęśliwych grono mnie powoła...”.

Chciałby odmiany – z okrucichów swojego nieszczęścia wykuć nowy los. Podróż ma najpierw skonfrontować wyobrażenie z rzeczywistością, potem zmienić życie. W podobną podróż udaje się Quebonafide. Zobaczyć, poznać, doznać – takie są jego cele, ale także dokonać konfrontacji, czyli zobaczyć siebie w nowym kontekście. W jednym ze swoich utworów, zatytułowanym *Odyseusz*, podsumowuje drogę do poznania egzotycznego świata:

„Teraz mogę krzyknąć: »Ale życie!«
Indonezja to był raj na ziemi
Chociaż Boga nie znalazłem do dziś
I to wszystko mnie musiało zmienić (...)
Jestem k...sko zmęczony byciem
Nadal szukam sensu, szukam celu
Ale tutaj czuję się jak nigdzie
Wrócił p...ny Odyseusz”.

Rozczarowanie światem, oglądanie go od podszewki, dostrzeganie całej ludzkiej biedy, pychy, hipokryzji męczy bohatera. Z detalami opisuje obrazy budzące w nim jednocześnie zgorszenie i fascynację. Te odczucia na przemian rodzą się – nic dziwnego: Quebo zwiedził różne miejsca, doznał różnorodności, tytułowej egzotyki, świat go uwiódł i zachwyił. Jednak wrażliwe oko musiało dostrzec biedę, bezradność zaniedbanych dzieci, społeczną niesprawiedliwość, wyspy nadmiernego bogactwa pośród ludzkiej nędzy. W albumie *Egzotyka* otrzymujemy obrazy detaliczne, zmysłowe, zatopione w obcych nam kontekstach. Cykl utworów przywodzi na myśl wyprawę Mickiewicza zapisaną w *Sonetach krymskich*. Poeta próbował odtworzyć egzotyczny świat, wprowadzając nowe słowa, obrazując obcymi skojarzeniami. Quebo wybiera na to egzotyczne rytmy, zaczerpnięte z rejonów świata, do których dotarł. Każda z tych podróży była na miarę środków i możliwości, jakimi dysponowali artyści.

Romantyczna wrażliwość zawsze łączy się z bólem i cierpieniem. Quebonafide dzięki kobiecie przeszedł pozytywną przemianę (jakże

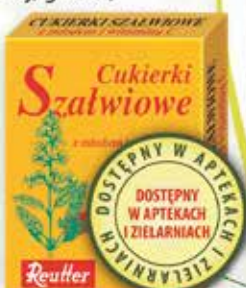
REKLAMA

Bogactwo szalwii!

Oryginalne, wielokrotnie wyróżnione,
znane na świecie są cukierki
szalwiowe firmy Reutter!

- ✓ poprawiają funkcjonowanie gardła i krtani.
- ✓ odświeżają śluzówkę jamy ustnej, gardła, górnych dróg oddechowych.
- ✓ zawierają najwyższej jakości naturalne składniki.
- ✓ cukierki szalwiowe firmy Reutter w milionach ust na świecie.
- ✓ dla całej rodziny!

**Reutter ponad 100 lat
zaufania!**



PRODUKT ROKU: 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017

Żeń-szeń i Imbir - dobroczynne korzenie! Cukierki Żeńszeniowo-Imbirowe z ekstraktami: żeń-szenia i imbiru

Reutter

Żeń-szeń:

- ✓ wzmacnia organizm, dodaje energii, moc na noc,
- ✓ pobudza mózg do pracy i koncentracji,
- ✓ zwiększa odporność na stres,
- ✓ przyjazny dla zawodowych: kierowców, sportowców, i.t.p.,

Imbir:

- ✓ wspiera odporność organizmu,
- ✓ korzystny przy kaszlu, gorączce,
- ✓ grypie, przeziębieniu,
- ✓ wspomaga przemianę materii,
- ✓ poprawia wygląd skóry,
- ✓ miły zapach w ustach.



to romantyczny wątek), ale inni raperzy mieli mniej szczęścia. Pezet, którego cały świat skupia się wokół kobiety i ambiwalentnych uczuć do niej, opisuje w ten sposób swoje miłosne uniesienia:

„Lubię twoje słodkie miny
Gdy pijemy wino i oglądamy filmy (...)
I nie mówisz, że czas na to już minął
Gdy zakładam czapkę daszkiem do tyłu (...)
Wieszasz mi się na szyi wtedy
I czuję, że mogę być sobą jak kiedyś (...)
Jesteś moją supergirl, jesteś moją catwoman
Chciałbym z tobą uciec gdzieś
I wiem, że tak czujesz też
Później bierzemy na wynos kawę
Idziemy przez chwilę, leżymy na trawie
A twoje rzęsy łaskoczą mnie w szyję
I czuję, że żyję, nigdy cię nie zostawię”.

(Pezet Supergirl)

I jeszcze dramatyczne wyznania:
„Nigdy nie mogłem ci, k...a, wystarczyć, co?
Nikt cię nie kochał bardziej (...)
Więc powiedz, co jest ze mną nie tak znów
Że moje wsparcie było gównem warte
I nie śmiesz cię już moje żarty, wiesz
Potrzebuję też czasem mieć oparcie w kimś (...)
Ja musiałem zostać z tym
Ale nie martw się, jakoś się z tego wyliżę
Bo mimo wszystko cię nie nienawidzę
Choć chciałbym, i k...a, nie wiem, jak mogłaś
Powiedz, co? Powiedz
Przecież nie liczyło się nic bardziej od nas
Może nie umiałem temu sprostać (...)
Wiesz, podobno powinienem dojrzeć
Coś zrobić, jakoś wziąć się w garść
Ej, powiedz, co jest według ciebie mądre
Co, powiedz, czego ci nie umiem dać
E, myślałem, że to wszystko między nami jest dobre
Bo kocham cię, jestem w tym szczery”.

(Pezet, Co jest ze mną nie tak)

Olbrzymia ekspresja i emocjonalność są odbiciem szczerości i autentyczności, które słuchacza paraliżują, przypominając mu najlepsze i najgorsze chwile w życiu. Pezet przedstawia historię wszelkich odcieni miłości i towarzyszących jej wzlotów i upadków. Doświadczenie przemiany jest popularnym tematem rapowanych tekstów, a twórcy stale wpisują je w swój estradowy wizerunek, ponieważ traktując muzykę jako terapię, zyskują sobie miłość słuchaczy. Do takich raperów należy KęKę – były listonosz, alkoholik i ojciec dwójki dzieci. Pochodzący z Radomia raper jest od lat symbolem walki z nałogiem. W swoich tekstach buduje autentyczne, pozbawione idealizowania obrazy życia. Przedstawia trudną, żmudną, pełną potknięć walkę z nałogiem, pełną momentów zwątpienia oraz strachu. Jest to przekaz realny i przerażający:

„W domu nie było za wiele, dlatego czułem się gorszy
Tata wyjechał do Niemiec, zarobić miał parę złotych (...)
Taty autobus zazwyczaj był pusty,
a już na pewno po pensji (...)
Wracał pijany, bolało, co ja tam mogłem rozumieć
Koleczy z ojcami bawili się super,
a ja ocierałem z łez buzię (...)
Mamo, jak mogłem nie widzieć, wzrok taki
figiel mi spłatał
Zamiast pomagać, doceniać, dziękować,
to zacząłem życie jak tata
Nie wiesz, jak szybko to ściga, równo,
nie widzieć kiedy, masz w sercu pusto
Myślisz, nie mówisz, mówisz, nie robisz, w sumie
to wszystko ci jedno
Chcesz nic nie czuć, wiem, co może ci w tym pomóc”.

(KęKę, Smutek)

Dopiero po pewnym czasie słuchaczowi krystalizuje się przed oczami meta, za którą kryje się prawdziwe szczęście, prawdziwe życie i prawdziwe wartości. Bo KęKę jest dorosłym mężczyzną, ojcem i partnerem, który dokonał przemiany i pokazuje ludziom, że można życie zmienić – ze zwykłego listonosza zostać czołową postacią polskiej sceny hip-hopowej – i można zerwać z wyniszczającym trybem życia. Romantyczne obrazy przemiany w imię wyższych wartości powracają w jego utworach:

„Jestem młody, niegłupi, obrotny i zdolny,
czego mam niby żałować?
Stoję przed lustrem, trzymam głowę do góry,
myślę: Zrobiłeś to chłopak!
Nie chce za to nikogo już dłużej przeproszać,
że jestem dowodem, że można
Wiem, że świeci nam wszystkim słońce na ziemi.
Wierzę, że możesz się ogrzać
Pamiętam, jak debiut mi wybuchł nad Polską,
każdy się pytał: Gość ma trzy dychy, gadkę radomską,
gębę tak swojską, do tego to były listonosz”.

(KęKę, Zrobiłeś to chłopak)

„Nie wiem co słyszeć na mieście od dawna
Bo u mnie w królestwie jest wszystko (a jak!)
Miłość, przyjaźń, dobro, prawda, hajs i rap, no wszystko
Mądrość, przyszłość, wszystkol! (...)
Tak się robi tu KęKiDream, dbam o swoich,
jestem niezły w tym
Nikt nie trzyma cię jak rodzina, nic ponad
nie ma jak więzy krwi
Imperator, pan kwadratu
Cesarz, partner, raper, facet — Siara, tatuś”.

(KęKę, Cesarz)

KęKę, Pezet, Quebo – każdy prezentuje inną postawę, historię i sposób wyrażania swoich myśli. Pozostaje więc pytanie, czego tak naprawdę możemy się od nich nauczyć. Jest takie powiedzenie, że

najtrudniej człowiekowi spojrzeć w lustro, bo widzi siebie. Gdyby spojrzeć na tych wszystkich twórców i, szerzej, na cały gatunek, to możliwe, że uda się nam znaleźć obraz jego odbiorcy. Dowiemy się wtedy, kim tak naprawdę są ci ludzie, którzy go słuchają – młodzież żyjąca w czasach Instagrama, YouTube'a, Facebooka. To ludzie, którzy nie zawsze szukają wzorców w książkach (a zwłaszcza lekturach obowiązkowych), bo mogą wybierać spośród tych, które same im się narzucają w internecie. Popularność rapu wynika w dużej mierze z jego dostępności, szczerości oraz tego, że łatwo młodemu utożsamić się z uczuciami opisanymi przez artystów. Dzieje się tak prawdopodobnie na zasadzie wspomnianej metafory lustra – słuchacz patrzy na obraz bohatera utworu (którym zazwyczaj jest raper) i widzi w nim siebie. Z pewnością jest to aspekt, którego nie wolno bagatelizować i ignorować. Każdy, kto chce zrozumieć swego ucznia, niech zastanowi się, kim jest jego idol i dlaczego nim jest.

Rap na lekcji polskiego

Porównania tekstów zawarte w artykule można łatwo wykorzystać, przygotowując się do lekcji i tworzyć analizy porównawcze, zbiory wątków, archetypów i symboli powtarzających się w kulturze. Można też swobodnie budować analogie stanów emocjonalnych bohaterów lirycznych, którychw rapie jest wiele. Znajdziemy także opracowane muzycznie utwory z romantyzmu – bardzo przydatne i do wykorzystania na lekcji. Przykładem może być *Wielka Improwizacja* Peji – znakomita aranżacja utworu Mickiewicza. Jeśli chcemy uwspółcześnić monolog Konrada, warto pokazać go na kilka sposobów: przeanalizować fragment filmu *Lawa* z monologiem Gustawa Holoubka, potem porównać go z przedstawieniem Jana Englerta, gdzie główną rolę wykonuje Michał Żebrowski, a na końcu porozmawiać o najnowszym ujęciu poezji wieszczka – w wydaniu polskiego rapu. Może zamiast tradycyjnej recytacji zaaranżować raperskie wykonanie tekstów Mickiewicza przez samych uczniów? Inny przykład połączenia poezji romantycznej z kulturą współczesną to analiza cyklu *Sonetów krymskich* oraz Aktu II z *Kordiana* z *Egzotyką* pod wspólnym mianownikiem: doświadczenia wędrowców i wnioski z podróży. Okaże się wówczas, jak bliskie są refleksje tak różnych bohaterów.

Oczywiście na koniec trzeba odpowiedzieć na pytanie, które krąży w głowach czytających te słowa – jak poprowadzić lekcję z rapem w roli głównej, gdy polscy artyści nie stronią od wulga-

ryzmów i brutalnych opisów? Właśnie one mogą być tematem osobnej lekcji, opartej niewątpliwie o treści programowe: rola brutalizmów i przekleństw w polszczyźnie. Podczas takich zajęć uczniowie poznają: pojęcie etykiety językowej, zasad *savoir-vivre'u* językowego, a także poruszają zagadnienie dotyczące roli wulgaryzmów i kiedy są częścią poetyki. Tu również znajdziemy analogię do romantyzmu: Mickiewicz, tak jak raperzy, łamał etykietę obyczajową – starsi puryści zarzucali mu przecież, że używa w *Dziadach* zbyt potocznego wyrazu „Kobieto!” i gorszyli się zaśmianiem języka polskiego orientalizmami.

Zadanie w parach dla ucznia i nauczyciela:

Zadanie dla ucznia: wybierz tekst i przekonaj nauczyciela, że rap może być poezją. Pokaż mu, że raperzy też wiedzą, co to metonimia, synestezja, Mickiewicz i historia. Porównaj bohatera utworu do bohatera literatury „wysokiej” – przyda ci się to na egzaminie. I wspomnij nauczycielowi wagę wulgaryzmów jako przykładu konwencji literackiej.

Zadanie dla nauczyciela: daj szansę się przekonać i sam zachęć do tego ucznia. Niech znajdzie typowego romantycznego bohatera w ulubionych utworach muzycznych. Sprawdź, czego słuchają Twoi uczniowie i czy znajdziesz w tej muzyce coś dla siebie. Przyda Ci się to podczas egzaminów i sprawdzianów, a zwłaszcza wówczas, gdy śmiały maturzysta odwoła się do kontekstów literackich z polskich tekstów rapowanych.

Sztuka wciąż opowiada o tych samych tematach na różne sposoby, w różnych konwencjach. Romantyzm i rap są sobie bliższe dużo bardziej, niż nam się wydaje. Jak wiadomo, „nic nowego pod słońcem...”. Warto wobec tego poznawać świat swego ucznia, by wejść w całkiem nowe, jakże fascynujące obszary kultury...

dr Agnieszka Tomasik

Doktor nauk humanistycznych, polonistka, autorka koncepcji Lekcja jako spotkanie, dyrektor Zespołu Szkół Ogólnokształcących nr 8 w Gdańsku, koordynator projektu Kreatywna Pedagogika, wykładowca w Wyższej Szkole Bankowej; uczy się od swoich synów, Michała i Macieja, jak słuchać rapu oraz wprowadza rap na lekcje w XIV Liceum Ogólnokształcącym w Gdańsku.

Michał Tomasik

Student drugiego roku filozofii na Uniwersytecie Jagiellońskim, dziennikarz radia UJOT.FM, jest współautorem cyklicznej audycji RAPort.

REKLAMA

Cukierki pokrzywowe - Reutter

Dobroczynne właściwości pokrzywy znane są od wieków.

Składniki pokrzywy wspomagają przemianę materii, oczyszczają organizm ze złogów. Pokrzywa korzystnie wpływa na wygląd włosów i paznokci.

Produkt wyróżniony przez Fundację Rozwoju Kardiologii w Zabrze.
Cukierki pokrzywowe Reutter to oryginały, a nie kopie!

Reutter ponad 100 lat zaufania!



Dostępne w aptekach i zielarniach.

Książki, z którymi rozmawiamy

Agata Zakrzewska-Okrojek

Przygotowując się do napisania niniejszego artykułu, szukałam w głowie praktycznych pomysłów, które można zastosować na lekcjach języka polskiego. Pierwsza myśl, która „przyszła mi do głowy”, to książki i publikacje, które „mówią” do czytelnika, wchodząc jednocześnie z nim w rozmowę. Myślę sobie, jak brzmi odpowiedź na dwa zasadnicze pytania. Pierwsze to: *Czy w kanonie lektur szkolnych są pozycje, z którymi uczniowie chcieliby „rozmawiać”?* A jeśli tak, to jakie i dlaczego akurat one? Drugie to: *Co zrobić, aby literatura nie była tylko „sztuką dla sztuki”, ale zapraszała do dialogu?* Już dziś wspólnie poszukamy odpowiedzi, które nieco ułatwią naszą pracę i sprawią, że uczniowie chętniej sięgną po książkę!

Z metodyki nauczania wiemy, że ludzie czytają teksty, wtedy, jeśli:

- przyświeca temu jasno określony cel,
- chcą uzyskać informację,
- mają przed sobą zadanie, do którego rozwiązania potrzebne jest zrozumienie tekstu czytanego,
- tekst jest ciekawy dla czytelnika.

Jest to bardzo cenna wskazówka podczas doboru tekstów do czytania. Nauczyciel jest jak krawiec, który docina materiał i szyje z niego ubranie dla klienta – w naszym przypadku ucznia. Aby odpowiednio dopasować tekst, warto przede wszystkim rozmawiać z dziećmi i młodzieżą na temat ich lektur w domu oraz podpytywać, co lubią i co jest w ich centrum zainteresowania. Teksty powinny przede wszystkim zaintrygować czytelnika, nie mogą być za trudne (w warstwie leksykalnej czy gramatycznej) oraz muszą odpowiadać celom postawionym przez program nauczania. Podczas pracy z książką warto pamiętać o stosowaniu ćwiczeń obecnych na każdym etapie pracy z lekturą – poprzedzające proces czytania, obecne w trakcie oraz następujące po przeczytaniu.

Ćwiczenia przed czytaniem tekstu

Celem ćwiczeń jest zogniskowanie uwagi uczniów wokół tematu, przypomnienie elementów języka, wprowadzenie nowych struktur potrzebnych do zrozumienia tekstu.

1. Stymulowanie bodźcem obrazkowym i słownym, który naprowadza ucznia na tematykę książki

Doskonałym sposobem na realizację tego ćwiczenia są czytanki obrazkowe lub komiksy. Mogą być kupione, ale najlepiej jeśli uczniowie stworzą swoje grafiki. Pomocne okażą się materiały autentyczne, takie jak: kolorowe czasopisma, gazety, ulotki reklamowe, z których można powycinać litery, słowa i obrazki. Kolaże to genialne wprowadzenie do tematyki zawartej w książkach!

Inną realizacją tego pomysłu są karty obrazowe, takie jak *Dixit* czy *Karty Milowe*. *Dixit* to wesoła i zaskakująca gra skojarzeń do wspólnego odkrywania w gronie przyjaciół i rodziny¹. *Karty Milowe* to zestaw ślicznych, delikatnych obrazów przyjaznych dla oczu dziecka, pobudzających jego wyobraźnię i kreatywność. Stworzone w oparciu o wiedzę i doświadczenie zarówno z zakresu pracy z obrazem, jak i pracy pedagogicznej oraz terapeutycznej dziecięcej².

2. Kości zostały rzucone!

Metodą odwróconej lekcji uczniowie czytają tekst przed wspólnym omawianiem go. Na zajęcia przychodzą z już przeczytaną w całości książką. Czekają na nią prace z tekstem. Nauczyciel podaje każdej z uczniowskich par kostkę. Może to

być mała kostka z gier planszowych lub wydrukowana ze strony internetowej: <http://www.bajkidoczytania.pl/szablon-kostki-do-gry-pdf>. W parach uczniowie rzucają kostką i kończą zdania. Ćwiczenie może być wykonane tylko ustnie lub pisemnie w formie tabeli. Zdania, które mogą rozpoczynać rozmowę na temat książki, to na przykład:

- *Zastanawiam się, dlaczego...*
- *Polubiłem to w książce, kiedy...*
- *Najlepszy moment dla mnie to był...*
- *Najnudniejszy moment w książce to wtedy, gdy...*
- *Ta książka jest o...*
- *Ta historia przypomina mi...*

3. Zbudujmy wspólny ogród odpowiedzi!

Strona internetowa, która przychodzi z pomocą, to <https://answergarden.ch/>. Dzięki niej przygotowujemy zagadnienie dla uczniów, które naprowadzi ich na tematykę książki. Najlepiej, aby było one dość ogólne i dawało wiele możliwości odpowiedzi, swoich skojarzeń. Nauczyciel podaje uczniom link do ukrytego pytania, natomiast uczniowie wpisują swoje odpowiedzi. Narzędzie zbiera i magazynuje wszystkie odpowiedzi, tworząc piękny ogród w postaci mapy myśli. Answer Garden może być wykorzystane również po przeczytaniu książki.

Ćwiczenia w trakcie czytania i po czytaniu tekstu:

Celem tego typu ćwiczeń jest pobudzenie motywacji, określenie sensu i celu czytania oraz utrzymanie koncentracji ucznia.

4. Kody QR

Kody QR i poszukiwanie tajemniczych kwadracików w sali lekcyjnej to sposób na nowoczesne i pełne wrażeń lekcje! Generator <https://www.qr-online.pl/> potrafi jednorazowo przygotować nawet dwanaście kodów (takich samych) w formacie łatwym do wydrukowania i wycinania (PDF). W kodzie możemy ukryć link do strony www, przekierować ucznia do serwisu YouTube, zadać pytanie, wkleić grafikę – wszystko po to, aby ożywić przeczytany tekst literacki. Jest tak wiele możliwości, by w ciekawy sposób omówić wiersz, lekturę szkolną, zadać pytania lub stworzyć „gadające ściany”.

Co trzeba zrobić?

Nauczycielu, przygotuj sobie wcześniej zestaw linków aktywnych z omawianego w szkole zagadnienia. Stwórz bazę artykułów, obrazów – treści, które są w zasobach internetu, dzięki temu Twoja praca będzie wykonana raz i na długo.

- Kolejny krok to „schowanie” treści do kodów na stronie <https://www.qr-online.pl/>. Jest ona darmowa i intuicyjna. Twoim zadaniem jest skopiowanie linków z wcześniej przygotowanej listy z materiałami i wklejenie ich pojedynczo do generatora kodów online. Wygeneruj PDF do wydruku.
- Po wygenerowaniu kodów z ukrytą treścią warto zastanowić się, czy chcesz dać uczniom kody do wklejenia do zeszytu (wtedy wystarczy tylko je wyciąć), czy chciałbyś zostawić sobie „kwadraty” na dłużej. Aby efekty Twojej pracy nie zniszczyły się po kilku lekcjach, proponuję załaminowanie kart i ich wycięcie. Dzięki specjalnej folii jakość będzie w parze z trwałością Twoich materiałów edukacyjnych!
- Wydrukowane kwadraty z treścią lub pytaniem przyklejamy w różnych miejscach w sali. Jak to zrobić, aby nie pobrudzić

świeżo malowanej ściany? Użyj plastycznej masy klejącej, która jest wielokrotnego użytku. Poszukaj w sklepach papirniczych opakowań z BluTackiem! Genialnym ćwiczeniem jest szukanie kodów, które wcześniej nauczyciel przykleił w dziwnych miejscach. Uczeń zbiera kody, które mogą być wskazówkami, dokąd ma się poruszać. Ćwiczenie, które przypomina grę w podchody, skradnie serca uczniów!

- Do pytań otwartych, które wymagają dłuższej wypowiedzi pisemnej ucznia, przygotuj specjalne karty pracy, na których każdy będzie pracował. Każdy z uczniów może mieć swoje. Jeśli pracujecie metodą stacji, przy każdym stoliku będzie czekała na ucznia karta do wypełnienia zadań – nie bierze jej ze sobą, tylko wypełnia na miejscu i zostawia. Przy pytaniach otwartych liczy się również kreatywność podczas tworzenia kart pracy. Ważne, aby były one kolorowe i estetyczne.
- Jeśli masz do dyspozycji kilka kompletów słuchawek, możesz pomyśleć o świetnym pomysle, jakim są „gadające ściany”. W tajemniczym kodzie QR możesz umieścić link do filmików na YT. Wystarczy przymocować kod na ścianie a na stoliku niżej zostawić telefon lub tablet ze słuchawkami. Uczeń skanuje kod, włącza „słuchankę”, wypełnia zadanie i po skończeniu idzie dalej.

Co uczniowie robią z kodami QR?

Ich zadaniem jest skanowanie kodów. Aby rozkodować kody QR, potrzebują pobrać darmowy czytnik (QR Reader) na swój telefon lub tablet. Dzięki połączeniu z internetem zostają automatycznie przekierowani do strony, na której mogą odsłuchać tekst lub obejrzeć obraz. Innym zadaniem dla nich będzie (jeśli przygotujesz) odpowiedź na szereg pytań (po słuchaniu ze zrozumieniem). Warto zaaranżować przestrzeń klasy, by miała swoje stacje, czyli odpowiednie miejsca, które będą poświęcone tym samym czynnościom, lub ukryć kody w dziwnych miejscach, aby je odnaleźć. Poszukiwanie QR kodów oraz praca z „gadającymi ścianami” to tylko dwa sposoby na naprawdę świetne zajęcia w Twojej szkole, które możesz mieć dzięki kodom QR!

5. Wyrazy kluczowe

Wypisujemy z tekstu (fragmentu książki) wyrazy, na których „opiera się” całe znaczenie treści. Instrukcja, którą dajemy uczniom, brzmi następująco:

Wyobraź sobie, że woda zalewa i niszczy tekst. Chcesz, aby treść tekstu była jak najdłużej czytelna. Które wyrazy poświęciłbyś najpóźniej? Wyobraź sobie nie więcej niż 6 (umowna ilość słów). Wypisz je.

6. Wydobywanie głównej myśli [tzw. skimming]

Zadaniem ucznia jest przedstawienie podstawowej treści tekstu za pomocą możliwie najkrótszej wypowiedzi.

Instrukcja, którą dajemy uczniom, brzmi następująco:

Zbuduj 5 (umowna ilość) zdań oparcie o wyrazy kluczowe lub różę wyrazów. Tekst ma zostać zniszczony. Uratuj z niego 2 najważniejsze zdania. Wypierz 7 – 2 zdania kluczowe dla treści tekstu.

7. Kolorowanie zdań niosących informację główną i poboczną

Zadaniem nauczyciela jest przygotowanie kserokopii fragmentów książki, z którą pracują uczniowie. Ich zadaniem jest kolorowanie odpowiednich fragmentów na dwa kolory:

- Kolorowanie na jaskrawy kolor zdań: myśl główna; teza; główne pojęcia; fakt
- Kolorowanie na pastelowy kolor zdań: myśl poboczna; dowodzenie i argumenty; przykłady; opinia.

8. Gorące krzesła

Po przeczytaniu tekstu dzielimy klasę na dwie grupy. Stawiamy przed każdą dwa krzesła oznaczone literą P – prawda i F – fałsz. Uczniowie stoją w kolejce. Po usłyszeniu pytania jedna osoba z grupy siada na właściwej odpowiedzi. Odpowiedzi na pytania udzielane są przez uczniów w parach. Ten, kto miał rację, dostaje punkty!

9. Kości prawdy

Nauczyciel samodzielnie lub z uczniami przygotowuje zestawy pytań do czytanki/lektury. Do każdego pytania przyporządkowana zostaje ilość oczek na kostce danego koloru. Dobrze jest mieszać różne kolory, aby było różnorodne. Pytania wyświetlane są na slajdzie lub drukowane i wiszą w widocznym miejscu. Liczba oczek wyrzuconych decyduje o pytaniu. Najlepiej grać w parach lub „trójkach”. Odpowiedzi mogą być spisywane w tabeli.

10. Literatura w sześciu smakach!

Przeżywanie literatury w sześciu smakach, a każdy smak to inny kapelusz Edwarda de Bono – o tym już pisałam w jednym z wcześniejszych artykułów do „Polonistyki”. Metoda jest na tyle ciekawa i pasująca do bieżącego tematu numeru, że postanowiłam krótko przybliżyć ideę kreatywnych kapeluszy raz jeszcze. Celem metody sześciu kapeluszy jest dążenie do stworzenia porządku w procesie myślenia, dzięki konkretnemu sposobowi myślenia. Ujęcie sprawy w sześciu kolorach, czyli kapeluszach, pozwala na wspólne (najlepiej pracować w grupie) wypracowanie jednego sposobu myślenia, którym należy rozwiązać daną sytuację. Kapelusze de Bono pomagają także uporządkować proces myślenia oraz zwiększyć efektywność działania. Cała koncentracja w jednej chwili jest na danym kapeluszu, czyli jednym podejściu do sprawy. Myślenie następuje w zgodzie tylko z jednym kolorem. To on wyznacza determinanty.

Wpływ metody kapeluszy myślowych na umiejętności czytelników:

- potrafią myśleć twórczo, uwzględniając konieczność przejścia na narzucone przez konkretny kapelusz myślenie,
- współdziałają w zespole podczas rozwiązywania problemu,
- wypowiadają się, stosując odpowiedni sposób myślenia,
- znają kolory sześciu kapeluszy odpowiadające określonym sposobom myślenia i stosują je podczas pracy nad analizowanym zagadnieniem,
- odgrywają rolę, w którą się wcielają – daje to poczucie bezpieczeństwa.

Kapelusze na języku polskim? Tak, poproszę! Metodę można wykorzystać:

- w odbiorze, analizie literatury,
- podczas spotkań szkolnych kół literackich,
- na początku roku szkolnego podczas omawiania lektury
- dyskusja, która polega na sześciu fazach.

Jak zatem związać metodę sześciu kapeluszy myślowych Edwarda de Bono z książką?

- **Biały:** tytuł, autor, bohaterowie.
- **Czerwony:** Jakie uczucia obudziła w Tobie?
- **Żółty:** Pomyśl o mocnych stronach utworu (fabuła, styl, sposób przedstawienia bohaterów).
- **Czarny:** Pomyśl o słabych stronach utworu (fabuła, styl, sposób przedstawienia bohaterów).
- **Zielony:** Na ile ta historia była inna? Czy autor miał inne/nowe pomysły na przedstawienie postaci/historii? Jak inaczej można zakończyć historię?
- **Niebieski:** Jaki jest morał/przesłanie tej historii? Jakich sposobów użył autor, aby cię wciągnął w historię?

Agata Zakrzewska-Okrojek

Absolwentka filologii polskiej ze specjalizacją nauczycielską i glottodydaktyczną Uniwersytetu Łódzkiego. W trakcie studiów zaczęła pracować w łódzkich szkołach prywatnych, ucząc języka polskiego gimnazjalistów i maturzystów. Tak jest do dziś. Uczy języka polskiego jako obcego w łódzkich firmach oraz w szkole państwowej, współpracuje także z Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli Stowarzyszenia Wspólnota Polska szkoląc nauczycieli polonijnych. Od 2016 roku prowadzi stronę internetową, która jest dostępna pod adresem www.polskinaczasie.pl.

REKLAMA

PIERWSZORZĘDNY DEZODORANT!

SUPER DEO jest niewielki, ale ma ogromną moc!



Firma Reutter poleca doskonały dezodorant z krystalicznej skały.

Wystarczy aż na rok. Bezzapachowy, dla Pań i Panów.

Skutecznie eliminuje przykry zapach potu.

Uwaga! – Nie zostawia plam! Testowany dermatologicznie.

SUPER DEO to wypróbowany oryginalny dezodorant!

Jeśli płacisz, to za oryginał! Firma Reutter, GmbH/Niemcy

DOSTĘPNY
W APTEKACH

Cena ok. 17 zł



Nowość!

Zupełnie nowe **spojrzenie na pracę**
terapeuty i pedagoga specjalnego!

**terapia
specjalna**
dzieci dorosłych

W każdym wydaniu:

Temat Numeru

W każdym numerze przedstawiamy konkretny rodzaj zaburzenia lub problem w terapii i pedagogice specjalnej. Punktem centralnym są zawsze profesjonalne aspekty pracy.

Ciekawe przypadki diagnostyczne przygotowane w oparciu o realny proces formułowania diagnozy i celów terapii. Pokazujemy przekrój przez znaczące dla danego zagadnienia sytuacje ze wskazaniem momentów kluczowych terapii.

Diagnostyka

Metody terapii

Zalecenia terapeutyczne, które cieszą się uznaniem ze względu na swoją efektywność. Pokazujemy różne sposoby pracy w praktycznym ujęciu. Kładziemy nacisk na różne formy komunikacji.

Rozbieramy na czynniki pierwsze najtrudniejsze problemy i dajemy wskazówki, jak radzić sobie z nimi w praktyce, prezentujemy przypadki omówione w oparciu o realne przykłady zaburzeń.

Studium przypadku

Zajęcia z pomysłem

Bank pomysłów z oryginalnymi, autorskimi scenariuszami do różnych zaburzeń rozwoju i zachowania wraz z gotowymi kartami pracy.

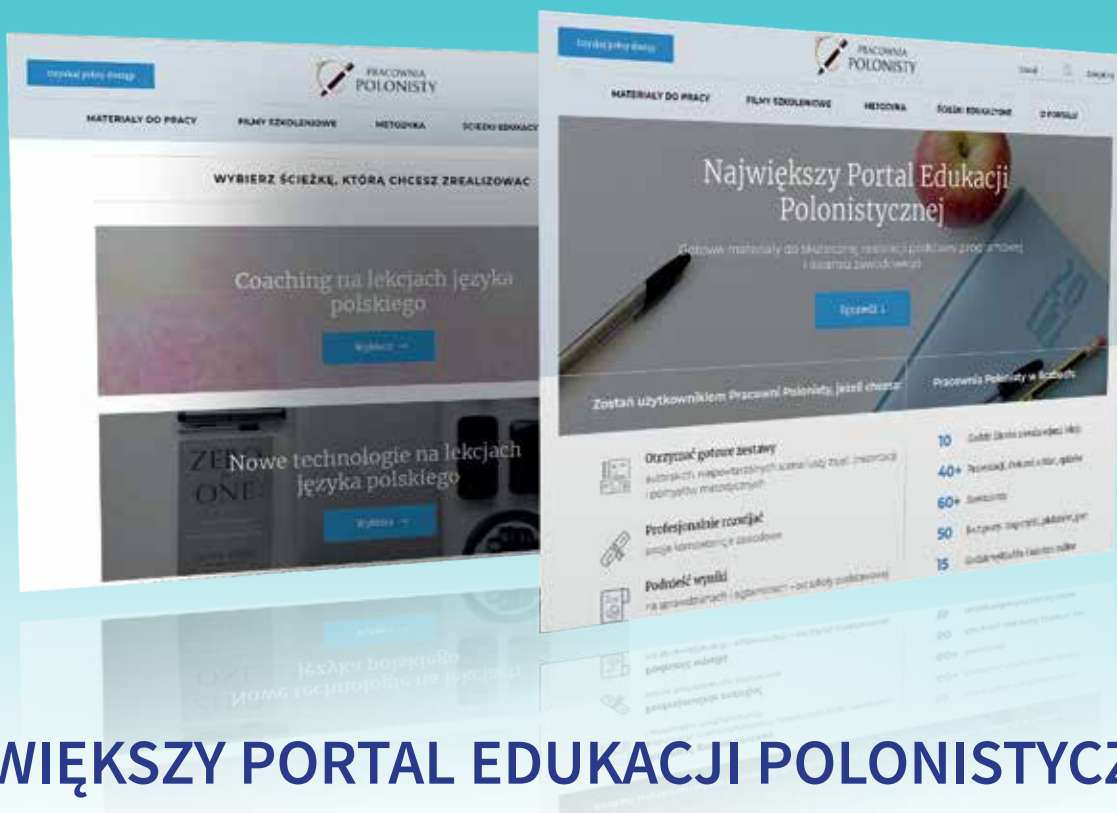
Współpraca z rodzicami oraz praktyczne wskazówki wspierające proces diagnostyczny i terapeutyczny prezentowane przez specjalistów z różnych dziedzin i z różnych instytucji, m.in.: psychologa, neurologa, logopedę, seksuologa, lekarza rodzinnego, genetyka klinicznego.

Współpraca z...

www.terapiaspecjalna.pl



PRACOWNIA POLONISTY



NAJWIĘKSZY PORTAL EDUKACJI POLONISTYCZNEJ

Gotowe materiały do skutecznej realizacji podstawy programowej
i awansu zawodowego

WWW.PRACOWNIAPOLONISTY.PL

