

Między słowem a milczeniem: o przywracaniu sensu w dialogu z młodzieżą we współczesnej szkole

Between a word and silence: on restoring meaning
in dialogue with young people in the contemporary
School

Elżbieta Błachowicz

VIII LO im. Władysława IV, Warszawa

Abstract: Identified with the space of authentic development and upbringing, as well as reliable and truthful education, the school can significantly contribute to changes in the scope of moral order and increase the chances of building a community of mature citizens, open to dialogue, as well as the experience of otherness and wealth of other people. Carving a proper attitude for the young generation calls for thoughtful education about the importance of ethical communication for interpersonal relations. Polish language classes prompt students to put effort into the process of conscious identity. Their dialogue-based formula inspires students to freely learn the truth about themselves and others.

Forming an integrated personality requires support in defining a direction of development and a unique sense of life considered to be the strongest catalyst for action. Being axiologically rooted in Jewish-Christian tradition, Polish language classes should be oriented towards a creative approach to personality and a multi-dimensional outlook on people.

Key words: communication ethics - education - development - dialogue - sense

Streszczenie: Utożsamiana z przestrzenią autentycznego rozwoju i wychowania oraz rzetelnego, opartego na prawdzie kształcenia szkoła może znacząco przyczynić się do zmian w zakresie ładu moralnego i zwiększenia szans na zbudowanie wspólnoty dojrzałych obywateli, osób otwartych na dialog, a także doświadczenie inności i bogactwa drugiego człowieka.

Wychowanie ludzi myślących, rozumiejących fundamentalne znaczenie etycznej komunikacji w relacjach międzyludzkich, jest najlepszym sposobem na modelowanie właściwych postaw młodego pokolenia. Niezbędnym impulsem do rozwoju, wysiłku świadomego kształtowania tożsamości mogą stać się lekcje języka polskiego jako czas ważnych spotkań w dialogu, inspirujących uczniów do pogłębiania w wolności prawdy o sobie i innych.

W procesie budowania zintegrowanej osobowości potrzebne jest ukierunkowanie, odnalezienie unikatowego sensu życia, stanowiącego najsilniejszą motywację do działania. Edukacja polonistyczna, zakorzeniona aksjologicznie w tradycji judeochrześcijańskiej, powinna być zorientowana na wielowymiarowy charakter człowieka i twórcze podejście do osobowości.

Słowa kluczowe: etyka komunikacji, edukacja, rozwój, dialog, sens

Człowiek współczesny, myślący, wartościujący i decydujący o działaniu w sytuacjach permanentnego ryzyka i deficytu prawdy wymaga innej edukacji, innej kultury myślenia i działania już na początkowym etapie instytucjonalnego kształcenia (Jodłowska 2004).

Poszukiwanie sensu stanowi podstawową motywację w życiu człowieka, a nie jedynie „wtórną racjonalizację” instynktownych popędów. Sens ów jest unikatowy i wyjątkowy, ponieważ człowiek sam jeden tylko może i musi go wypełnić; jedynie w ten sposób zrealizowana zostanie jego wola sensu. (...) Człowiek jest przecież zdolny żyć dla swoich ideałów i wartości, a nawet za nie umierać (Frankl 2019).

Szkoła zawsze była, jest i pozostanie szczególnym miejscem, mimo gwałtownych zmian cywilizacyjnych, jakie przyniósł ze sobą Internet wraz z nowymi technologiami i rozwojem neuronauki. Utożsamiana z przestrzenią autentycznego rozwoju i wychowania oraz rzetelnego, opartego na prawdzie kształcenia może znacząco przyczynić się do zmian w zakresie ładu moralnego i zwiększenia szans na zbudowanie w przyszłości wspólnoty dojrzałych obywateli, a więc osób otwartych na dialog, a także doświadczenie inności i bogactwa drugiego człowieka.

Jak sprawić, by nie były to puste słowa? Jak w ponowoczesnej, naznaczonej podziałami rzeczywistości znaleźć wspólny język? Jaką rolę w tworzeniu i kształtowaniu złożonych relacji międzyludzkich może pełnić etyczna komunikacja i edukacja integralna? W jaki sposób można odpowiedzialnie towarzyszyć młodym ludziom w dorastaniu przez nich do obowiązków społecznych? Jak mądrze wspierać ich w procesie odkrywania sensu życia w autentycznej wolności? Jak lepiej wykorzystywać tkwiący w nich potencjał? W jaki sposób można razem próbować przeciwstawić się zamętowi i poczuciu totalnego kryzysu w otaczającym świecie?

Kryzys jako szansa na zmianę paradygmatu myślenia o edukacji polonistycznej

Sytuacja człowieka XXI wieku, zwłaszcza reprezentanta pokolenia nazywanego iGen¹, dopiero wchodzącego w życie i poszukującego w nim swojego miejsca, jest zdecydowanie trudniejsza i bardziej skomplikowana niż można by sądzić². Nawet wtedy, gdy wydaje się, że niczego przecięt-

¹ iGen jest skrótem od iGeneracji, a więc pokolenia osób urodzonych w czasach Internetu, mediów społecznościowych i telefonów komórkowych, które charakteryzowane jest jako wolniej dojrzewające niż poprzednicy, za to bardziej poważne, ale i w większym stopniu znerwicowane, samotne, skłonne do depresji; pokolenie inaczej spędzające czas niż poprzednicy, posiadające specyficzny stosunek do religii, polityki oraz seksualności (Twenge 2019, Kiedrowicz 2019).

² Szczególnie tragiczne jest dostrzeganie przez nastolatków faktu nadużywania telefonów i mediów społecznościowych, a jednocześnie brak u nich umiejętności zobaczenia innej perspektywy na życie (Grzyb, Olszak 2020), czy upośledzenie poczucia zagrożenia związanego z utratą prywatności w sieci (Kiedrowicz 2018).

nemu nastolatkowi nie brakuje, musi on przecież odnaleźć odpowiedź na bardzo ważne pytania: kim jest, na czym polega jego wyjątkowość, jakie nosi w sobie ideały i wartości oraz co nadaje sens jego życiu (Frankl 2019, 164). Tylko czy rzeczywiście współczesny młody człowiek ma szansę na uzyskanie odpowiedniej, to znaczy prawdziwej, niezafałszowanej informacji zwrotnej? Czy ma on świadomość konieczności wejścia w dialog na ten temat z sobą oraz innymi? Czy coś lub ktoś go do tego inspirowuje?

Jak pokazują codzienne doświadczenia nauczycieli, coraz częściej reprezentant tego wyjątkowego pokolenia jest samotny, zagubiony i rozbity z powodu konieczności konfrontacji z rzeczywistością wyobrażeń o sobie i świecie. Dzisiejszy nastolatek nieraz stanowi niewygodne, kłopotliwe lustro, w którym odbijają się przemilczane problemy, nie tylko rodzinne, społeczne, ale i cywilizacyjne. Odpowiedzialnością za ten stan rzeczy obarcza on niejednokrotnie właśnie siebie, co w połączeniu z głębokim nieraz poczuciem winy prowadzi go do depresji i innego typu poważnych zaburzeń chorobowych (Frankl 2019, 160). Taki wychowanek ma również żal do dorosłych, którzy pochłonięci pracą unikają trudnych rozmów, a kiedy dzieje się coś złego, „zajmują się konsekwencjami problemów, a nie problemem” (Cieśla 2020, 32). I tu dotykamy sedna sprawy, czyli rozpowszechnionej wokół obojętności, boleśnie odczuwanej przez młodzież, choć nieczęsto nazywanej po imieniu, czasem może z wygody, a prawdopodobnie najczęściej z bezradności czy skrywanego lęku.

W tym dynamicznym układzie dydaktycznym wyraźniej zmianie ulega *rola nauczyciela* (Robinson, Aronica 2015, 135-137), wcześniej przede wszystkim osoby przekazującej gotową wiedzę, na kogoś, kto ma systematycznie i konsekwentnie wzmacniać autonomię *wychowanka*. W moim przekonaniu współczesny, dobry polonista powinien nie tyle przypominać *mentora*, a raczej *przewodnika*, *tutora*, dawnego *mistagoga*³, który nie wywyższa się z racji pełnionej funkcji i posiadanej wiedzy, a przede wszystkim skupia się na inspirowaniu uczniów do nauki oraz wspomaganie ich w odkrywaniu tego, co słuszne i dobre. Aby prowadzić wychowanków w stronę szlachetnych celów, swoje pytania i przekaz umiejętnie dostosowuje do poziomu rozwoju osobowego uczniów. Podczas pracy w grupach taki kompetentny nauczyciel może wchodzić w rolę wykwalifikowanego *facilitatora*⁴, który motywuje podopiecznych do wysiłku i ostatecznie wzięcia przez nich odpowiedzialności zarówno za rezultaty uczenia się, jak i rozwoju w zgodzie z własnymi potrzebami.

Młody człowiek powinien stopniowo odkrywać i wybierać dla siebie najodpowiedniejszą strategię działania, wyznaczać konkretne cele oraz

³ Rzecznik *mistagog* istnieje od czasów przedchrześcijańskich, ale do początku XX w. nie był prawie stosowany. Oznacza osobę wprowadzającą innych (za pomocą metody sokratejskiej) w tajemnicę życia i Boga (Hajduk 2011, 107-119).

⁴ Nazwa *facylitator* pochodzi z języka biznesu i oznacza specjalistę od procesu wypracowania rozwiązania problemu przez zespół. Zadaniem takiej osoby jest dbałość o efektywność pracy na wysokim poziomie i usprawnienie działań pracowników prowadzących do wspólnych rezultatów. <https://poradnikpracownika.pl/facylitator-kim-jest-i-czy-to-zawod-dla-mnie> [dostęp: 2. 11. 2019].

zadania do realizacji w określonym czasie, ostatecznie skorelowanym z planem pracy całej klasy. Aby wysiłek ucznia i nauczyciela przyniósł najlepsze rezultaty, podstawą we wzajemnych relacjach musi stać się szacunek i ciekawość siebie, a nie chęć udowodnienia własnych kompetencji czy niekompetencji drugiej strony. Trzeba też pamiętać, że wszystkim uczestnikom procesu edukacyjnego od początku współpracy powinien przyświecać ten sam - jasno określony i wyartykułowany jako wspólne działanie dla autentycznego dobra podopiecznego - cel, którym nie powinno być uzyskanie przez nastolatka wysokiego wyniku na egzaminie.

Z niedocenianą wciąż pomocą w koniecznej przemianie myślenia podopiecznego może przyjść polonista, nie tylko rzetelnie przygotowany do swojej pracy, ale i odpowiednio dojrzały, empatyczny, a przede wszystkim czujący się do odpowiedzialności moralnej za ucznia. Niezbędnym impulsem do podejmowania przez nastolatka wysiłku coraz bardziej świadomego kształtowania swojej tożsamości mogą stać się lekcje języka ojczystego i literatury jako czas ważnych spotkań w dialogu (Błachowicz 2017), podczas których poruszane są *ważne i istotne problemy* (Puzynina 2013, 263-267).

Rola etycznej komunikacji i dialogu w rzeczywistości szkolnej

Między mówieniem i tzw. rozumiejącym słuchaniem, jest na lekcjach języka polskiego ważna przestrzeń do zagospodarowania - miejsce na tworzenie *kultury spotkania* w dialogu i moralność komunikacyjną (Puzynina 2013, 303-310), a zwłaszcza refleksję nad językiem jako narzędziem i fundamentem kształtowania relacji międzyludzkich⁵, a także pomoc w budowaniu własnej tożsamości. Wychowanie ludzi myślących, wykazujących coraz większą świadomość językową i zrozumienie rangi etyki słowa, a także innych form porozumiewania się, zawsze powinno być bardzo ważnym celem działań szkolnych polonistów (Zgółka 2017, 379-383).

W procesie autentycznego porozumiewania się z uczniami najważniejsza jest *prawda* w znaczeniu egzystencjalnym, a więc jako *spotkanie osób*, a nie lepiej lub gorzej opanowana techniczna umiejętność przekazywania informacji. Szczególnego znaczenia nabiera to twierdzenie w kontekście wypowiedzi Bogusławy Jodłowskiej, która podkreśliła, że człowiek współczesny zmuszony jest myśleć i działać w sytuacjach nieustannej zmiany i *deficytu prawdy*, dlatego wymaga *innej edukacji* (Jodłowska 2004). Innej - to znaczy jakiej?

Podstawę dzisiejszej edukacji polonistycznej powinna stanowić etyczna komunikacja, niezbędna w rozważaniach nad fenomenem ludzkiego życia i jego niezaprzeczalnej wartości. Potrzebne jest głęboko humanistyczne nastawienie do życia jako procesu i zadania do wypełnienia unikatowym

⁵ Uniwersalność i wartość etyki słowa w relacjach międzyludzkich, z uwzględnieniem potocznego wzorca komunikacji, mogą wzmocnić, nie tylko w edukacji polonistycznej, odwołania do preambuł takich dokumentów, jak: *Powszechna deklaracja praw człowieka* (1948), *Karta praw podstawowych Unii Europejskiej* (2007) oraz *Konstytucja Rzeczypospolitej* (1997), odnoszą się one bowiem do wspólnego źródła, które stanowią wartości fundamentalne dla euroatlantyckiej kultury (Bartmiński 2017, 47,48).

sensem. Tylko takie spojrzenie na egzystencję - w perspektywie aktywności, kreatywności i odpowiedzialności - posiada prawdziwe walory wychowawcze.

Niewątpliwie do realizacji tak trudnego i ambitnego zadania potrzeba nie tyle czasu, ile dobrych pomysłów na lekcje łączące literaturę i problemy językowe z interdyscyplinarnymi kontekstami, stale pogłębianej świadomości, ale też koniecznej odwagi i wewnętrznej determinacji do poruszania intrygujących dla młodego człowieka zagadnień ze sfery moralności. Dobrze byłoby co jakiś czas również przypominać, że wychowawcze aspekty języka wiążą się nie tylko z najczęściej kojarzoną z nimi dbałością o poprawność językową i stylistyczną wypowiedzi, świadczącymi o szacunku dla rozmówcy. Przede wszystkim takie działania językowe są wyrazem uznania podmiotowości wszystkich uczestników dialogu, stwarzaniem im szansy na swobodną konkretyzację myśli i poglądów.

Innym aspektem moralności komunikacyjnej jest problem *prawdomówności*, a także niezależności w poszukiwaniu *prawdy*, która nigdy nie powinna spotykać się z wrogim nastawieniem do odbiorcy, znajdującym najczęściej wyraz w formie ironii, szyderstwa, a nawet agresji językowej, poniżającej i raniącej paradoksalnie przecież wszystkie strony dialogu (Puzynina 2016, 2013; Grzegorzczkowska 2012).

Także rozmowy na lekcji języka polskiego o pojęciu *uczciwości*, jako jednej z podstawowych zasad etycznego kontaktu, niedopuszczającej w procesie porozumiewania się możliwości instrumentalnego traktowania się ludzi nawzajem lub posługiwanie się kłamstwem (Antas 2017, 561-571) i *manipulacją* (Markowski 2011; Cegiela 2014, 2017), zawsze będą budzić zainteresowanie młodych ludzi, ponieważ wiąże się z nimi wiele kontrowersji. Natomiast wielokrotne pokazywanie i przypominanie uczniom, w jakich warunkach możliwy jest autentyczny dialog, ma głęboki sens ze względu na kontekst obserwowanych na co dzień nie tylko w mediach, ale też w relacjach z bliskimi, pozorów rozmowy.

Z ubolewaniem trzeba także stwierdzić, że wciąż niewielu można wskazać autentycznych mistrzów dialogu i etycznej komunikacji. Dwóch z nich niewątpliwie znajdziemy, gdy sięgniemy do źródeł kultury europejskiej. Choć nigdy się nie spotkali, wiele ich łączy. Wprawdzie żaden z nich nie pozostawił po sobie tekstów pisanych, jednak dzięki uczniom, którymi się otaczali, możemy poznać ich życie i działalność. Sokrates (Jodłowska 2016) i Jezus Chrystus (Kołakowski 2014), bo o nich tu mowa, stanowią nie tylko wzory nauczycieli, ale i najlepszy punkt odniesienia w szkole dla rozważań „o prawdzie i wiarygodności w relacjach” (Grzegorzczkowska 2012, 287-288). Poprzez przykład własnego życia i umiejętnie prowadzony dialog pomagali ludziom w odkrywaniu istoty rzeczy i najważniejszych spraw.

Obaj doskonale umieli słuchać i cierpliwie milczeć. Potrafili mistrzowsko posługiwać się językiem trafiającym do serca rozmówców, których inspirowali do myślenia oraz wymiany zdań. Zawsze odwoływali się do

tęgo, co było w ludziach dobre. Nikogo nie wykluczali, nie oceniali, a co najważniejsze, nie pozbawiali nadziei. Nie tylko wierzyli, ale i wiedzieli, że słowo może człowieka zmienić na lepsze, chyba że on sam tego nie zechce. Stawianymi pytaniami ukierunkowywali na dobro w klasycznym rozumieniu. To oni pokazali, że nauczanie jest w najgłębszej swojej istocie sztuką, mającą zarówno wymiar egzystencjalny, jak i moralny oraz metafizyczny.

Aby bardziej BYĆ⁶ - inspiracje do rozwoju i rehumanizacji świata

Szkolne poznanie powinno przede wszystkim opierać się na obiektywnej prawdzie. Musi również być wyraźnie kulturowo zakorzenione w judeo-chrześcijańskiej Europie. Żeby dobrze spełniać swoje zadanie, ma także jak najbardziej przypominać intelektualną przygodę oraz być nastawione na systematyczne i konsekwentne rozwijanie refleksyjności podczas współpracy z innymi uczniami, aby w konsekwencji prowadzić do wspólnego poszukiwania odpowiedzi⁷, do coraz wnikliwszego poznawania świata, a w końcu podejmowania przez młodych ludzi w przyszłości odważnych prób jego zmiany na lepsze.

Potrzebny jest przy tym także namysł nad różnicami między indywidualnym a personalnym wymiarem zjawisk, ponieważ człowiek jako osoba, właśnie w relacjach z innymi z większą łatwością może określić samego siebie, odkryć prawdę o sobie, o posiadanych zaletach, ale i wadach, które można przecież wykorzenić. Współczesny młody człowiek, tylko pozornie wolny, a w rzeczywistości uzależniony na co dzień od nowych technologii, do tego przytłoczony informacyjnym chaosem i koniecznością dokonywania nieustannie jakichś wyborów, ma coraz większe trudności z samookreśleniem się w wymiarze egzystencjalnym i społecznym.

Właściwą odpowiedzią na nie zawsze nawet uświadomianą dezorientację jest pogłębione poznanie naszej tradycji z jej najważniejszymi tekstami kultury i wpisanymi w nie uniwersalnym systemem wartości i wartościowaniem (Kołakowski 2009, 30). Wnikliwe przyjrzenie się przedstawionym uwikłaniom działań ludzkich w różnego typu konteksty w konkretnym czasie i przestrzeni może uwrażliwić na to, co było, ale i może stać się realne nie tylko w sferze artystycznej.

W procesie budowania zintegrowanej osobowości młody człowiek potrzebuje odważnego skierowania swoich kroków ku mądrości i dojrzałości, odnalezienia unikatowego sensu życia i działania jako najsilniejszej motywacji (Taylor 2012, 83; Frankl 2019, 15-17). Na swoje życie i świat uczeń nie może patrzeć jak na gotowy projekt, a więc układankę dowolnie wybranych i zestawionych elementów, pozbawioną przy tym niezbędnej

⁶ Tytuł tej części artykułu i jego zawartość stanowi nawiązanie do realizowanego przeze mnie w latach 1997- 2013 w VIII LO im. Władysława IV w Warszawie autorskiego programu dydaktyczno-wychowawczego *Aby bardziej BYĆ*.

⁷ Nieprzemijającą wartość mają niewątpliwie również w czasach rozwiniętych technologii informacyjnych „stare i na nowo odkrywane przez kolejne pokolenia nauczycieli szkolnych i akademickich mechanizmy dydaktyczne”, inspirujące w procesie kształcenia do aktywności, samodzielności i intelektualizacji wspólnych odkryć (Kwiatkowska-Ratajczak 2013).

hierarchii wartości. Żadnej osoby nie wolno postrzegać jako kogoś „jednowymiarowego”, sumę pełnionych ról czy posiadanych umiejętności w modelu życia zamkniętego w kole produkcji i konsumpcji (Korporowicz 1996, 2-23). Człowiek jest przecież, na szczęście, kimś więcej. Trzeba to umieć dostrzec, przemyśleć i pomóc innym w zrozumieniu autentycznego znaczenia każdego z nas.

Przed młodzieżą nie można ukrywać prawdy, by chronić ją w ten sposób przed bólem poznania. Nie wolno obniżać wymagań, a uczciwie przedstawiać rzeczywistość i w ten sposób przygotowywać nastolatków do prawdziwego, pełnego marzeń, ale i rozczarowań życia. Z ich strony konieczne jest stopniowe uwalnianie się z sieci zróżnicowanych wpływów (często niedostrzegalnych na początku), a także realistyczne spoglądanie na siebie. Uważne przyglądanie się, co jest możliwe do wcielenia w życiu po uwzględnieniu zmian jego zróżnicowanych kontekstów, na które nie zawsze przecież mamy wystarczający wpływ.

W związku z nasilaniem się tego rodzaju problemów fundamentu nowoczesnej edukacji nie powinny stanowić nowe technologie i dokonująca głębokiego przełomu cywilizacyjnego neuronauka bez towarzyszącej temu odpowiedniej refleksji etycznej. Gdy „człowiek utracił oczywistość dla samego siebie i został zdetronizowany”, coraz częściej zajmuje ona miejsce dawnych autorytetów. Zgromadzone w imponujących bazach danych informacje mówią zainteresowanym tego rodzaju wiedzą, kim jesteśmy i jak możemy/powinniśmy postępować. (Zybertowicz z zespołem, 2015)

Należałoby też uważniej przyjrzeć się naszej z pozoru niewinnej ogólnej fascynacji wspomaganiam mózgu⁸ dostępnymi w każdej aptece suplementami diety (środkami farmakologicznymi), zwiększającymi poziom koncentracji w czasie nauki, by obudziły się w nas przynajmniej wątpliwości etyczne związane z nowymi zagrożeniami.

Żyjemy w kulturze niecierpliwości: „Dziś nie chcemy rozumieć naszych problemów. Chcemy tylko, by ktoś je rozwiązał” (Morozov, 2015), dlatego bardziej skłonni jesteśmy wierzyć wynikom i metodom zmatematyzowanych nauk przyrodniczych niż poznaniu przez introspekcję czy dociekania natury filozoficznej, które wymagają od człowieka – *skapca poznawczego* – dużego wysiłku (Zybertowicz z zespołem, 2015).

Prawda życia w *Procesie* Franza Kafki

Do intensywnych refleksji nad sobą samym i otaczającym światem zmusza młodych, wrażliwych odbiorców od wielu lat pozostająca w kanonie lektur przyszłego inteligenta książka, która otworzyła XX wiek w literaturze europejskiej. Jest nią *Proces* Franza Kafki, której autor doskonale

⁸ Wyraźne ślady fascynacji możliwościami „doładowania mózgu” znajdziemy w książce K. Robinsona *Oblicza umysłu. Ucząc się kreatywności* (2016, 50-53). Pragnę zwrócić uwagę na obecność podobnych problemów w masowo oglądanych filmach, takich jak np. *Jestem bogiem*, reż. N. Burger, USA 2011. Oczywiście moje przekonania nie są tożsame z koniecznością rezygnacji w praktyce szkolnej ze zdobyczy neurodydaktyki, które niewątpliwie pomagają nie tylko w skutecznym, ale też sprawiającym radość uczeniu się.

wiedział, czym jest doświadczenie kryzysu tożsamości, świadomości i poznania. Zaobserwował on i opisał towarzyszący temu kryzys wartości i norm moralnych. Przenikliwie nakreślił negatywne konsekwencje wykorzenienia i dezintegracji człowieka, tworzonych przez niego wartości i więzi, a także wzrost znaczenia procesów komunikacji.

Kafka to autor parabolicznych powieści, nazwanych przez Maxa Broda „trylogią samotności”. Na przykładzie bohatera, którym może być każdy z nas, opisał niebezpieczne przemiany, jakie na początku XX wieku zaszły w europejskiej kulturze i społeczeństwie. Pokazał, że współcześni mu ludzie w znacznym stopniu stłumili wrażliwość moralną, aby łatwiej im było żyć. Pisarz podjął w *Procesie* próbę uzmysłowienia ludziom, że większość z nas samotnie i po omacku szuka odpowiedzi na najistotniejsze pytania i nie wie, co jest prawdą, a co kłamstwem. Miał także odwagę dostrzeżenia groźby ukrytej w zdarzeniach codziennego życia, których nie rozumiemy.

Kafka nie chciał się nikomu podobać, a jedynie pokazać, że nie umiemy korzystać z daru wolności. Widział wyraźnie, że ludzie żyją w bezwiednym kłamstwie i grzechu, niełagodnym nawet przez świadomość. Utożsamiał przeżycie estetyczne z moralnym i dlatego nie pisał powieści w tradycyjnym rozumieniu, a wytyczył drogę tzw. paraboli otwartej⁹, w której przedstawione osoby i wydarzenia nie są ważne ze względu na swoje jednostkowe cechy, ale jako przykłady uniwersalnych praw ludzkiej egzystencji, postaw wobec życia, ludzi i Boga. Z własnych przeżyć i obserwacji potrafił stworzyć teksty, w których do dziś odnajdujemy wartości ogólnoludzkie.

Dla niektórych wydaje się dziwne, że właśnie ktoś taki jak Kafka, cierpiący z powodu nieumiejętności współżycia z innymi i niemożności dopasowania się do zasad panujących w życiu zbiorowym, umiał precyzyjnie zanalizować mechanizmy rządzące społecznością i ukazać groźbę przemocy już w momencie jej rodzenia się. Jak napisała w nekrologu autora *Procesu* Milena Jesenska, tłumaczka jego dzieł i adresatka słynnych listów: „Był człowiekiem i artystą o tak wrażliwym sumieniu, że doskonale słyszał tam, gdzie inni, głusi, czuli się bezpieczni”.

Kafkowski świat atakuje nas tajemnicą i każe szukać do siebie kluczy. Podczas czytania mamy wrażenie, że śledzimy historię tego samego człowieka, szukającego celu i sensu swoich poczynań, zagubionego w zawieszeniu między skończonością a nieskończonością i w wynikającym stąd – dramacie cierpienia. Józef K. zostaje raptem zbudzony z głębokiego snu, którym było jego dotychczasowe życie. Nie znajduje, jak biblijny Hiob, wytłumaczenia tajemniczej sytuacji. Nie dostrzega pojawienia się nagle szansy świadomego pokierowania swoim życiem. Jego historia aktualizuje się i nabiera znaczenia za każdym razem, gdy sięga po nią czytelnik. Opisywany przez pisarza przypadek może stać się udziałem każdego, zawsze i wszędzie.

⁹ Adorno (1990, 200) twierdził, że proza Kafki bierze za wzór raczej alegorie niż symbol definiowany przez niektórych jako parabola.

Kluczem do najważniejszej interpretacji *Procesu* jest cały rozdział IX pt. *W katedrze*, zawierający paraboliczną opowieść *Przed prawem*. Przestrzeń opustoszałego kościoła, a więc miejsce uświęcone – stwarza bohaterowi szansę na autorefleksję. On jednak tego nie rozumie, podobnie zresztą jak pozostałych sygnałów zesłanych przez Opatrzność. Tak dawno szedł już inną drogą, że nie potrafi odczytywać znaków. Wszystko postrzega w kategoriach przypadku.

Panująca w świecie powieści ciemność oddaje stan duszy bohatera potrzebującego pomocy. Nieprzypadkowo czuje się on podobnie jak zagubiony w lesie poeta z *Boskiej komedii* Dantego. Tylko wnikliwy czytelnik wie, że ścigany Józef K. nie został pozostawiony sam sobie, choć boleśnie doświadczał samotności i bez skutku szukał pomocy w swojej sprawie u różnych ludzi. W momencie największego zagubienia woła go nagle po imieniu ksiądz (posłaniec Boga lub nauczyciel), a to znaczy, że go zna i pragnie nawiązać właśnie z nim dialog. Ten tajemniczy człowiek wie również, co trzeba robić: wzywa Józefa K. do odłożenia „wszystkiego, co uboczne”¹⁰. Jednak tego także bohater nie pojmuje, choć intuicyjnie czuje zawartą w słowach i postawie życzliwość ich autora.

Opisana sytuacja stanowi prefigurację wizji Sądu Ostatecznego, ponieważ dopiero z takiej perspektywy świat zmysłowy okazuje się fałszem i zarazem pokusą, której zadaniem jest odwrócenie uwagi od świata duchowego. Kafka zdawał sobie z tego doskonale sprawę, czemu dał wyraz w uniwersalnych słowach:

Walczymy o wartości, które nie są prawdziwymi wartościami, a przez nieostrożność burzymy rzeczy, z którymi związana jest prawie cała ludzka egzystencja. To zarzut, który wciąga nas w bagno i unicestwia (Janouch 1993).

Człowiek musi więc opowiedzieć się po jednej lub drugiej stronie, staje wobec najważniejszego wyboru: między dobrem i złem, a w konsekwencji możliwością kształtowania swojego życia. Jak napisała Elżbieta Wolicka:

Gdy chodzi o sprawy ostateczne – wolność wyraża się w inicjatywie zbawczej Boga i odpowiedzi na nią człowieka – pozytywnej lub negatywnej. Dramat zbawienia rozgrywa się w dziejowej przestrzeni dialogu i wzajemnej wymiany świadectw tych dwóch wolności (...). Człowiek pielgrzymuje ku pełni (Wolicka 1994).

Szukający prawdy bohater *Procesu* rozmija się z szansą jej odkrycia. Nie zdaje sobie sprawy, że ponosi odpowiedzialność za wszystko, co się z nim dzieje, a także dookoła niego. „Nie widzi na dwa kroki od siebie” (Kafka 2004) – jak zauważyła Simone Weil: „to działanie rozumu sprawia, że rzeczy stają się dla umysłu przejrzyste. Ale tego, co przezroczyste, nie widzi się” (Weil 1986).

Kapłan z katedry nie kończy swojej rozmowy z Józefem K. opowiedzeniem historii o odźwiernym. Podejmuje później dalszy dialog, próbuje go przekonać, że wieśniak nie został oszukany, że jako „człowiek wolny zawsze

¹⁰ Wszystkie cytaty pochodzą z wydania: Kafka F., 2004, *Proces*, Schulz B. (przeł.), s. 170.

był ponad człowiekiem zależnym” (Kafka 2004), ale po prostu zaprzestał walki o możliwość przekroczenia bramy. Tak jak bohater *Procesu* nie wyzwolił w sobie tego, co niezniszczalne, Józef K. także mylnie wyrzekł się walki, a przecież zdaniem samego pisarza „tylko ten zasługuje na miłość i życie, kto musi je codziennie zdobywać” (Janouch 1993, 105). Zrezygnowany bohater zauważył, że **w świecie uwodzącym pozorami, rzeczywistości, w której nie liczy się prawda Z kłamstwa robi się istotę porządku świata** (podkr. E.B.), (Kafka 2004).

Olga Tokarczuk napisała w powieści *Prawiek i inne czasy*, że „zwierzętom nie jest potrzebny sens. Ludzie czasem odczuwają coś podobnego, kiedy śnią. **Lecz na jawie ludzie potrzebują sensu**, ponieważ są więziami czasu” (podkr. E.B.). Z tego też powodu w ciągu całego naszego istnienia odbywa się nieustanna walka dwóch dążeń, aby wejrzeć we własną głębię (do czego namawiał św. Augustyn) lub utrzymać powierzchowny, ale za to wygodniejszy obraz samego siebie. Egzystencja w takim ujęciu to namiętne poszukiwanie, nieustanne stawanie się i nieskończona troska. Mający przed sobą *albo – albo* (Kierkegaard 1995) człowiek musi zdecydować się na skończoność lub wieczność.

Z tego, że człowiek jest syntezą skończoności i nieskończoności, czasowości i wieczności, konieczności i wolności, o której pisał Søren Kierkegaard, wynikają najgłębsze antynomie i cierpienie. Pragniemy wyrwać się z istnienia tu na ziemi do prawdziwego bytu, czyli z przemijania do wieczności. Świadectwem tego jest przede wszystkim religia, ale też wszelkiego rodzaju twórczość, w której człowiek mówi przede wszystkim do siebie, ale również do innego człowieka. Przez swoje dzieło sam siebie uświadamia, a następnie komunikuje drugiemu człowiekowi.

Kafka to jeden z artystów, którzy mieli do powiedzenia na ten temat coś ważnego. Przez swoją twórczość – ekspedycję w kierunku prawdy (Błachowicz 2002) – wciąż mówi, że ostatnie słowo nie musi należeć do śmierci, dlatego jego sztuka, jak każdy tekst kultury o wymiarze metafizycznym, ma moc wprawiania nas w stan niepokoju egzystencjalnego. Zrozumienie na różnych płaszczyznach takich utworów jak *Proces* przychodzi w miarę przebytej drogi. Niezwykle trafne wobec nich wydaje się porównanie do nieosiągalnych szczytów, do jakich nie podchodzimy przecież wprost, ale przynajmniej krążymy wokół nich. Każde pokolenie ogląda je z własnej perspektywy, z innego punktu widzenia i dzięki temu ich strony są zauważane we właściwym czasie.

Świadectwo artystyczne Kafki zapowiadało problemy nie tylko XX, ale i XXI wieku, w których króluje zapis pesymizmu i dysharmonii. W jego ujęciu los ludzki stał się metaforą, pokazał bowiem człowieka skazanego na życie w sferze możliwości, niezdolnego do podjęcia odpowiedniej i dojrzałej decyzji. Przyszło mu nosić „brzemie, które szczególnie trudno dźwigać, a była nim zbyt wyostrzona świadomość”. Odczuł na sobie wyraźnie to, co w słowie wstępnym tłumacza do Księgi Hioba Czesław Miłosz nazwał

naznaczeniem. Poczul metafizyczną trwogę, podobnie jak bohater *Procesu*. Zrozumiał, że Bogu nie wystarczy, że uznał to, co stworzył, za dobre. Chce jeszcze, aby samo stworzenie uznało siebie za dobre. Takie jest przeznaczenie nieszczęścia: pozwolić nam myśleć, że dzieło Boga jest dobre (Weil 1986). Franz Kafka – jako nowoczesny pisarz – także wiedział, podobnie zresztą jak autor wiersza *bez* – Tadeusz Różewicz (Draguła 2017), że *życie bez boga jest możliwe, życie bez boga jest niemożliwe*.

W edukacyjnej przestrzeni pytań i możliwości z Kafką w tle¹¹

Franz Kafka wręcz proroczo przedstawił i zdiagnozował kryzys tożsamości człowieka nowoczesnego (Taylor 2012, 52), który żyje właściwie bezrefleksyjnie, coraz wygodniej i bez zobowiązań. Choćby z tego powodu *Proces* okazuje się obecnie niezwykle aktualny. To powieść – pytanie o nasze własne istnienie, wyraz poszukiwania właściwej drogi poznania prawdy. Utwór ten przypomina wirtualnemu odbiorcy, że nawet bez jego zgody, wcześniej lub później, każdy znajdzie się w nowej sytuacji egzystencjalnej, która zmusi go do przemyślenia dotychczasowego życia i znalezienia antidotum na poczucie duchowego chaosu. Zobliguje do poddania weryfikacji wyznawanych wartości oraz wybranego stylu życia, umieści tym samym w przestrzeni najważniejszych pytań i możliwości.

Zobrazowane przez Franza Kafkę w *Procesie* relacje, także w wymiarze komunikacji międzypersonalnej, odzwierciedlają wiele współczesnych problemów wewnątrzosobowych, takich jak choćby brak życia duchowego, myślenia w kategoriach potrzeb autentycznego rozwoju osobowości czy personalizacji stosunków rodzinnych i społecznych. Trzeba wobec tego zadać jeszcze kilka ważnych z edukacyjnego punktu widzenia pytań: jak w związku z opisanym przeze mnie do tej pory stanem rzeczy, a w dodatku w sytuacji szybkich i ciągłych zmian, ma radzić sobie młody człowiek z wpisana w ludzką naturę koniecznością twórczego podejścia do własnej tożsamości? Jak może ją wypracować i odnaleźć? Jak nauczyciel może skutecznie pomóc mu przygotować się do wzięcia odpowiedzialności za własne życie, określenia jego sensu i umożliwienia zbudowania podstaw dobrego życia w przyszłości? Jak swoją postawą nie zamykać drzwi do procesu prawdziwego dojrzenia i rozwoju? (Borys 2016, 52-54).

Wewnętrznie zintegrowany polonista najlepiej może wprowadzić swoich podopiecznych w duchowo – emocjonalny wymiar życia i przygotować do stania się kimś użytecznym w społeczeństwie. Przez stawianie inspirujących pytań i wymagań może wyzwalać myślenie, pozwalać decydować i uczyć ponoszenia odpowiedzialności w końcu nie tylko za siebie. Może cierpliwie wprowadzać w sztukę prowadzenia dialogu, a przez to kształtować

¹¹ W tej części artykułu wykorzystuję swoje doświadczenia z wdrożenia w VIII LO im. Władysława IV w Warszawie autorskiego programu tutoringowego *Od przeciętności do wyjątkowości*, będącego kontynuacją eksperymentu edukacyjnego (za zgodą MEN) *Talenty i zadania* (części projektu *Wars i Sawa*).

osobowość i charakter wychowanka podczas rozmów o większych wartościach niż on sam.

W rzeczywistości, w której wszystko wydaje się względne i panuje przekonanie, że nie istnieje nic trwałego i prawdziwego, co mogłoby dawać oparcie oraz siłę, już samo życie przyprawia młodego człowieka o lęk. Uczenie rozumienia świata przez uważną lekturę starannie dobranych i zestawionych tekstów, pokazywanie tkwiących w nich możliwości poznawczych, rozpoznawanie zachodzących procesów i związków, a przede wszystkim ukierunkowanie na rzeczywisty rozwój jest podstawowym zadaniem odpowiedzialnego nauczyciela. Zobaczenie przez wychowanka istotnej roli refleksji w ciszy i znaczenia zaniedbanej często sfery duchowej, wejście w dialog nie tylko z rówieśnikami, ale także tekstami kultury najlepiej może służyć poznaniu, kim jestem, co przeżywam i dlaczego, co i jak rozumiem.

W kontekście dominującej popkultury i gloryfikacji w mediach pseudowartości, takich jak: pieniądze, sława, prestiż, popularność czy po prostu sukces, szczególnego znaczenia nabierają na lekcjach języka polskiego pytania o istotne sprawy życiowe i prawdziwe wartości. Dialog jako forma rozmowy jest też skutecznym narzędziem kształtowania pożądanego na dzisiejszym rynku kompetencji. Jako wspólne myślenie pomaga również ujawnić ukryte założenia, zobaczyć rzeczywiste źródła jakiegoś problemu. Zwłaszcza dialog w paradygmacie sokratejskim (Walczak 2012), który nie jest walką na argumenty, a stwarza możliwości zbliżenia się do rozpoznania prawdy i weryfikacji własnych poglądów. Oczywiście nie można na co dzień rezygnować z przekazywania na lekcji uczniom rzetelnej wiedzy, pokazywania wielkości, ale i nędzy człowieka, a przede wszystkim tworzenia dla nich pola do działania (także językowego) i namysłu nad sensem. Dzięki temu każdy nauczyciel może na bieżąco właściwie diagnozować potrzeby rozwojowe i edukacyjne swoich wychowanków.

Bardzo ważne więc są na lekcji języka polskiego stawiane pytania i formułowane problemy, bowiem to one - a nie dydaktycznie gotowe odpowiedzi - mogą spowodować otwarcie się wychowanka na głębszy wymiar życia i zapoczątkować rozwój dojrzałej osobowości. Razem z przyswajaną wiedzą powinna kształtować się samowiedza. Części pytań trzeba pozwolić, żeby pozostały otwarte i prowokowały do samodzielnego zatrzymania się choć na chwilę w ciszy. Pytania o sens do takich kategorii należą i stanowią prawdziwe wyzwanie nie tylko dla ucznia, ale niejednokrotnie też jego nauczyciela czy rodzica.

O czym jeszcze warto pamiętać

Wszystkie strony edukacyjnego procesu powinny mieć świadomość, że samopoznanie właściwie nigdy się nie kończy i jest ciężką pracą, która może jednak nas odmienić. Natomiast działaniem pozbawionym sensu jest automatyczne powielanie pokazanych wzorów. Gotowe odpowiedzi bywają nawet niebezpieczne, gdy egoistycznie ich bronimy. Na szczęście

obiektywnej prawdy nie da się przecież znaleźć w pojedynkę, trzeba jej szukać wspólnie. Tym bardziej, że należy pytać nie tylko o nią, ale też o autentyczne dobro czy piękno w klasycznym rozumieniu. Pedagogiczna wartość dialogu, szczególnie w tym kontekście, nie podlega dyskusji, nawet jeśli jego stosowanie w edukacji polonistycznej w paradygmacie sokratejskim nie należy do najłatwiejszych zadań (Bardel 2008).

Jak zauważył Taylor: „Żywo obchodzi nas zespół pytań dotyczących sensu życia, które dawniej nie byłyby w pełni zrozumiałe” (Taylor 2012). Źródła tego niepokojącego zjawiska i jednocześnie powodu popularności swoich książek autor *Woli sensu* – Victor Frankl, lekarz psychiatra, ale i były więzień obozów koncentracyjnych – upatrywał już wiele lat temu „w duchowej nędzy naszych czasów”. Natomiast jako remedium proponował tzw. logoterapię, która skutecznie prowadziła do odkrywania przez ludzi prawdziwego sensu istnienia i właściwej hierarchii wartości. Na nasze i uczniów szczególnie procesy globalizacyjne nie przyniosły ze sobą tylko unifikacji w sferze kultury czy stylu życia, wzbudziły również coraz większe potrzeby scalenia integralnie pojętego rozwoju i samorealizacji człowieka jako osoby, a więc kogoś wielowymiarowego, a nie produktu cywilizacji dobrobytu.

Dotkliwe skutki tych procesów ponoszą szczególnie młodzi ludzie, którzy nie są przygotowani na nieprzejrzystość i ambiwalencję świata w sferze moralnej¹². Presja perfekcyjności i osiągania bardzo wysokich wyników w nauce nie pozwala uczniom i ich rodzicom pogodzić się z własnymi ograniczeniami. Coraz częstszym zjawiskiem staje się obwinianie drugiego człowieka za brak oczekiwanych efektów, gdy tymczasem źródło trudności niejednokrotnie tkwi w wygórowanych ambicjach, mało realistycznych celach czy własnych deficytach. Brak wewnętrznej wolności, uleganie naciskom środowiska, a przy tym cząstkowa, wybiórcza wiedza na swój temat zdecydowanie opóźniają proces odkrywania prawdy o sobie, dojrzewania do odpowiedzialności i wewnętrznej integracji. Właśnie ograniczony stopień samowiedzy staje się dziś autentycznym problemem, szczególnie wtedy, gdy rozpowszechniane anonimowe opinie przyjmowane są przez wiele osób niemal bezkrytycznie jako własne myśli.

Młodzieży w okresie intensywnego kształtowania tożsamości niezbędne są prawdziwe relacje i więzi w różnych grupach, dlatego potrzebne są lekcje wspólnego poszukiwania prawdy, skupione wokół pożytków płynących z omawianej lektury jako przeciwwaga dla uzależnienia od treści kultury masowej, braku chęci, umiejętności słuchania i poszukiwania wspólnego języka z różnymi ludźmi. Jak trafnie zauważyła Julita Orzelska:

Wznoszenie się ponad siebie, oddawanie się życiu znaczącemu, to warty podjęcia wysiłek, który nie redukuje człowieka do odhumanizowanej istoty, a wręcz rehumanizuje własny świat, użyczając go światu innych (Orzelska 2015/2016).

¹² Wniosek ks. prof. Jarosława Michalskiego, wygłoszony podczas międzynarodowej konferencji naukowej *Człowiek – duchowość – wychowanie* w panelu dyskusyjnym *Duchowość w wychowaniu. Aksjologia pedagogiczna*, Warszawa, 3 X 2019.

Wszyscy powinniśmy pamiętać, że osobowość nie jest czymś, z czym przychodzimy na świat, ale można i trzeba ją sobie wypracować w długim i bardzo trudnym procesie dążenia ku pełni człowieczeństwa. Rodzimy się jednak z imperatywem rozwoju, który jest wręcz główną zasadą życia:

Człowiek jest skazany na rozwój, na przekraczanie własnego cyklu biologicznego i przechodzenie na coraz to wyższe poziomy. Przekraczanie, transgresja związane są ze świadomością wszechstronnego doskonalenia siebie, z samowychowaniem i autoterapią (Limont 2011).

Pomnażanie wyłącznie posiadanych talentów, jako tylko części naszej osobowości, nie wystarczy. Potrzebny jest do tego rozwój moralny i emocjonalny, żebyśmy mogli świadomie wybierać wartości i kierunek doskonalenia się.

Takie są ideały, do których powinniśmy konsekwentnie w swoim życiu dążyć i tym dzielić się z naszymi wychowankami, żeby życie w szkole odzyskało swój prawdziwy blask i wartość. Zacząć jednak należy od pytania, jak wygląda rzeczywistość w mojej szkole, a później obudzić nie tylko w sobie odwagę wejścia na drogę przywracania sensu edukacji w dialogu z młodzieżą, która na co dzień doświadcza wraz ze swoimi nauczycielami i rodzicami niszczącej szkoły kultury standaryzacji (Robinson, Aronica 2015).

Bibliografia

- Adorno Theodor W., 1990, *Szkice Kafkowskie*, w: *Sztuka i sztuki*, Warszawa.
- Antas Jolanta, 2017, *O kłamstwie i zakłamaniu*, w: *Etyka słowa. Wybór opracowań*, Bartmiński J., Niebrzegowska-Bartmińska S., Nowosad-Bakalarczyk M. Puzynina J. (red.), Lublin, s. 561-571.
- Bartmiński Jerzy, 2012, *Etyka słowa a potoczny wzorzec komunikacji*, w: *Oblicza polszczyzny*, Markowski A., Pawelec R. (red.), Warszawa, s. 32-48.
- Bardel Michał, 2008, *Czy dialog Sokratejski jest w szkole możliwy*, <http://www.tischner.info.pl/teksty/mb2008.pdf> [dostęp: 2 XI 2019].
- Błachowicz Elżbieta, 2002, *Ekspedycja w kierunku prawdy. Metafizyczna strona rzeczywistości przedstawionej w „Krzyku” Edwarda Muncha oraz „Procesie” Franza Kafki*, „Zeszyty szkolne. Edukacja humanistyczna”, nr 2 (4), Warszawa, s. 80-85.
- Błachowicz Elżbieta, 2018, *O fenomenie relacji tutorskiej*, w: *Tutoring jako spotkanie. Historie indywidualnych przypadków*, Karpińska-Musiał B., Panońko M. (red.), Warszawa, s. 82 -97.
- Błachowicz Elżbieta, 2017, *O porządku prawd i wartości w szkole*, w: *Językoznawstwo i aksjologia*, III Kongres Dydaktyki Polonistycznej *Polonistyka i świat wartości. Edukacja polonistyczna jako wartość*, Lublin.
- Borys Bogusław, 2016, *Uczę się, siebie, człowieku... Z praktyki psychologa*, Gdańsk, s. 52-54.
- Cegieła Anna, 2014, *Ku drugiemu człowiekowi*, w: *Słowa i ludzie. Wprowadzenie do etyki słowa*, Warszawa, s. 47-66.

- Cegiela Anna, 2017, *Język tworzy wspólnotę*, https://www.kongresobywatelski.pl/wp-content/uploads/2017/08/anna_cegiela-jezyk_tworzy_wspolnote.pdf [dostęp: 11.09.2019].
- Cieśla Joanna, 2020, *To nie to pato*, „Polityka”, nr 1.
- Davis P., 2019, *Moc wspólnego czytania*, Żak P. (przeł.), „Charaktery” extra, nr 3, s. 9 -13.
- Draguła Andrzej, 2017, *Przez wszystkie lata niewiary pragnę wiary. O „ateizmie” Tadeusza Różewicza*, „Więź”, nr 2, s. 167 - 178.
- Dweck Carol, 2013, *Nowa psychologia sukcesu*, Czajkowska A. (przeł.), Warszawa.
- Etyka słowa. Wybór opracowań*, Bartmiński J., Niebrzegowska-Bartmińska S., Nowosad-Bakalarczyk M., Puzynina J (red.), Lublin, s. 379-383.
- Facylitator – jaką pełni funkcję w trakcie pracy zespołu?*, www.poradnikpracownika.pl [dostęp: 2 listopada 2019].
- Frankl Victor E., 2019, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, Wolnicka A. (przeł.), Warszawa.
- Grzegorzczkowska Renata, 2012, *Oblicza prawdy. Pojęcie prawdy z perspektywy semantycznej*, w: *Świat widziany poprzez słowa. Szkice z semantyki leksykalnej*, Mikołajczuk A. (red.), Warszawa, s. 283 – 288.
- Grzegorzczkowska Renata, 2009, *Rozumienie pojęcia odpowiedzialności w wypowiedziach Jana Pawła II skierowanych do młodzieży*, w: *Jan Paweł II odnowiciel mowy polskiej*, Poznań, s. 199–207.
- Hajduk Ryszard, *Mistagogia – chrześcijańska majeutyka*, „Forum Teologiczne” nr 12, s. 107-119, w: http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Forum_Teologiczne/Forum_Teologiczne-r2011-t12/Forum_Teologiczne-r2011-t12-s107-119/Forum_Teologiczne-r2011-t12-s107-119.pdf [dostęp: 17.04.2020].
- Janouch Gustav, 1993, *Rozmowy z Kafką. Notatki i wspomnienia*, Warszawa.
- Jestem bogiem*, 2011, Burger N. (reż.), USA.
- Jodłowska Bogusława, 2004, *Idea integracji a wychowanie. Ku pedagogice integralnej*, Kraków.
- Jodłowska Bogusława, 2016, *Wokół początków pedagogiki. W trosce o powrót do pedagogiki Sokratejskiej*, „Polska Myśl Pedagogiczna”, nr 2, w: https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/30334/jodlowska_wokol_poczatkow_pedagogiki.pdf?sequence=1&isAllowed=y [dostęp: 10.10.2019].
- Juul Jesper, 2014, *Kryzys szkoły. Co możemy zrobić dla uczniów, nauczycieli i rodziców*, Syska D. (przeł.) , Podkowa Leśna.
- Kafka Franz, 2004, *Proces*, Schulz B. (przeł.), Kraków.
- Kiedrowicz Grzegorz, 2018, *Pokolenie iGEN wkracza w świat dorosłych*, „Edukacja – Technika – Informatyka” nr 3/25/, w: [http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Edukacja_Technika_Informatyka/Edukacja_Technika_Informatyka-r2018-t-n3\(25\)/Edukacja_Technika_Informatyka-r2018-t-n3\(25\)-s218-223/Edukacja_Technika_Informatyka-r2018-t-n3\(25\)-s218-223.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Edukacja_Technika_Informatyka/Edukacja_Technika_Informatyka-r2018-t-n3(25)/Edukacja_Technika_Informatyka-r2018-t-n3(25)-s218-223/Edukacja_Technika_Informatyka-r2018-t-n3(25)-s218-223.pdf) [dostęp: 9.09. 2019].

- Kiedrowicz Grzegorz, 2019, *Pokolenie iGEN- próba charakterystyki w oparciu o badania licealistów*, „Edukacja - Technika - Informatyka” nr 3/29/, s. 103-108, w: <http://yadda.icm.edu.pl/yadda/element/bwmeta1.element.desklight-c45691cd-fce7-428d-95d2-93cea0627a8a?q=bwmeta1.element.desklight-16d56d6d-0086-4fc5-8b40-7fb1a3e8a77c;19&qt=CHILDREN-STATELESS> [dostęp: 2.04.2019].
- Kołąkowski Leszek, 2014, *Jezus ośmieszony. Esej apologetyczny i sceptyczny*, Zańko D. (przeł.), Kraków.
- Korporowicz Leszek, 1996, *Osobowość i komunikacja w społeczeństwie transformacji*, Warszawa.
- Kosno Magdalena, 2019, *Droga do poznania siebie*, „Charaktery” extra, nr 3, s. 26-29.
- Kwiatkowska-Ratajczak Maria, 2013, *Sprawozdanie z obrad w sekcji IV, Kongres Dydaktyki Polonistycznej*, Kraków.
- Kwiatkowska- Ratajczak Maria, 2019, *Pracownia współmyślenia, czyli o IV Kongresie Dydaktyki Polonistycznej*, „Polonistyka. Innowacje”, nr 10. <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/pi/issue/view/1484> [dostęp: 21.01. 2020]
- Limont Wiesława, 2019, *Duchowość i wychowanie z perspektywy Teorii Dezintegracji pozytywnej Kazimierza Dąbrowskiego*, w: *Człowiek - duchowość - wychowanie*, Warszawa.
- Limont Wiesława, 2011, *Teoria dezintegracji pozytywnej Kazimierza Dąbrowskiego a zdolności, twórczość, transgresja*, w: *Transgresje, innowacje, twórczość*, Bartosz B., Keplinger A., Straś-Romanowska M. (red.), Wrocław.
- Markowski Andrzej, 2011, *Warunki właściwego użycia języka: etyka słowa - manipulacja językowa - nowomowa*, w: *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa, s. 84-95.
- Michalski Jarosław, 2019, *Duchowość w wychowaniu. Aksjologia pedagogiczna*, w: *Człowiek - duchowość - wychowanie*, Warszawa.
- Molicka Maria, 2019, *Życie opowiedziane na nowo*, „Charaktery” extra, nr 3, s. 14-19.
- Morozov Evreny, 2015, „Debata Tischnerowska na UW”, Warszawa, 12 marca.
- Orzelska Julita, 2014, V. Frankl, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, Wolicka A. (przeł.), Warszawa: [recenzja], „Czasopismo Pedagogiczne”/ The Journal of Pedagogy nr 1-2, 2015-2016, 471-484 http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Czasopismo_Pedagogiczne_ [dostęp: 2. 10. 2019].
- Olszak Teresa, Grzyb Tomasz, 2019, *Pokolenie iGen: jakie jest i co mu zagraża*, www.polityka.pl [dostęp: 25. 05. 2019].
- Puzynina Jadwiga, 2013, *Co się dzieje z prawdą dziś*, w: *Wartości i wartościowanie w perspektywie językoznawstwa*, Kraków, s. 345-359.

- Puzynina Jadwiga, 2013, *O problemach ważnych i istotnych*, w: *Wartości i wartościowanie w perspektywie językoznawstwa*, Kraków, s. 263–267.
- Puzynina Jadwiga, 2016, *O tym, jak kłamstwo zyskało przewagę*, www.rp.pl/plusminus [dostęp: 11. 12. 2016].
- Puzynina Jadwiga, *Ważne polskie słowo „spotkanie”*, w: *Wartości i wartościowanie w perspektywie językoznawstwa*, Kraków, s. 303–310.
- Robinson Ken, 2016, *Oblicza umysłu. Ucząc się kreatywności*, Gliwice.
- Robinson Ken, Aronica Lou, 2015, *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia szkoły*, Baj A. (przeł.), Kraków.
- Taylor Charles, 2012, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, Gruszczyński M., Latek O., Lipszyc A., Michalak A., Rostkowska A., Rychter M., Sommer Ł. (przeł.), Warszawa.
- Twenge Jean M., 2019, *iGen. Dlaczego dzieciaki dorastające w sieci są mniej zbuntowane, bardziej tolerancyjne, mniej szczęśliwe i zupełnie nieprzygotowane do dorosłości*, Dziedzic O. (przeł.), Sopot.
- Walczak Paweł, 2012, *Rozmowa sokratyczna: założenia, przebieg, praktyka*, „Przegląd Filozoficzny” – Nowa Seria R. 21, nr 3 (83).
- Weil Simone, 1986, *Świadomość nadprzyrodzona. Wybór myśli*, Warszawa.
- Wolicka Elżbieta, 1994, *Mimetyka i mitologia Platona. U początków hermeneutyki filozoficznej*, Lublin.
- Zgółka Tadeusz, 2017, *Zadania edukacyjne w zakresie kultury języka polskiego i etyki w szkole*, w: Bartmiński J., Niebrzegowska-Bartmińska S., Nowosad-Bakalarczyk M., Puzynina J., *Etyka słowa. Wybór opracowań*, Lublin, s. 379–383.
- Zybertowicz Andrzej z zespołem, 2015, *Samobójstwo Oświecenia? Jak neuronauka i nowe technologie pustoszą ludzki świat*, Kraków.

O Autorce

Elżbieta Błachowicz – dyplomowana nauczycielka języka polskiego w VIII LO im. Władysława IV w Warszawie, absolwentka PSH IBL PAN, członek ZD Rady Języka Polskiego przy Prezydium PAN, członek ZES Rady Języka Polskiego PAN, członek KG Olimpiady Literatury i Języka Polskiego, ekspert w zespole współpracującym z CKE w ramach projektu modernizacji egzaminu maturalnego z języka polskiego od roku 2015, lider zespołu egzaminatorów OKE, tutor kilkudziesięciu olimpijczyków – laureatów i finalistów; autorka i współautorka publikacji merytoryczno-metodycznych dla nauczycieli i uczniów, osób zajmujących się zarządzaniem oświatą i edukacją, programami edukacyjnymi i rozwojowymi, trenerów rozwoju osobistego i doradców zawodowych; współpracuje z Centrum Myśli JPPII w Warszawie.

