

Wobec wyzwań nowej edukacji humanistycznej – teorie i praktyki lektury

Facing the challenges of new humanistic education

Dorota Michułka

Uniwersytet Wrocławski

ORCID: 0000-0002-7237-2618

Abstract: This review article entitled „Wobec wyzwań nowej edukacji humanistycznej” („Facing the challenges of new humanistic education”) takes up various issues of contemporary Polish language didactics, appearing in publications by Maria Kwiatkowska-Ratajczak and Michał Ratajczak. The article focuses on the authors’ long-term reflections on school Polish language education, both in the perspective of contemporary humanistic education and historical sources as well as widely understood literary tradition and social and cultural contexts. Both publications deserve to be appreciated due to the Authors’ research conducted in the field of Polish language teaching – both in the context of didactic theory and teaching practices.

Key words: Polish language didactics, literary studies, social and cultural contexts, theory and practice of reading

Streszczenie: Niniejszy artykuł recenzyjny zatytułowany „Wobec wyzwań nowej edukacji humanistycznej” podejmuje różnorodne kwestie związane ze współczesną dydaktyką polonistyczną pojawiające się w publikacjach Marii Kwiatkowskiej-Ratajczak oraz Michała Ratajczaka. W artykule zwrócono uwagę na wieloletnie przemyślenia Autorów omawianych książek, prowadzone nad szkolną edukacją polonistyczną, zarówno w perspektywie współczesnej edukacji humanistycznej, jak i historycznych źródeł oraz szeroko pojętej tradycji literackiej i kontekstów społeczno-kulturowych. Obie publikacje zasługują na docenienie ze względu na badania autorów prowadzone w obszarze dydaktyki polonistycznej – zarówno w kontekście dydaktycznej teorii, jak i metodycznych praktyk.

Słowa kluczowe: dydaktyka polonistyczna, literaturoznawstwo, konteksty społeczno-kulturowe, teoria i praktyka lektury

Współczesna edukacja humanistyczna jest pełna wyzwań związanych ze zmieniającą się rzeczywistością zarówno na poziomie społeczno-kulturowym, jak i historycznym oraz technologicznym. Kontrowersyjne kulturowo, choć oczywiste aksjologicznie tematy (np. wielokulturowość/międzykulturowość, tolerancja dla inności, migracje) wymagają solidnego przygotowania nauczyciela i ucznia (w teorii i w praktyce) do interpersonalnej komunikacji

(w tym: dialogu, dyskusji, negocjacji, debat), ujęć interdyscyplinarnych (np. związków literatury z socjologią i historią, dostrzeżenia relacji słowa i obrazu, czytania obrazu), reakcji na zmieniający się nieustannie kanon lektur szkolnych, prowokowania uczniów do nowych, współczesnych odczytań tekstów dawnych czy reinterpretacji klasyki literackiej oraz – mając tu na uwadze „spotkania z historią” – powtórnego zweryfikowania oceny wydarzeń z przeszłości i umiejętnego ich opisanie, co wymaga oczywiście rozumienia zjawisk związanych z kulturą teraźniejszości, kulturą pamięci indywidualnej i zbiorowej, społeczną pamięcią czy polityką historyczną.

Ewa Domańska – wybitna badaczka teorii i praktyki rozumienia historii, filozofii historii i roli narratywizmu we współczesnej humanistyce – nazywa ten rodzaj naukowej eksploracji „historią egzystencjalną” i stwierdza, że jest to „prowadzona dynamicznie i w sposób zaangażowany refleksja historyczna, która łączy w sobie rozważania analityczne, syntetyczne, metodologiczne i historiozoficzne” (Maternicki 2011, 152-153), rozpatruje zmiany, ale i eksponuje trwanie, inspirowane się francuskim egzystencjalizmem (np. refleksjami Alberta Camusa i Jeana-Paula Sartre’a), jednak nie przenosi tej filozofii na grunt badań historycznych, czyli nie jest „historią egzystencjalistyczną”. Jak zauważa Domańska, „jest to raczej perspektywa badawcza, która w dociekaniach na temat historii oraz teorii i historii historiografii, prowadzonych przez pryzmat autorów i ich tekstów, szuka meandrów ludzkiej kondycji. Kieruje zatem swe zainteresowania na zawarte w ich dziełach egzystencjalne motywy, które je odsłaniają” (Domańska 2012, 12). W taki sposób rozpatrywana historia może kształcić kompetencje myślenia sytuacyjnego (Hayden White) oraz wydobywać impuls moralny (Zygmunt Bauman), „który powinien uruchomić się w sytuacjach katastrof, kryzysów czy konfliktów i pomóc w neutralizowaniu negatywnych uczuć popychających do alienacji, czy/i agresji” (Domańska 2012, 12).

Powyższe rozważania łączące kwestie literaturoznawcze z pisarstwem historycznym, odzwierciedlające aktualne problemy społeczne i promujące sprawczość działania i aktywne uczestnictwo w kulturze, wpisują się w szerszy „projekt edukacyjny” – humanistyki zaangażowanej nazwanej przez Ryszarda Nycza „humanistyką społecznej przydatności” (Nycz 2017, 20):

humanistyka powinna podejmować i rozwiązywać przede wszystkim problemy społecznie i cywilizacyjnie istotne współcześnie, zamiast zamykać się w wieży z kości słoniowej swych anachronicznych, hermetycznych zagadnień (...). Humanistyka zaangażowana dała się poznać również wcześniej swą zmasowaną „interwencją” w środowisko społeczne i mentalne, nastawieniem na zmianę *status quo* (istniejących społecznych podziałów, hierarchii, uprzywilejowań i stygmatyzacji), a generalnie charakterem subwersywno-emancypacyjnym. (...) Pokazuje to m.in. piąte wydanie reprezentatywnego podręcznika z tego zakresu *The New Humanities Reader* z 2015 roku, które stanowi dobry wgląd w topografię tematyczną i metodyczną tych badań. (...) Uczą (uczyć mają) kreatywnej lektury, angażującej nie tylko wiedzę, ale też doświadczenie oraz inwencję i wyobraźnię odbiorcy. Zachęcają do rozwijania „wiedzy jak”, umiejętności „technicznych” i narzędziowych, radzenia sobie

w sytuacjach ryzyka (eksperymentalnych), krytyczności wobec pewników i dogmatów, do sprawczej partycypacji w rzeczywistości kulturowej, społecznej czy politycznej (...). Na tym polu widać najwyraźniej, że aplikatywność nowej humanistyki (...) oznacza przede wszystkim zdolność do „przewietrzenia” i „przemeblowania” głów jednostek i zbiorowości – tyleż w sferze idei, co postaw, zachowań, sprawczych działań, emocjonalnej wrażliwości. I niewątpliwie najlepsze książki, spektakle, artystyczne działania (także polskich autorów) taki „aplikatywny” wpływ na odbiorców osiągają (Nycz 2017, 26).

Ponadto, jak dodaje Grażyna Borkowska, literatura zaangażowana wpisuje się niejako także w literaturoznawcze rozważania na temat „zwrotu etycznego” i istotę dyskusji na temat wrażliwości społecznej literatury (*Literatura zaangażowana...* 2006, 169, 177). Rozważając szerzej pojęcie czytelniczego zaangażowania, empatycznego doświadczania lektury oraz społeczno-kulturowych kontekstów interpretacyjnych, zarówno w przypadku odwołań do poziomu etycznego, jak i pojęcia wrażliwości społecznej, warto zauważyć, że literatura omawiana z uczniami w szkole może stać się „wdzięcznym” i potrzebnym materiałem kształtującym społeczno-kulturowe kompetencje młodego czytelnika.

* * *

Książka Marii Kwiatkowskiej-Ratajczak zatytułowana *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka* (Wydawnictwo Naukowe UAM, 2021) oraz edycja *Archipelag (nie tylko) dobrych myśli* (zebrał i opracował Michał Ratajczak, „Biblioteka Marynki”, Poznań 2020) wpisują się znakomicie w aktualne dyskusje na temat kondycji edukacji polonistycznej mierzącej się z wyzwaniami obecnej rzeczywistości oraz – dzięki umiejętnemu połączeniu dydaktycznej teorii z metodyczną praktyką – odnoszą się także do zjawisk związanych z aplikatywnością nowej humanistyki, rozpatrywanej w perspektywie „literatury zaangażowanej”.

Maria Kwiatkowska-Ratajczak wskazuje na zagadnienia odwołujące się do szeroko traktowanego kształcenia polonistycznego, uwzględniającego nowe metodologie badań literackich, zakorzenionego w ujęciach interdyscyplinarnych, np. kontekstach społeczno-kulturowych, pedagogiczno-psychologicznych, filozoficznych, podejmuje kwestie etyki i wartości w komunikowaniu, przywołuje także antropocentryczny wymiar edukacji, eksponując egzystencjalny poziom humanistycznego kształcenia, kulturę uczestnictwa, działania projektowe czy – szerzej – wychowanie przez sztukę.

Rozważania znawczyni dydaktyki polonistycznej, literaturoznawczyni i badaczki współczesnej kultury ukazują ogromną dynamikę przemian, zarówno w obszarze dydaktycznych teorii, jak i metodycznych praktyk. Kwiatkowska-Ratajczak, pisząc o najnowszych trendach, fascynacjach czy modach w badaniach nad kształceniem polonistycznym, traktuje z wielkim znawstwem nie tylko trudne do uchwycenia w dzisiejszym świecie problemy aksjologii i wartości oraz egzystencjalne dylematy uczniów, ale

także „interpretacyjne kłopoty” związane z odczytywaniem i rozumieniem literackiej klasyki i literatury dawnej czy określeniem miejsca, roli i funkcji kultury popularnej w edukacji szkolnej. Osobne podrozdziały poświęcone zostały w książce także wyzwaniom, jakie stawia przed nauczycielem „odnalezienie się” w społeczeństwie informacyjnym, w którym dominują: cyfryzacja wiedzy, zasoby cyfrowe, nowe technologie i nowe media, ale także kwestie czytania obrazu, relacji intersemiotycznych, i szerzej – metodyka wykorzystania dzieł malarskich na lekcjach języka polskiego w szkole ponadpodstawowej.

Analizy badaczki wyrastają na gruncie bogatej metodologii, odwołują się do szerokich kontekstów społeczno-kulturowych, historycznych i osadzone są w bardzo przemyślanym rozumieniu tradycji szkolnej dydaktyki. Kwiatkowska-Ratajczak z wielkim szacunkiem traktuje bowiem zarówno historyczne już dzisiaj, ale nad wyraz aktualne publikacje wielkich mistrzów dydaktyki łączących badania naukowe z metodyką szkolnej praktyki (np. prace Kazimierza Wóycickiego, Bożeny Chrzęstowskiej, Zenona Urygi czy Mieczysława Inglota), jak i pełne innowacji dydaktycznych oraz nowatorstwa w wykorzystaniu różnorodnych metod pracy z tekstem publikacje o charakterze syntetycznym, problematyzującym wiedzę na temat kondycji współczesnej edukacji polonistycznej (np. publikacje Agnieszki Kłakówny), teksty naukowe podejmujące zagadnienia praktyk czytania, przyjemności i odpowiedzialności w lekturze, kanonów, odbioru, czytelnictwa i doświadczenia lektury (np. prace Anny Janus-Sitarz) czy najnowsze publikacje młodszej generacji dydaktyków polonistycznych, którzy próbują się mierzyć z wyzwaniami współczesnej rzeczywistości, analizując m.in. reportaże, etykę Innego, czas lektury i czytanie obrazu (np. publikacje Krystyny Koziółek, Piotra Kołodzieja czy Krzysztofa Koca).

Książka *Docenić szkołę...* ujawnia stanowisko autorki, która zdając sobie świetnie sprawę z problemów polskiego systemu oświaty, poddawanego nieustannym eksperymentom strukturalno-systemowym, gwałtownym przemianom i programowym rewolucjom, procesom „oswajania się” z ciągłymi reformami, ograniczeniem swobód uczestników szkolnego dialogu – staje tu zdecydowanie po stronie uczniów i nauczycieli. Badaczka, analizując innowacyjne pomysły dydaktyczne, wyraźnie wskazuje na dobre strony nauczycielskich praktyk, zachęcając do dialogu i do otwartości dyskusji o otaczającym uczniów świecie.

Wypada się zgodzić z konstatacjami badaczki, że charakter współczesnej tożsamości młodych ludzi kojarzy się obecnie z brakiem ideałów, rozproszeniem wartości, epizodycznością zdarzeń, fragmentarycznością, mozaikowością, rotacją, tempem modyfikacji, fascynacją różnymi możliwościami zmian i akceptacją ich nieostateczności – w związku z czym – jak zauważa Kwiatkowska-Ratajczak – młodzi ludzie, którzy mogą być w swoisty sposób „zatraceni” w codzienności, konsumpcji i komercji, mogą tym samym zagubić się we współczesnej rzeczywistości. Powyższe tezy

podkreślają także badania pedagogów (np. ustalenia Z. Melosika) piszących o złudnym odczuwaniu indywidualnej decyzyjności, wobec której „personalizacja okazuje się jedynie inscenizowana”:

Ludzie postrzegają swoje życie nie z perspektywy własnego rozwoju wewnętrznego, własnej „autentyczności” czy podmiotowości, a w kontekście oferty, którą otrzymują (...). Wydaje im się, że kreują własne życie, a oni tylko „wybierają z oferty” (Melosik 2015, 29).

Istotne w kontekście szerszych rozważań autorki staje się zatem zachęcanie ucznia do bacznej i uważnej obserwacji otoczenia, do kształcenia umiejętności poszukiwania argumentów wykorzystywanych w dyskusji, kompetencji krytycznej refleksji rzeczywistości oraz „wyjście” poza tekst literacki czy tekst kultury. Szeroko dyskutowana i precyzyjnie przemyślana jest także w wywodzie Kwiatkowskiej-Ratajczak próba „umocowania” młodego człowieka w sferze działań prospołecznych i związane z nimi odwołania do zagadnień eksponujących promowanie społeczności lokalnych, kultury lokalnej i edukacji regionalnej (zagadnień obecnych np. w publikacjach Zofii Budrewicz) czy kwestie rozumienia funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego. Powołując się w tym miejscu m.in. na badania Krzysztofa Koca czy Ryszarda Koziołka, Kwiatkowska-Ratajczak przytacza sąd:

humanistyka [to] specjalna odmiana kształcenia obywatelskiego. Jednym z jego celów jest wytworzenie potrzeby i zdolności wypowiedzenia indywidualnej niezgody lub tylko niepokoju wobec tego, co jest lub może być (Koziołek 2019, 21).

Oprócz uczestnictwa w obszarze działań obywatelskich znaczącym w rozważaniach autorki przykładem metodologicznego spojrzenia na edukację humanistyczną byłaby publikacja amerykańskiego psychologa Jerome Brunera *Kultura edukacji*: odnotowywane przez badacza przejścia od psychologii behawioralnej przez psychologię umysłu „kontrolującego” zachowanie po psychologię odsyłającą do kontekstów społeczno-kulturowych, przekonujący wywód Brunera o znaczeniu motywacji i wewnętrznej perspektywy w procesie nauczania-uczenia się oraz analizowane przez psychologa cztery zagadnienia istotne dla opisywanej przez niego koncepcji:

Pierwszym z nich jest idea *sprawstwa*: zwiększanie stopnia zarządzania własną aktywnością umysłową. Drugim jest *refleksja*: nie mechaniczne „wkuwania na pamięć”, ale pojmowanie sensu przyswajanego przedmiotu, uczenie się ze zrozumieniem. Trzecim jest *współpraca*: dzielenie się wiedzą przez osoby zaangażowane w nauczanie i uczenie się. Umysł znajduje się w głowie, ale także w interakcji z innymi. Czwarte to *kultura*, sposób życia i myślenia, który konstruujemy, negocjujemy, poddajemy instytucjonalizacji, by wreszcie (ustaliwszy wszystkie te sprawy) – dla własnego pokrzepienia nazwać go „rzeczywistością” (Bruner 2006, 126).

Książka Kwiatkowskiej-Ratajczak została klarownie podzielona na dwie zasadnicze części: I. *W Polsce i na świecie* oraz II. *Szkolna wspólnota dydaktyczna*. W obrębie obu części autorka konsekwentnie podkreśla umiejętność łączenia badań nad kształceniem humanistycznym na różnych poziomach

(np. nauczycielskim i akademickim, w kontekście rozważań teoretycznych i działań praktycznych, w ujęciu literaturoznawczym i kulturoznawczym), eksponuje wagę „krzyżowania się” naukowych dyskusji obecnych w różnych dyscyplinach i dziedzinach (zob. przypis 23, s. 175), zauważa: „warto też przypomnieć o znakomitym projekcie obrazującym, jak fizyk może wesprzeć polonistę w procesie lektury opisu wschodu słońca w *Panu Tadeuszu*. Odkrycie wiedzy poety o rozszczepieniu światła podkreśla mistrzostwo językowego ujęcia zjawiska przez Adama Mickiewicza” (Czernek, Sikora 1998)), w tym m.in. docenia rolę uniwersyteckich mistrzów, przekonująco omawia związki akademickich praktyk badawczych ze szkolnymi doświadczeniami poznawania (np. powołując się na wypowiedzi uczennic i uczniów, eksponuje autorka ogromną rolę nauczyciela – przewodnika, mentora i mistrza), wskazuje na problemy łączenia edukacji w Polsce i poza jej granicami, doceniając rolę wizualnego odbioru świata, wnikliwie analizuje m.in. stare obrazy i nowe fotografie w celu poszerzania kompetencji lekturowych, sygnalizując dydaktyczne ożywianie kulturowego archiwum.

W książce *Docenić szkołę...* pojawia się także kwestia nowych – współczesnych interpretacji klasyki literackiej (np. arcydzieła Bolesława Prusa – *Lalki*). Powołując się na dawny artykuł Mieczysława Ingłota *Między dydaktyką literatury a dydaktyką kultury*, pisze Kwiatkowska-Ratajczak m.in. o kreowaniu atmosfery dialogu z dziełem i dialogu wokół dzieła czy o „nacisku na kulturę symboliczną, ale w ścisłym związku z kulturą zachowań społecznych” (Ingłot 1991, 11, 21). Takie pojmowanie wychowania dla kultury według wrocławskiego badacza, podkreśla autorka, pozwalało „uwolnić umysł ucznia z jarzma stereotypów i dogmatów i dać mu szansę zrównania kroku w cywilizacyjnym przyspieszeniu świata, w którym przyszło nam żyć” (Ingłot 1991, 23).

Umacniając merytorycznie swój wywód, rozważając zagadnienie aktualności dzieł literackich i ich oddziaływania na czytelnika, Kwiatkowska-Ratajczak cytuje także niedawne słowa Ryszarda Koziółka, który demaskując „fabułę zemsty” *Lalki*, prowokująco omawiał arcydziełny utwór Prusa jako powieść swoistego odwetu i stwierdzał w podsumowaniu swego szkicu:

Lalka i jej autor reprezentują ten moment kryzysu literatury rozczarowanej nauką i historią, pełnej przez to resentymu i pragnienia odwetu, który objawia się w dekonstruowaniu naiwnych narracji naukowych i historycznych. U schyłku wieku Prusowi nie wystarcza już chłód diagnozującego opisu, chce działania literaturą, chce widzieć efekty naprawy świata już, w powieści, bo nie może się ich doczekać w rzeczywistości (Koziółek 2019, 136).

Osobny podrozdział swoich rozważań poświęca autorka książki problemom praktycznej stylistyki, uwzględniając przekonująco i konsekwentnie wagę pisarskich praktyk, przekonująco i konsekwentnie analizuje różne typy tekstów uczniowskich, omawia oryginalne ćwiczenia lekcyjne i zadania otwarte, przytaczając różne perspektywy narracji i opisu rzeczywistości,

w ujęciu „przysłówkowym”, konstatując, iż świat można przedstawiać np. sprawozdawczo, pierwszoosobowo, onirycznie, wróżebnie, zagmatwanie, tęczo, chwiejnie, ściśle, negatywnie, animistycznie, analityczno-logicznie, namolnie, krzykliwe, trzynastozgłoskowo, emfatycznie, policyjnie, filozoficznie, niezdarnie, profetycznie czy wykwintnie oraz szerzej – rozważa różne strategie kształcenia uczniowskich kompetencji sztuki pisania, również w uprawianiu fikcji, przywołując w tym miejscu wywodu m.in. uwagi Ryszarda Koziółka:

do dobrego wykształcenia nie wystarczy człowiekowi wiedza o faktach – pisze literaturoznawca w szkicu *Humanista sygnalista* – musimy także uczyć się, jak prawdziwie mówić o tym, czego nie wiemy, czyli jak uprawiać fikcję, a więc wypróbować i rozważać różne warianty życia, przygotowując się intelektualnie na przyszłe „gdyby”. Dzięki temu, że stymulowanie i antycypowanie daje nam przyjemność i poczucie wolności, praktykowanie fikcji uczy nas od dzieciństwa projektowania i rozważania przyszłości (Koziółek 2019, 19).

Głęboki namysł nad sposobami wyrażania świata przez uczennice i uczniów w rozważaniach autorki zakorzeniony jest m.in. w filozofii „nowego egzystencjalizmu” (Wilson 1956), w prezentowaniu norm zachowań kulturowych, w opisie lęków i nadziei, złudzeń i rozczarowań, marzeń i fantazji uwzględnionych m.in. w *Eseju o człowieku* Ernsta Cassirera (1977) czy w ujęciach poetyki codzienności omówionych przez Jolantę Brach-Czainę (*Szczeliny istnienia*, 1992).

Omawiając podejmowane przez uczennice i uczniów próby „odnajdywania znaczeń rozumienia i akceptowania najbliższej rzeczywistości (jakkolwiek skomplikowanej i złożonej)”, badaczka zwraca szczególną uwagę na konteksty referowanych zjawisk i konstatuje: „obserwowanie codzienności skutkowało odkrywaniem zjawisk nieprzytłumionych, wyrazistych, określających naszą tożsamość potrzeby namysłu, dystansu, ale i przekonania, że nie musimy za wszelką cenę szukać sensu codzienności wyłącznie w zdarzeniach niezwykłych” (*Docenić szkołę...*, 166).

Kwiatkowska-Ratajczak pisze z wielkim znawstwem, zaangażowaniem i pasją. Książka *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka* wybitnej znawczyni dydaktyki polonistycznej jest spójna, logiczna i konsekwentna, zakorzeniona została w imponującej literaturze przedmiotu i odsyła czytelnika do szerokich kontekstów metodologicznych z zakresu wielu dyscyplin (np. literaturoznawstwa, filozofii, psychologii, wiedzy o kulturze, dydaktyki języka polskiego). Konstatacje autorki są „świeże”, odkrywcze i nowatorskie, zarówno na poziomie egzemplifikacji (np. materiały z uczniowskich praktyk, przykłady fotografii), jak i nowoczesnych strategii interpretacji tekstów, a nade wszystko – co należy szczególnie wyeksponować – doceniając działania nauczycielskich i uczniowskich praktyk, podejmują trudne kwestie zakorzenienia młodego człowieka we współczesności, odnosząc się do niełatwych wyzwań teraźniejszości (w tym m.in. do

świata nowoczesnych technologii czy różnych aspektów aksjologicznego zagubienia) i ujmują je zarówno w perspektywie społeczno-kulturowej, jak i egzystencjalnej oraz estetycznej.

* * *

W powyższe rozważania odnoszące się do współczesnej praktyki dydaktycznej oraz egzystencjalno-etycznych kontekstów edukacji humanistycznej XXI wieku wpisuje się także znakomicie publikacja *Archipelag (nie tylko) dobrych myśli*, w której omówione zostały twórcze dokonania młodzieży Liceum św. Marii Magdaleny w Poznaniu. W edycji opracowanej przekonująco i wnikliwie przez Michała Ratajczaka uwzględniono wybrane spośród wielu pisemnych prac młodzieży fragmenty wypowiedzi uczniów i uczennic klas pierwszych i drugich o profilu matematyczno-fizycznym i matematyczno-geograficznym na temat współczesnej kultury, prac które powstały w czasie pandemicznej izolacji (110 dni nauki zdalnej). *Archipelag (nie tylko) dobrych myśli* jako interesujący głos w dyskusji o roli i miejscu humanistyki na początku XXI wieku w kontekście cywilizacyjnych i społeczno-kulturowych przemian, przywołuje osobiste refleksje młodych ludzi, ich dojrzałe krytyczne spojrzenie na współczesną edukację humanistyczną, pokazuje przemyślane, udane próby interpretacji konkretnych utworów (poetyckich i prozatorskich, np. opracowanie wiersza Czesława Miłosza *Dar*, pisanie „dobrą prozą krótkiego artykułiku” na temat kultury współczesnej czy przygoda z prozą Bronki Nowickiej i omówienie wybranych utworów pisarki: *Pióro*, *Aparat* i *Nożyczki* ze zbioru *Nakarmić kamień*). Zadanie do lektury tekstów Nowickiej związane z wyrażaniem osobistych, indywidualnych refleksji skoncentrowane było na następujących kwestiach: 1/. Ostre jak cięcie noża; 2/. Poznawanie granic; 3/. Dotykalność dziecięcego uniwersum; 4/. Żeby żywi byli mniej martwi; 5/. Poczucie niemożliwości; 6/. Wyodrębniamy się z całości (*Archipelag...*, 41). Uczennice i uczniowie próbowali dotrzeć do głębszych sensów omawianych utworów, metaforycznych pokładów myśli współczesnych polskich pisarzy/pisarek i poetów/poetek, pisząc m.in. o „poznawaniu granic – granic między życiem a śmiercią, między wyobraźnią, fikcją a rzeczywistością oraz między rozpoznaniem, ciekawością a bezpodstawnym okrucieństwem” (*Archipelag...*, s. 42), zwracali uwagę na „dawki pozytywnych emocji”, na zanikającą umiejętność okazywania uczuć, powoływali się także w kontekstach rozważań na „lektury własne” (np. *Szczygła* Donny Tartt czy *Wykluczonych* Artura Domosławskiego), na nowe odczytania utworów Cypriana Kamila Norwida czy – interesujące zestawienia utworów (analizę porównawczą) np. fragmentu współczesnej filozoficznej prozy Olgi Tokarczuk *Czas sadu* (z książki *Prawiek i inne czasy*) z renesansowym *Żywotem człowieka poczciwego* Mikołaja Reja.

„Osobną grupę wypowiedzi – pisze Michał Ratajczak – stanowiły prezentacje komputerowe dotyczące zagadnienia „kulturowego DNA”

(*Archipelag...*, 81), a w nich między innymi takie oto trafne spostrzeżenia uczennic i uczniów: „kodem kulturowym można nazwać nieświadome nadawanie znaczenia każdej możliwej rzeczy. Oznacza to, że wszystko, co robimy, jest nieuświadomionym schematem działania. Kod kulturowy jest swoistym łącznikiem między indywidualnością i globalnością” (*Archipelag...*, 81).

* * *

Warto podkreślić raz jeszcze, że rozważania autorów (Marii Kwiatkowskiej-Ratajczak oraz Michała Ratajczaka) wyrastają z ich wieloletnich przemyśleń prowadzonych nad szkolną edukacją polonistyczną, oprócz perspektywy szeroko pojętej współczesnej edukacji humanistycznej, odwołują się także do wielu historycznych źródeł i osadzone są głęboko w tradycji badań prowadzonych w obszarze dydaktyki polonistycznej – zarówno w perspektywie dydaktycznej teorii, jak i metodycznych praktyk.

Obie książki otwierają przestrzeń do dyskusji o praktycznych aspektach nowej humanistyki. Szkoła powinna i – jak wykazują przykłady – może uczestniczyć w takim kształtowaniu osobowości młodego człowieka, żeby przygotowywać go do poznawania (po)nowoczesnego świata, w którym nie wystarcza reprodukcja gotowej wiedzy, gdyż ona nigdy nie jest pełna, dokończona, nieustannie się rozwija i wzbogaca. Niepewność niejednokrotnie powoduje zagubienie i poczucie chaosu tak poznawczego, jak aksjologicznego. Humanistyka w tej sytuacji powinna uczyć umiejętności odnajdywania się w rzeczywistości płynnej, dynamicznej, stawiającej przed człowiekiem wciąż nowe wyzwania. Stąd konieczność samodzielności myślenia, docierania do informacji, a nade wszystko – co w przypadku języka polskiego jest szczególnie istotne – gotowości do twórczej, nieszablonowej interpretacji, odpowiadającej na emocjonalne i intelektualne potrzeby. Czytanie literatury jest w tej sytuacji przygotowaniem do życia. Dostrzeganiem różnych jego możliwości, wariantów losu, sytuacji, w których możemy się znaleźć. Emocjonalnym treningiem, mierzeniem się z tym, co wydaje się obce, inne, a przecież dostępne jest doświadczeniu ludzkiemu. Literatura uczy patrzenia na świat z różnych perspektyw, dostrzegania odmiennych od własnego punktów widzenia, przyjmowania cudzej perspektywy światopoglądowej, żeby przećwiczyć empatię i rozumienie sposobu myślenia drugiego człowieka. Z kolei interpretacja jest drogą do intelektualnego mierzenia się ze zjawiskami nowymi, wymagającymi wysiłku w ich poznaniu. Proponowanie własnych odczytań tekstów literackich i ich uzasadnianie pozwala na ćwiczenie umiejętności formułowania sądów i budowania argumentacji. Dlatego nowoczesna humanistyka służy budowaniu społeczeństwa obywatelskiego. Myśl dydaktyczna przygotowuje grunt do takiego kształcenia, które będzie stanowiło odpowiedź na wymagania współczesności.

Bibliografia:

- Archipelag (nie tylko) dobrych myśli*, 2020, Ratajczak M. (zebrał i oprac.), Poznań.
- Brach-Czaina Jolanta, 1992, *Szczeliny istnienia*, Warszawa.
- Bruner Jerome, *Kultura edukacji*, 2006, Brzozowska-Tereszkiewicz T. (przeł.), Kraków.
- Cassirer Ernst, 1977, *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*, Warszawa.
- Czernek Bożena, Sikora Władysława, 1998, *Jak pokazać uczniom, że Mickiewicz znał się na życiu. Polonista i fizyk na lekcji w klasie ósmej*, „Nowa Poliszczyna”, nr 3.
- Domańska Ewa, 2012, *Historia egzystencjalna. Krytyczne studium narratywizmu i humanistyki zaangażowanej*, Warszawa.
- Inglot Mieczysław, 1991, *Między dydaktyką literatury a dydaktyką kultury*, w: *Polono-Slavica Varsoviensia. Z metodyki literatury i języka polskiego*, Handke R. (red.), Warszawa.
- Janus-Sitarz Anna, 2009, *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze*, Kraków.
- Kasprzak Paweł, Kłakówna Zofia Agnieszka, Kołodziej Piotr, Regiewicz Adam, Waligóra Janusz, 2016, *Edukacja w czasach cyfrowej zarazy*, Toruń.
- Kłakówna Zofia Agnieszka, 2016, *Język polski. Wykłady z metodyki (Akademicki podręcznik myślenia o zawodzie szkolnego polonisty)*, Kraków.
- Koc Krzysztof, 2018, *Lekcje myślenia (obywatelskiego): edukacja polonistyczna wobec współczesnego świata*, Poznań.
- Koziołek Krystyna, 2017, *Czas lektury*, Katowice.
- Koziołek Ryszard, 2019, *Wiele tytułów*, Wołowiec.
- Kwiatkowska-Ratajczak Maria, 2021, *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka*, Poznań.
- Literatura zaangażowana – koncepcje, programy, realizacje. Czy potrzebna nowa definicja?*, 2006, Ziętek-Maciejczyk E. (red.), Warszawa.
- Maternicki Jerzy, 2011, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego*, w: *Pogranicza historii. Studia i szkice*, Rzeszów.
- Melosik Zbyszko, 2015, *Pedagogika i tożsamość młodzieży w kulturze kontroli i rozproszenia*, w: *Młodzież w dobie przemian społeczno-kulturowych*, Segiet K. (red.), Poznań.
- Nycz Ryszard, 2017, *Nowa humanistyka w Polsce: kilka bardzo subiektywnych obserwacji, koniektur, refutacji*, „Teksty Drugie”, nr 1, <https://journals.openedition.org/td/1814> (dostęp: 15.09.2021).
- The New Humanities Reader*, 2015, Miller R.E., Spellmeyer K. (red.), Cengage Learning, Stanford, s. XXII-XXXIV.

O Autorce:

Dorota Michułka - kierownik Zakładu Nauczania Języka i Literatury Polskiej - polonistka i historyk; członkini Zespołu Dydaktycznego Rady Języka Polskiego PAN, Komitetu Głównego Olimpiady Literatury i Języka Polskiego dla Szkół Podstawowych (IBL PAN) oraz członkini IRSCl, MSA (Memory Studies Association); autorka ponad 180 publikacji wydanych w Polsce i za granicą, w tym dwóch monografii (ostatnia *Ad usum Delphini. O szkolnej edukacji literackiej - dawniej i dziś*, 2013); redaktorka naczelnia międzynarodowego czasopisma naukowego „Filoteknos. Children’s Literature - Cultural Mediation - Anthropology of Childhood”; redaktorka, autorka wstępów i współredaktorka 14 edycji, wydanych w Polsce i za granicą (np. *On the Fringes of Literature and Digital Media Culture. Perspectives from Eastern and Western Europe Series*, z B. Kallą i P. Poniatowską, (Brill 2018); zajmuje się edukacją literacką, literaturą dla dzieci i młodzieży, kształceniem literacko-kulturowym (także w ujęciu historycznym), szkolną recepcją literatury i kultury, edukacją humanistyczną w perspektywie społeczno-kulturowej; stypendystka m.in. Munich Jugendbibliothek, Niemcy (2017) oraz Illinois Wesleyan University, Bloomington (Faculty of Russian and German Languages, Department of Education, USA (2018); w latach 2000-2005 pracowała jako lektorka języka polskiego w Finlandii (Slaavilainen Filologian Laitos, Tampereen Yliopisto, Suomi), gdzie uczyła także literatury i kultury polskiej.

