

**Magdalena Marzec-Jóźwicka**

ORCID: 0000-0002-1316-0498

Katolicki Uniwersytet Lubelski w Lublinie

## Uczniowie szkół ponadpodstawowych jako odbiorcy wybranych materiałów dydaktycznych

### Słowo wstępu

W artykule zaprezentowano trzy przykłady pomocy edukacyjno-wychowawczych przeznaczonych dla uczniów szkół ponadpodstawowych. Zostały one opracowane przez nauczycieli, którzy odczuli potrzebę upowszechnienia własnych doświadczeń i poglądów w formie książek i filmów<sup>1</sup>. Do omówienia wybrano: streszczenia utworów romantycznych Łukasza Radeckiego (*Adam Mickiewicz. Bryk bardzo niekonwencjonalny*), filmy edukacyjne o lekturach Profesora Niczego oraz poradniki psychologiczne Przemka Staronia – *Szkoła Bohaterek i Bohaterów, czyli jak radzić sobie z życiem* oraz *Szkoła Bohaterek i Bohaterów 2, czyli jak radzić sobie ze złem*.

Cele analizy materiałów, których pojawienia się w przestrzeni edukacyjnej żaden polonista nie powinien zignorować, były cztery: 1) przedstawienie ich zawartości oraz określenie potencjału dydaktycznego; 2) przyjrzenie się temu, jak uczniowie, określane od lat podmiotami edukacji<sup>2</sup>, postrzegani są przez ich autorów; 3) pokazanie, jaki stosunek mają do tych pomocy młodzi, pierwsi ich adresaci oraz 4) wskazanie zadań współczesnego polonisty – nauczyciela życia i literatury.

---

<sup>1</sup> Zob. więcej na ten temat: J. Kowalikowa, *Nauczyciel polonista jako autor materiałów dydaktycznych*, [w:] *Doskonalenie warsztatu nauczyciela polonisty*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2005, s. 269–296.

<sup>2</sup> Zob. więcej na ten temat: E. Trojan, *Podmiotowość w edukacji i wychowaniu. Zestawienie bibliograficzne*, <https://pedagogiczna.pl/podmiotowosc-w-edukacji-i-wychowaniu/> (dostęp: 28.12.2023).

### Przykład 1. Adam Mickiewicz. Bryk bardzo niekonwencjonalny Łukasza Radeckiego

Wyjątkowość opracowania polega na tym, że polonista Radecki dokonał przekładu języka utworów wieszczka na „elegancką literacką, a przy tym zrozumiałą prozę”<sup>3</sup>. Propozycja ta spotkała się z entuzjastycznym odbiorem uczniów i nauczycieli języka polskiego, badaczy kultury popularnej, dziennikarzy literackich, a nawet pisarzy. Podkreślali, że autor bryka wpadł na świetny, bo bardzo prosty pomysł: stając się tłumaczem dzieł Mickiewicza z polskiego (dawnego i coraz bardziej hermetycznego) na polski (współczesny i przyswajalny), pragnął przybliżyć twórczość wieszczka nowemu pokoleniu<sup>4</sup>. Mikołaj Marcela, autor książek poświęconych edukacji, napisał: „Łukasz Radecki to zrobił: przepisał Mickiewicza prozą i to w łatwy do zrozumienia sposób! Dla jednych to będzie wybawienie, dla innych herezja. Nie mam jednak wątpliwości, że dla uczniów to idealny wstęp do czytania twórczości Mickiewicza w «oryginalie»”<sup>5</sup>. Na stronach internetowych księgarni i wydawnictw (np. Znak, Bonito, Nadwyraz, Nowa Baśń, Tania Książka, Gandalf, Tantis, Tezeusz, PWN) pojawiły się liczne opinie czytelników, również tych, którzy zakończyli już edukację polonistyczną. Chwalono przystępny język publikacji i zgodnie podkreślano przydatność opracowania. Wśród wypowiedzi znalazło się nawet określenie, że jest to „must have każdego ucznia”<sup>6</sup>, zwłaszcza przygotowującego się do egzaminów i sprawdzianów. Stwierdzono, że dopiero przepisanie utworów Mickiewicza stworzyło szansę zrozumienia tej literatury, a nawet polubienia jej i docenienia talentu wieszczka. Bryk Radeckiego został uznany za idealną propozycję dla tych czytelników, którzy: „nienawidzą czytać utworu pisanego wierszem, przepełnionego środkami stylistycznymi i wyrwanymi z kapelusza rymami”<sup>7</sup>, przez lata szkoły „znienawidzili lektury szkolne”<sup>8</sup> lub po latach chcą sobie po prostu przypomnieć twórczość Mickiewicza.

Radecki twierdzi, że polonistom brakuje pomysłów na takie przedstawianie lektur, by wydały się one uczniom warte uwagi i ciekawe. W pierwszym zdaniu bryka napisał: „Mickiewicz był genialny”<sup>9</sup>. I dodał: „Naprawdę”<sup>10</sup>, zakładając tym samym, że uczniowie wątpią w umiejętności poety. W kolejnych zdaniach czytamy: „Wyprzedził swoją epokę, tworzył dzieła, które do dziś ujmują pomysłowością i bogactwem języka. I wieloma innymi rzeczami, którymi nie chcę Was zanudzać, bowiem celem tej książki jest sprawić, by Mickiewicz stał się odrobinę bardziej przystępny dla młodego czytelnika”<sup>11</sup>. Czy tak powinny brzmieć pierwsze informacje na temat wieszczka

<sup>3</sup> Adam Mickiewicz. *Bryk bardzo niekonwencjonalny*, LubimyCzytać, <https://lubimyczytac.pl/ksiazka/4988046/adam-mickiewicz-bryk-bardzo-niekonwencjonalny> (dostęp: 15.09.2023).

<sup>4</sup> Opinia Jerzego Rzymowskiego z okładki książki Radeckiego. Zob. Ł. Radecki, *Adam Mickiewicz. Bryk bardzo niekonwencjonalny*, Poznań 2021.

<sup>5</sup> Tamże.

<sup>6</sup> Adam Mickiewicz. *Bryk...*, LubimyCzytać.

<sup>7</sup> Tamże.

<sup>8</sup> Tamże.

<sup>9</sup> Ł. Radecki, *Adam Mickiewicz...*, s. 7.

<sup>10</sup> Tamże.

<sup>11</sup> Tamże.

przekazywane uczniom? Po pierwsze, Mickiewicz na pewno nie uchodzi w historii literatury za postać nudną, po drugie zaś – młodzi ludzie sami powinni ocenić jego twórczość po zapoznaniu się z nią na lekcjach polskiego. W dostrzeżeniu wyjątkowości wieszczą opracowanie Radeckiego niestety im nie pomoże. Zrobił on bowiem z romantycznych utworów poetyckich – emocjonalnych, ekspresyjnych i oddziałujących na zmysły czytelników – napisane poprawnym językiem opowieści, które utraciły swą magiczność i niepowtarzalność. Za przykład może posłużyć choćby porównanie powiastki *Rękawiczka* w wydaniu Mickiewicza i Radeckiego:

<b><i>Rękawiczka Mickiewicza</i></b>	<b><i>Rękawiczka Radeckiego</i></b>
<p>Chcąc być widzem dzikich bojów, Już u zwierzyńca podwojów Król zasiada. Przy nim książęta i panowie Rada, A gdzie wzniosły krążył ganek, Rycerze obok kochanek.</p> <p>Król skinął palcem, zaczęto igrzysko, Spadły wrzeczadze; ogromne lwisko Zwolna się toczy, Podnosi czoło, Milczkiem obraca oczy Wokoło, I ziewy rozdarł straszliwie, I kudły zatrząsł na grzywie, I wyciągnął cielska brzemię, I obalił się na ziemię.</p> <p>Król skinął znowu, Znowu przemknę się krata, Szybkimi skoki, chciwy połowu, Tygrys wylata. Spoziera z dala I kłami błyska, Język wywala, Ogonem ciska I lwa dokoła obiega. Topiąc wzrok jaszczurczy Wyje i burczy; Burcząc na stronie przylega.</p>	<p>Właśnie na dworze odbywały się walki dzikich zwierząt na arenie. Król zasiadł wraz z Radą i książętami, obok na krążgankach zasiedli rycerze i damy. Król dał znak palcem i rozpoczęto igrzyska. Najpierw wyszedł ogromny lew, potrząsając grzywą, ziewnął i opadł na ziemię. Krata podniosła się na kolejne skinienie króla, tym razem wybiegł tygrys. Machając ogonem, burczał wściekle, krążąc wokół lwa. Król kazał wypuścić następne zwierzęta. Tym razem wypadły dwa lamparty i od razu rzuciły się na tygrysa. Rozgorzała zaciekle walka, którą przerwał wściekły ryk lwa. Dzikie koty rozbiegły się na strony i zaczęły na siebie mruzczyć ostrzegawczo.</p> <p>Nagle na środek placu, pomiędzy tygrysa i lamparta, spadła z krążganków rękawiczka nadobnej Marty. Dama zwróciła się przy tym do siedzącego obok niej rycerza:</p> <p>– Kto mnie kocha tak, jak to przysięgał tyś się raz, niech mi przyniesie tę rękawiczkę. Rycerz bez słowa przeskoczył balustradę i ruszył między zwierzęta. Podniósł śmiało zgubę i wrócił na krążganki. Zadziwieni rycerze i damy wiwatowali, a dumna kochanka ruszyła ku niemu z radością. Rycerz tylko rzucił jej w twarz rękawiczkę.</p> <p>– Pani, nie potrzebuję twoich wdzięków. – Skrzywił się z niesmakiem. Odwrócił się i odszedł, by już nigdy nie wrócić<sup>12</sup>.</p>

<sup>12</sup> Tamże, s. 22–23.

Król skinął znowu,  
 Znowu podwój otwarty,  
 I z jednego zachowu  
 Dwa wyskakują lamparty.  
 Łakoma boju, para zajadła  
 Już tygrysa opadła,  
 Już się tygrys z nimi drapie,  
 Już obudwu trzyma w łapie;  
 Wtem lew podniósł łeb do góry,  
 Zagrzmiął – i znowu cisze –  
 A dzicz z krwawymi pazury  
 Obiega... za mordem dysze.  
 Dysząc na stronie przylega.

Wtem leci rękawiczka z krużganków pałacu,  
 Z rączek nadobnej Marty,  
 Pada między tygrysa i między lamparty,  
 Na środek placu.

Marta z uśmiechem rzecze do Emroda:  
 „Kto mię tak kocha, jak po tysiąc razy  
 Czułymi przysiągł wyrazy,  
 Niechaj mi teraz rękawiczkę poda”.

Emrod przeskoczył zapory,  
 Idzie pomiędzy potwory,  
 Śmiało rękawiczkę bierze.  
 Dziwią się panie, dziwią się rycerze.  
 A on w zwycięskiej chwale  
 Wstępuje na krużganki.  
 Tam od radośnej witany kochanki,  
 Rycerz jej w oczy rękawiczkę rzucił,  
 „Pani, twych dzięków nie trzeba mi wcale”.  
 To rzekł i poszedł, i więcej nie wrócił.  
 [kwiecień 1820]<sup>13</sup>

Powiastrka została streszczona przez autora bryka w dwudziestu zdaniach. Opracowanie skupia się tylko na treści, nie uwzględnia ani kwestii językoznawczych, ani teoretycznoliterackich, ani wychowawczych. Na jego podstawie uczniowie nie ustalą cech ballady jako gatunku literackiego, nie skomentują wykorzystanych przez poetę środków artystycznego wyrazu, nie omówią warstwy stylistycznej tekstu ani jego

<sup>13</sup> A. Mickiewicz, *Poezje*, wybór i red. E. Zarych, Kraków 2006, s. 115–117.

„szaty słownej”<sup>14</sup>. Nie rozumieją, jakie znaczenie miała dla romantyków poezja, dająca możliwość komunikowania się z ludźmi, śpiewania im o tym, co najważniejsze, „malowania słowami obrazów o niesłychanej konkretności, wyrazistości i przystępności”<sup>15</sup>. Streszczony przez Radeckiego utwór nie oddaje ducha epoki, nie intryguje, nie wywołuje nastroju grozy ani napięcia, nie ukazuje dzikości przyrody i jej związku z człowiekiem – tak charakterystycznych dla epoki romantyzmu i koniecznych do jej zrozumienia. Na jego podstawie nie jest możliwe wskazanie cech i specyfiki języka poetyckiego Mickiewicza, jego sposobów opisu świata i snucia opowieści, tworzenia niezwykłych scen i postaci, nakreślonych żywo, plastycznie, zajmująco<sup>16</sup>. Trudno też byłoby uczniom zrozumieć niezwykłość *Rękawiczki*, w której autor przemienił powiastkę w dramat, „każąc scenom rozwijać się w szybkim tempie przed oczyma wyobraźni, każąc bohaterom samym przemawiać w momentach głównych, poecie zostawiając tylko rolę reżysera”<sup>17</sup>. Dla Radeckiego ważna jest treść, i to wyłożona do bólu dosłownie, jak gdyby tylko ona decydowała o wartości artystycznej utworów. Tak skonstruowane streszczenie odbiera również ochotę na rozmowę o tekście i zgłębianie wielu istotnych zagadnień społecznych w nim poruszonych, takich jak kontrast pomiędzy dworskimi gramami a miłością romantyczną, wykorzystywanie ludu przez elity, przedmiotowe traktowanie mężczyzn służących jedynie do spełniania kobiecych kaprysów, brak szacunku dla życia osób niżej urodzonych czy wyrażenie przez poetę poparcia dla rewolucyjnych ideałów równości i braterstwa.

Autor bryka przyznaje, że młodzież nie radzi sobie z odbiorem literatury omawianej na lekcjach. Pisze: „Od wielu lat przerabiam z dziećmi i młodzieżą poszczególne fragmenty i całe dzieła twórczości naszego najznamienitszego wieszczka i widzę, że podstawowym problemem jest to, że wspomniane bogactwo, jedenastozgłoskowce, genialne przenośnie (i oczywiście jedyny w swoim rodzaju XIX-wieczny język) sprawiają, że młodzież zniechęca się, gubi, nie rozumie”<sup>18</sup>. Antidotum na tę sytuację ma być, jego zdaniem, przepisanie utworu na język współczesny i zamknięcie go w kilkudziesięciu zdaniach. Czyżby Radecki zapomniał, że poloniści to przewodnicy po świecie literatury, którzy powinni na tyle umiejętnie przeprowadzić uczniów przez wszelkie lekturowe zawiłości, by ci zrozumieli, o czym czytają i w jakim celu? Nauczyciele pełnią funkcję pośredników i ich zadaniem jest „zbliżyć (nie zaś oddalić) tekst literacki do ucznia”<sup>19</sup>. Nastolatki, jak pisała Céline Alvarez, mają po prostu „wyjątkowo wydajne oprogramowanie do przyswajania wiedzy, ale potrzebują innych osób, aby mogło ono zadziałać”<sup>20</sup>. Dlatego tak ważni są poloniści, którzy wskażą warte omówienia tematy

<sup>14</sup> Określenie Juliusza Kleinera. Zob. J. Kleiner, *Zarys dziejów literatury polskiej*, t. 2, Wrocław 1960, s. 17.

<sup>15</sup> Tamże.

<sup>16</sup> Tamże.

<sup>17</sup> Tamże.

<sup>18</sup> Ł. Radecki, *Adam Mickiewicz...*, s. 7.

<sup>19</sup> S. Bortnowski, *Młodzież a lektury szkolne*, Warszawa 1974, s. 137. Zob. też: G. Leszczyński, M. Zając, *Książka i młody czytelnik. Zbliżenia, oddalenia, dialogi. Studia i szkice*, Warszawa 2013.

<sup>20</sup> C. Alvarez, *Prawa naturalne dziecka. Rewolucja w edukacji dla rodziców i pedagogów*, przeł. B. Łyszkowska, Warszawa 2017, s. 73.

albo wybiorą właściwe sposoby analizy i interpretacji utworów. Im bardziej starają się zainteresować uczniów, im bardziej są w swoich działaniach przekonujący, tym większa szansa na to, że zaciekawia młodych również archaicznymi lekturami. Pomocne okazuje się zachęcanie do wyrażania własnych sądów o tekstach, zadawania pytań, formułowania hipotez interpretacyjnych. Wszystkie te aktywności pozwalają polonistom dodatkowo poznać uczniowskie spojrzenie na literaturę<sup>21</sup>.

Żadne opracowanie nie powinno zastępować uczniom kontaktu z lekturami, bo prowadzi to jedynie do umacniania się w nich lęku przed dokonywaniem interpretacji<sup>22</sup>. Radecki tłumaczył: „nie chcę Mickiewicza «wyłożyć», chcę Was do niego przekonać. Pozostawiłem utwory mistrza fabularnie nietknięte i jednocześnie na tyle dokładne, byście mogli poradzić sobie później z klasówkami, sprawdzianami czy większymi pracami dotyczącymi jego dzieł”<sup>23</sup>. Trudno jednak podzielać zarówno jego optymizm, jak i przekonanie cytowanego wcześniej Marceli, że „bryk bardzo niekonwencjonalny” jest dla młodych czytelników wstępem do czytania utworów romantycznych w oryginale. Można wątpić w to, że po przeczytaniu streszczenia, które przecież w krótki i przystępny sposób pokazuje treść ballad, dramatów, epopei, sięgną oni po ambitną twórczość wieszczą, obejmującą kilkaset stron tekstu pisanego wierszem, wymagającą czytania powolnego, z częstym zerkaniem do przypisów. Jeśli Radecki, jak deklaruje, chciał pomóc, mógł napisać książkę poświęconą lekturom, jak wcześniej zrobili to np. Tadeusz Garsztka i Barbara Twardzik<sup>24</sup>, w której wytłumaczyłyby uczniom, z jakimi utworami mają do czynienia i dlaczego znalazły się one na liście lektur, w jakich okolicznościach powstawały, jakim językiem zostały napisane, jaką problematykę podejmowały, jakie było ich znaczenie dla wcześniejszych pokoleń czytelników, a jaką wartość mają współcześnie. Streszczanie utworów Mickiewicza nie czyni uczniów podmiotami edukacji, ale ich zwyczajnie upupia, utwierdzając w przekonaniu, że nie rozumieją języka XIX-wiecznego poety i że lektury omawiane na lekcjach są dla nich po prostu za trudne. A przecież literatura, nawet ta powstała w odległych epokach, jest niezwykłą materią: uczy myśleć, skłania do refleksji, nie pozostawia obojętnym, pokazuje ludzi i ich wybory, inspiruje, bawi i uczy, wychowuje. Stanisław Bortnowski nazwał ją lustrem, „w którym młody człowiek może się przyjrzeć sobie, drugiemu człowiekowi i światu”<sup>25</sup>. Nieporozumieniem jest odmawianie uczniom kontaktu z nią i proponowanie w zamian opracowań. Radecki uczynił z młodych – rzekomo kierując się ich dobrem – czytelników nie samych

<sup>21</sup> Zob. D. Łazarska, *Uczeń jako autor rozważań o literaturze*, [w:] *Twórczość w szkole. Rzeczywiste i możliwe aspekty zagadnienia*, red. B. Myrdzik, M. Karwatowska, Lublin 2011, s. 143.

<sup>22</sup> Zob. więcej na ten temat: K. Biedrzycki, *Lęk przed interpretacją*, [w:] *Kompetencje nauczyciela polonisty we współczesnej szkole. Między schematyzmem a kreatywnością*, red. K. Maciejak, M. Trysińska, Warszawa 2019, s. 197–205.

<sup>23</sup> Ł. Radecki, *Adam Mickiewicz...*, s. 7.

<sup>24</sup> Zob. T. Garsztka, B. Twardzik, *W granicach realizmu. Trudne powieści w szkole średniej*, Kraków 2004.

<sup>25</sup> S. Bortnowski, *Jak wychowywać ucząc polskiego?* [tekst ze zbiorów własnych autorki artykułu].

tekstów, ale „tekstów o tekstach”, jak to określiły Jadwiga Kowalikowa i Urszula Żydek-Bednarczuk<sup>26</sup>.

Omawiane w szkole utwory romantyczne nie są tak skomplikowane pod względem treści, żeby nastoletni czytelnicy nie mogli sami lub z pomocą polonisty ich zrozumieć. Można odnieść wrażenie, że zdaniem Radeckiego rola uczniów w szkole ogranicza się jedynie do przerabiania lektur (przypomnijmy – to jego określenie), nie zaś poznawania literatury w jej różnorodności. Na to, jak napisał, będzie czas po ukończeniu szkolnej edukacji. Smutne, że autorem takiego stwierdzenia jest polonista. Powieliła on w ten sposób szkodliwe stereotypy, głosząc, że nastoletni ludzie nie czytają literatury romantycznej ze zrozumieniem i nie potrafią samodzielnie sformułować wniosków analityczno-interpretacyjnych. A przecież odpowiednio nastawieni do lektur i motywowani w trakcie ich omawiania, chętnie wypowiadają się na tematy dotyczące literatury rozwijającej się w pierwszej połowie XIX wieku i formułują warte uwagi spostrzeżenia. Oto fragmenty dwóch prac uczniowskich poświęconych literaturze romantycznej i romantyzmowi:

Sądzę, że wbrew logice rozwoju i postępu, człowiek XXI wieku jest uboższy od swojego XIX-wiecznego przodka. Romantycy wiedzieli, czego pragną, za co cierpią, dla jakich idei się poświęcają. Nie jest istotne, czy była to werterowska nieszczęśliwa miłość czy oddanie życia sprawę narodową [...] – był to konkretny czyn nadający życiu sens i dynamikę. Dziś mamy wszystko. Niewielu wyobraża sobie, aby można było czegoś więcej. Uważam, że właśnie ten brak celu, relatywizm i absolutna, dotykająca granic absurdu, wolność prowadzi naszą cywilizację w zgubnym kierunku – nie wiem tylko, czy w stronę ściany, czy przepaści... może warto byłoby wrócić na chwilę do romantyzmu?

\*

Nie należy demonizować rzekomo niepraktycznej społecznie strony romantyzmu. Jest on wszak przesycony postawą aktywizmu, a nie melancholii i wątplenia. [...] myślę, że gdyby młody Polak XXI wieku zamiast siedzieć przed telewizorem i beznamiętnie pochłaniać wytwory komercyjnego przemysłu medialnego przeczytał romantyczny wiersz, poemat, dramat – to może nasze społeczeństwo po pewnym czasie stałoby się o wiele szlachetniejsze i wrażliwsze, a przede wszystkim bardziej krytyczne wobec półprawd i iluzji serwowanych przez media. Romantyczna literatura, krzewiąca ideały patriotyczne i postawę poświęcenia, mogłaby stać się odtrutką na czasy konformizmu, wygodnictwa i oportunistów<sup>27</sup>.

Uczniowskie postawy wobec tekstów omawianych na lekcjach polskiego, uwiadaczniające się w ich wypowiedziach ustnych i pisemnych, odzwierciedlają, jak dowodził Jan Polakowski, indywidualne potrzeby młodych czytelników, stanowiąc

---

<sup>26</sup> Zob. J. Kowalikowa, U. Żydek-Bednarczuk, *Narodziny tekstu o tekście*, [w:] tychże, *Barwy epok. Nauka o języku 1*, Warszawa 2002, s. 32–34.

<sup>27</sup> Fragmenty prac pochodzą ze zbiorów autorki artykułu. We wszystkich zachowana została oryginalna pisownia.

„podstawową się napędową procesów odbioru literatury”<sup>28</sup>. Podobnego zdania była Maria Dudzikowa. Rozważając znaczenie człowieka, tj. ucznia, nauczyciela, autora tekstu, bohatera literackiego, w edukacji polonistycznej, napisała: „Zwerbalizowane własne doświadczenie [ucznia] powinno być punktem wyjścia w odbiorze sztuki, w tym literatury”<sup>29</sup>. Problem tkwi zatem być może nie w uczniach i ich rzekomo negatywnym nastawieniu do lektur, ale raczej w nauczycielach, a konkretnie w ich braku wiary w to, że młodzi chcą i potrafią czytać stare teksty, i że je rozumieją. Nie wszyscy nastoletni czytelnicy potrzebują takiej pomocy, jaką zaoferował im Radecki. Jego pomysły można uznać za uzasadnione w przypadku uczniów z dysfunkcjami, którym rzeczywiście czytanie i rozumienie tekstów (zwłaszcza starych) przychodzi z trudem i którzy wspomagają się wszelkimi dostępnymi opracowaniami, przygotowując się do omawiania lektur w szkole.

Jedna z definicji ucznia brzmi: młody człowiek oddany do cechu, przyuczony do rzemiosła; „ten, kto uczy się zawodu w zakładzie pracy”<sup>30</sup>. Przenosząc ją na grunt edukacji polonistycznej, można uznać, że rzemieślnikiem jest polonista, a rzemiosłem – literatura. Czego może zatem nauczyć rzemieślnik proponujący swoim uczniom „bryk bardzo niekonwencjonalny”, dający do ręki nie oryginalne materiały, ale podróbki w postaci streszczeń? Pomysły Radeckiego powinny skłonić uczniów do refleksji nad tym, kim są i kim chcą być w przyszłości (osobami, którym inni mówią, co i jak mają myśleć, czy też niezależnymi intelektualnie, mierzącymi się z tekstami o różnym stopniu trudności?) oraz jak chcieliby się uczyć (otrzymując gotową, skondensowaną wiedzę czy samodzielnie do niej dochodząc?).

## Przykład 2. Filmy edukacyjne Profesora Niczego

Bartłomiej Szczęśniak, znany jako Mieciu Mietczyński oraz Profesor Niczego, to jeden z najpopularniejszych polskich youtuberów. Od kilku lat prowadzi kanał, na którym prezentuje streszczenia lektur szkolnych. Jego filmy cieszą się ogromnym powodzeniem wśród uczniów, o czym świadczy liczba wyświetleń. Bywa, że są to miliony odsłon i setki komentarzy entuzjastycznych widzów.

Młodzi ludzie często oglądają filmy Profesora Niczego, jeszcze zanim sięgną po lektury albo inne streszczenia. Przyznają, że treści omawiane przez youtubera pojawiają się w formie pytań na kartkówkach i dzięki tym filmowym opracowaniom uczniowie otrzymują wyższe oceny (jeden z odbiorców przyznał, że filmy dotyczące *Dziadów* i *Przedwiośnia* dały mu 80% na ustnym egzaminie maturalnym). Piszą, że Mietczyński ratuje im życie i że jego filmami zachwycają się nawet poloniści. Uczniowie twierdzą, że dzięki Profesorowi Niczego wreszcie rozumieją, o czym są lektury.

<sup>28</sup> J. Polakowski, *Badania odbioru prozy artystycznej w aspekcie dydaktycznym. Zarys teorii badań – próby diagnozy*, Kraków 1980, s. 249.

<sup>29</sup> M. Dudzikowa, *Człowiek w edukacji polonistycznej*, [w:] *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, red. Z. Budrewicz, M. Jędrzychowska, Z. Uryga, Kraków 1999, s. 365.

<sup>30</sup> *Uczeń*, [w:] *Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/slowniki/ucznia.html> (dostęp: 10.10.2023).



Jego sposób przekazywania wiedzy skłania uczniów nawet do formułowania własnych wniosków, czego przykładem może być umieszczony pod jednym z filmów komentarz Pauliny:

Dotrwałam do końca. Mimo że czytałam *Lalkę* i już wówczas bardzo uderzył mnie tragizm postaci Rzeckiego i Wokulskiego, to tutaj mam wrażenie uderzył mnie jeszcze trochę bardziej. Rzecki jako jedna z najbardziej sympatycznych postaci, człowiek o złym sercu i skromny ponad miarę, żył w permanentnej samotności. Mimo że otaczali go przecież ludzie, to nikt tak naprawdę nie przejmował się jego losem, nie miał się zbytnio komu zwierzyć z czegokolwiek. Nawet sam Wokulski był tak pochłonięty uganiem się za Łęcką, że nie zaprzętał sobie głowy przyjacielem. Zawsze jak myślę o odejściu Rzeckiego, tym cichym pożegnaniu się ze światem, jest mi tak cholernie przykro, bo zasłużył na coś więcej. Co do Wokulskiego – ulokował swoje uczucia w nieodpowiedniej osobie. Te jego wszystkie starania (mimo że spora część z nich była dziwna i niezręczna), żeby Izabela uznała go za godnego swej ręki, spełzły na niczym. Poświęcił tyle czasu i energii, żeby w ostatecznym rozrachunku popaść w depresję i być może popełnić samobójstwo. To chyba jedna z najsmutniejszych lektur w kanonie. Szkoda, że tak często spłyca się do „Łęcka była suką”. Dziękuję Ci Mieciu, że nagrałeś drugą odsłonę *Lalki*, bo świetnie udało Ci się oddać pod płaszczykiem humoru tragizm tego utworu oraz jego wielowymiarowość<sup>31</sup>.

Młodzi twierdzą, że momentami przewrotne wnioski Profesora Niczego i jego liczne nawiązania do współczesności (filmów, piosenek, sytuacji społecznych, obserwacji z życia wziętych) są im bliskie. Dodają, że znalazł ciekawy sposób na uczenie (się), oparty na nietypowych asocjacjach, a przecież wiadomo, że „czasem najgłupsze skojarzenia pomagają”<sup>32</sup>. Uważają nawet, że Mietczyński realizuje w swoich działaniach edukacyjnych oświeceniową zasadę: bawiąc – uczyć, co potwierdza wypowiedź Maryse:

Każdy z nas wie czy to w własnego doświadczenia, czy z obserwacji jak ciężki do przejścia jest dla niektórych właśnie ten przedmiot (wyłączając humanistów z zamiłowania). Na pewno nie pomaga w tym zbyt poważna i wymagająca pani polonistka, a tym bardziej cała chmura napięcia i stresu związanego ze zdawaniem tego przedmiotu na maturze. A [...] [twórczość] Pana Mietczyńskiego pomaga się zdystansować, rozluźnić i uświadomić sobie, że to wszystko nie musi być takie nudne, trudne i smutne.

Youtuber niejednokrotnie wykazuje też solidarność z udręczonymi uczniami, rozumie ich trudności w recepcji utworów literackich. Wyśmiewa kanon szkolnych lektur i odważnie komentuje nawet te teksty, które w szkołach uważane są za „święte”.

---

<sup>31</sup> Cytowane w artykule wypowiedzi można znaleźć pod filmami, które prezentuje Mietczyński w serwisie Youtube. Zob. *Streszczenia lektur – Lalka*, <https://www.youtube.com/watch?v=gVkwHnq9ito> (dostęp: 20.10.2023).

<sup>32</sup> Tamże.

Prezentuje, jakby to określił Bortnowski, antykoturnowy model polonistyki szkolnej. Daje nastolatkom prawo do posiadania własnego zdania na temat lektur szkolnych, a tego, jak się okazuje, nadal młodym w szkole brakuje, co następująco podsumowała Karolina:

Przez lata przyzwyczajono nas w szkole do gloryfikowania wszelkich dzieł literackich, choć często nie potrafiliśmy powiedzieć, czy tak naprawdę nam się podobają i czy rozumiemy postępowanie bohaterów. Często nawet nie byliśmy w stanie dobrać do końca lektury, nie mówiąc już o przyjemności z czytania. Okazuje się jednak, że o literaturze można porozmawiać swobodnym językiem, można drażnić temat i zadawać pytania, można po prostu skrytykować i odpuścić sobie sztuczny zachwyt nad każdym dziełem.

Młodzi nazywają Mięczyńskiego Humanistą Radykałem i twierdzą, że zrobił dla popularyzacji literatury „więcej niż jakakolwiek szkoła czy program rządowy”<sup>33</sup>. Jego wykłady pozwalają im spojrzeć na literaturę inaczej niż w szkole, bez – jak to określają – „nadęcia, ciągle powielanych opinii i wyświechtanych wniosków”<sup>34</sup>. Część uczniów nie pozostaje jednak bezkrytyczna wobec twórczości internetowego Profesora. Wytykają mu, że upraszcza literaturę, infantyлізуje poruszane zagadnienia, a niektóre jego wypowiedzi są jedynie słabymi streszczeniami. Młodzi określają formę jego wypowiedzi jako satyryczno-ironiczną. Nie są zatem bezmyślnymi odbiorcami treści. Oglądając – myślą, zastanawiają się, komentują. Nie każdą głupotę dadzą sobie wcisnąć – jak napisały Dariusz Chętkowski<sup>35</sup>.

Wśród propozycji Mięczyńskiego pojawił się zaledwie dziesięciminutowy film o *Lalce* Prusa. Szczególnym obiektem zainteresowania Mięczyński uczynił Wokulskiego oraz jego relację z wyjątkowo nielubianą przez youtubera Izabelą Łęcką, którą określa „pustą, rozkapryszoną, wkurwiającą, zakochaną w sobie, cwana, rozpieszczoną, zgryźliwą dziwką”<sup>36</sup>. Cała historia, pomijając wulgaryzmy i fragmenty piosenek nienadających się do cytowania, jest opowiedziana dość ciekawie. Oto fragment wypowiedzi Profesora Niczego, przytoczony w celu pokazania jego sposobu snucia opowieści o lekturach:

Prowadzi [Wokulski] w Paryżu jakieś lewe interesy i spotyka nawet naukowca, który daje mu kawałek metalu, który jest lżejszy od powietrza, który jest, kurwa, lżejszy od powietrza. Wiecie jakie to poważne jest gówno? Na tym można zarobić grube miliony,

---

<sup>33</sup> Tamże.

<sup>34</sup> Tamże. O potrzebie poszukiwania nowych, dostosowanych do czasów współczesnych kluczy interpretacyjnych pisała Anna Janus-Sitarz, zob. też, *Przygotowani do wolności? (O odpowiedzialnych wyborach lektur i sposobów ich interpretacji)*, [w:] *Edukacja polonistyczna wobec trudnej współczesności*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2010, 37–51.

<sup>35</sup> Zob. D. Chętkowski, *Czerwone majtki Wokulskiego*, [w:] tegoż, *Z budy. Czy spuścić ucznia z łańcucha?*, Kraków 2003, s. 112–116.

<sup>36</sup> *Streszczenia lektur – Lalka*, <https://www.youtube.com/watch?v=3rRY4pjBY3o> (dostęp: 20.10.2023).

można wyprodukować dużo ciekawych rzeczy na tym, no ale nie, bo Staszek dostaje list od kogoś z Polski, w którym ktoś wspomina tylko o Izabeli i on bierze wszystko, pakuje się i wraca. Tam szybko ma okazję pójść z Izabelą na grzyby i tam, chyba pod wpływem dobrego humoru, daje mu ona do zrozumienia, że kto wie, kto wie... może ci się poszczęści... Tam po tej wyprawie jest już tak rozochocony, że no może już zrobić wszystko, żeby tylko tą sikse uwieść. I to go gubi. Ratować próbuje go jeszcze kumpel Rzecki, starając się go zeswatać z taką wdową Stawską chyba, no ale... „Weź, Ignacy nie pierdol, popatrz jaka, kurwa, zwierzyzna z tej lzy... ja muszę, ja, kurwa, muszę...” Co na to Łęcka? No sytuacja ma się tak, że jej stary znowu odbija się finansowo i coraz więcej adoratorów zaczyna się wokół niej pojawiać, także tych przystojnych i trochę młodszych. No i tu wychodzi z niej cała sukowatość, bo myśli sobie: „No dobrze, to ja sobie teraz będę dawać na lewo i prawo, a od tego starego Stacha będę tylko ciągnąć hajs, ile się da”. I co? I ma rację, bo Stasiak daje jej wisiorek z przyczepionym tym... próbką tego metalu lżejszego od powietrza, którą dostał i mówi jej: „Słuchaj, małeńka, wiesz, że mógłbym zarobić na tym miliony, ale kusi mnie jeszcze bardziej...” [i tu słyszymy fragment piosenki Tigera Benzo *Uwielbiam to w dziewczynach*]. I mówi jej: „Schowaj go – jak go zachowasz, to będę na zawsze twój, a nie będę robił na tym interesów”. A ona co? A ona go, kurwa, gubi... gubi ten pierdolony kawałek metalu, na którym można było zarobić... pieprzona tępą dzida...<sup>37</sup>

Mietczyński nie zrobił lekturze krzywdy, choć sprowadził jej problematykę właściwie do jednego wątku – być może ze względu na ograniczony czas nagrania. Po obejrzeniu filmu uczniowie mają jedynie ogólną wiedzę o książce Prusa<sup>38</sup>. Opracowanie to, co należy przyznać z satysfakcją, nie zastąpi nastolatkom kontaktu z utworem, a jedynie nieco go urozmaici. Nie może konkurować z lekcjami polskiego, na których *Lalka* omawiana jest zazwyczaj zdecydowanie bardziej różnorodnie<sup>39</sup>.

Warto zauważyć, że filmy Mietczyńskiego, zwłaszcza te krótkie, mogą stanowić interesujący punkt wyjścia dla omawiania lektur na lekcjach polskiego albo jego dopełnienie. Polonista, ze względu na ich popularność wśród młodych odbiorców, nie powinien ich ignorować albo z góry krytykować. Mogą bowiem posłużyć do nauki uważnego słuchania, interpretowania tekstów literackich, a nawet ich indywidualnego,

<sup>37</sup> Tamże.

<sup>38</sup> Dla tych odbiorców, którzy chcą dowiedzieć się więcej, Mietczyński przygotował dwugodzinny film, zawierający znacznie więcej treści o lekturze. W trakcie wykładu przekazuje dodatkowo informacje biograficzne o Prusie oraz pozytywnie jako epoce literackiej. Zob. <https://www.youtube.com/watch?v=gvKwHnq9ito> (dostęp: 20.10.2023).

<sup>39</sup> Zob. np. D. Chętkowski, *Czerwone majtki...*; J. Waligóra, *Honor albo trzy pojedynki w „Lalce”. Lekcja języka polskiego jako wycieczka antropologiczna*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Peritinentia” 2013, nr 4, s. 187–207; M. Kwiatkowska-Ratajczak, *Jak Wokulski dotarł do Poznania? Uczniowskie odkrywanie „Lalki” nie tylko w trakcie pandemii*, [w:] tejsze, *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka*, Poznań 2021, s. 151–162; M. Marzec-Jóźwicka, *Historie z różnych światów w „Lalce” Bolesława Prusa*, [w:] tejsze, *Teksty literackie w pracy nauczyciela polonisty. Lektury i konteksty*, Lublin 2023, s. 101–119.

czytelniczego przetwarzania<sup>40</sup>. Dzięki nim lekcje polskiego nabiorą charakteru antropocentrycznego: będą służyły poznawaniu motywacji i postaw uczniów wobec literatury, odkrywaniu ich świadomości literackiej i oczekiwań<sup>41</sup>. Na takich lekcjach to lektury, skonfrontowane z ich opracowaniami w różnych postaciach, zachowają pozycję centralną jako przedmioty poznania, jednocześnie będą przed odbiorcami stawiać wyzwania i zadania intelektualne oraz estetyczne, a także zachęcać do podejmowania dydaktycznych interakcji. Ważni staną się też sami odbiorcy, czyli uczniowie. To oni rozpoznają nowe zjawiska, zbliżą się do nich, zaakceptują je lub odrzucają, dojrzeją do potrzeby mówienia o nich, dokonają własnych konkretyzacji, sformułują spostrzeżenia i uwagi, wreszcie włączą teksty do swojego życia oraz kultury, w której żyją<sup>42</sup>.

### **Przykład 3. Szkoła Bohaterek i Bohaterów Przemka Staronia**

Wśród pomocy dydaktyczno-wychowawczych, przeznaczonych dla uczniów szkół ponadpodstawowych, znajdują się też książki Nauczyciela Roku 2018, filozofa, kulturoznawcy i psychologa, Przemka Staronia: *Szkoła Bohaterek i Bohaterów, czyli jak radzić sobie z życiem* oraz *Szkoła Bohaterek i Bohaterów 2, czyli jak radzić sobie ze złem*. Publikacje te łączą treści humanistyczne, filozoficzne, kulturowe, pedagogiczne, socjologiczne i psychologiczne; pomagają uczniom w radzeniu sobie z wyzwaniami egzystencjalnymi. Zresztą Staroń w tym właśnie upatruje sensu istnienia szkoły, którą nazywa „tylko jedną epoką w erze, jaką jest całe życie”<sup>43</sup>. Roztacza opiekę nad młodymi czytelnikami swoich książek, oświetlając ich życiowe drogi latarniami, czyli wielkimi, wybitnymi narracjami: opowieściami, mitami, baśniami, filmami, serialami, książkami, gramami, wreszcie komiksami o superbohaterach.

Na temat książek Staronia chętnie wypowiadają się nauczyciele, rodzice, opiekunowie czy bibliotekarze, twierdząc, że mogą one stanowić ważną pomoc w procesie edukacyjno-wychowawczym, prowadzonym i w domu, i w szkole; wypowiadają się też sami uczniowie. Wśród walorów publikacji nastolatki wymieniają jej nowatorstwo, polegające na umiejętnym łączeniu elementów popkultury i psychologii oraz emocji; użyteczność; optymistyczny wydźwięk i przywracanie wiary w możliwość skutecznego radzenia sobie z problemami okresu dojrzewania; przystępny i komunikatywny język oraz posługiwanie się przez autora przykładami ze swojego życia. Młodzi ludzie twierdzą, że trudno im jednoznacznie określić gatunek, jaki reprezentują książki Staronia – nazywają je nie tylko poradnikami, ale też baśniami; pamiętnikami; „opowieściami z elementami przygodowymi i biograficznymi”<sup>44</sup>; zbiorami

---

<sup>40</sup> Zob. B. Myrdzik, *Zrozumieć siebie i świat. Szkice o edukacji polonistycznej*, Lublin 2006.

<sup>41</sup> Zob. Z. Uryga, *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Warszawa 1996, s. 104–110.

<sup>42</sup> Tamże, s. 105.

<sup>43</sup> P. Staroń, *Szkoła Bohaterek i Bohaterów 2, czyli jak radzić sobie ze złem*, Warszawa 2021, s. 154.

<sup>44</sup> *Szkoła Bohaterek i Bohaterów, czyli jak radzić sobie z życiem*, Empik, <https://www.empik.com/szkola-bohaterow-staron-przemyslaw,p1247776712,ksiazka-p#ReviewsBox> (dostęp: 20.10.2023).

rozważań i przemyśleń „o tym, jak żyć, jak szukać własnej drogi i swojego miejsca w świecie”<sup>45</sup>; „mapami prowadzącymi do wymarzonego domu, za którym tęskni się od wielu lat”<sup>46</sup>; książkami dającymi „wiele narzędzi do tego, by skutecznie okiełznać rzeczywistość”<sup>47</sup>; szczegółową charakterystyką świata młodych ludzi; wreszcie rodzajem spokojnej rozmowy, dialogu pedagogicznego prowadzonego pomiędzy autorem-nauczycielem i jego uczniami, bazującego na „zaangażowaniu, otwartości, zaufaniu i prawdzie”<sup>48</sup>. Pojawiają się nawet propozycje umieszczenia omawianych publikacji na szkolnej liście lektur. Wielu czytelników podkreśla, że książki Staronia powinny być czytane wspólnie przez nastolatki i ich rodziców albo nauczycieli, ponieważ ułatwiają one komunikację ponadpokoleniową.

Omawiane poradniki są niewątpliwie prouczniowskie. Młodzi traktowani są przez autora podmiotowo: darzy ich szacunkiem, ufa ich wiedzy i kulturowemu obeznaniu. Proponuje swoim nastoletnim czytelnikom opowieści wzorowane na schemacie opracowanym przez Josepha Campbella, amerykańskiego mitoznawcę i religioznawcę, autora książki *Bohater o tysiącu twarzy*. Campbell udowodniał, że wszystkich ludzi łączy, jak to określił reżyser kultowych *Gwiezdnych wojen* George Lucas, „jednakowa potrzeba słuchania opowiadań i rozumienia samych siebie”<sup>49</sup>. Dotyczy to również nastolatków, toczących nieustającą walkę o własną tożsamość z wyolbrzymionymi drobnostkami i całkiem realnymi problemami, zmianami, wymaganiami i oczekiwaniami. Każdą opowieść Staroń rozpoczyna zadaniem, które otrzymuje młody czytelnik, np. dostrzeż swoje nieoczywiste talenty – zaakceptuj siebie – pozwól sobie być smutnym – nie bój się być olimpijczykiem – odważnie graj w grę zwaną życiem – naucz się odmawiać – zdecyduj, co jest dla ciebie najważniejsze – bądź sobą w każdej sytuacji. Następnie autor wprowadza mentora, którym jest on sam albo inni psychologowie, osoby publiczne, youtuberzy, postacie historyczne, a nawet bohaterowie literaccy. Dalej czytelnik przechodzi szereg prób (np. wahania – rezygnacje – mierzenie się z krytyką – choroby – rozstania), stacza walkę z tym, czego boi się najbardziej (np. odrzucenie – przyznanie się do słabości – brak pokory albo wiary w siebie – samotność), i odmieniony wraca do swojego świata ze zdobytym trofeum, którym mogą być np. odwaga, pokonanie swoich słabości, przełamanie wstydu, samoakceptacja, wiara we własne możliwości czy tolerowanie inności. Budowa mitycznej opowieści stanowi uniwersalny schemat ludzkiego życia. Wykorzystując go, Staroń podkreśla wspólnotę przeżyć i doświadczeń ludzi wszystkich czasów i szerokości geograficznych. Oswaja w ten sposób strach, z jakim niejednokrotnie mierzą się nastolatki; dodaje im odwagi i wiary w siebie.

---

<sup>45</sup> *Szkoła Bohaterek i Bohaterów, czyli jak radzić sobie z życiem*, LubimyCzytać, <https://lubimyczytac.pl/ksiazka/4939497/szkola-bohaterek-i-bohaterow-czyli-jak-radzic-sobie-z-zyciem> (dostęp: 20.10.2023).

<sup>46</sup> *Szkoła Bohaterek i Bohaterów...*, Empik.

<sup>47</sup> *Szkoła Bohaterek i Bohaterów...*, LubimyCzytać.

<sup>48</sup> *Szkoła Bohaterek i Bohaterów...*, Empik.

<sup>49</sup> Opinia pochodzi z okładki książki. Zob. J. Campbell, *Bohater o tysiącu twarzy*, przeł. A. Jankowski, Kraków 2013.

Autor zaskakująco dobrze rozumie trudności, jakich doświadczają uczniowie (porażka, wstyd, zniechęcenie). Dysfunkcje – takie jak kłopoty z zapamiętywaniem albo poprawnym pisaniem, poczucie zmęczenia i przytłoczenie nadmiarem materiału, problemy z koncentracją i nadpobudliwością – omawia na przykładach postaci popkulturowych (np. tytułowego bohatera serii *Percy Jackson i bogowie olimpijscy* Rocka Riordana) albo historycznych (np. Alberta Einsteina, Thomasa Alvy Edisona, Isadory Duncan), uświadamiając młodemu czytelnikowi, że ich sławni poprzednicy też miewali trudności i z powodu swojej odmienności byli nierozumiani przez otoczenie. Staroń wyraźnie utożsamia odmienną z wyjątkowością. Często posługuje się interesującymi analogiami: Frodo – bohater *Władcy Pierścieni* Johna R.R. Tolkiena, wrażliwy hobbit, niosący do Mordoru pierścień w celu jego zniszczenia, stający się powoli „cieniem istoty, którą był”<sup>50</sup>, skrajnie wycieńczony, odczuwający ciągły lęk o pierścień, a jednocześnie walczący z pierścieniem – przypomina mu maturzystę, a ów nieszczęsny pierścień, tj. brzemię, którego nikt inny nie może za niego nieść, to czekający dziewiętnastolatka egzamin dojrzałości. Wprowadzając trafne i ciekawe podobieństwa, Staroń skłania swoich czytelników do refleksji nad życiem i edukacją. Chętnie przypomina zarówno postaci z książek Jana Brzechwy, Tove Jansson, Lewisa Carrolla, Tolkiena, Clive’a Staplesa Lewisa, Astrid Lindgren, Joanne Kathleen Rowling, Antoine’a de Saint-Exupéry’ego, Agathy Christie, Fiodora Dostojewskiego, jak i bohaterów filmowych (*Gwiezdných wojen*, *Matrixa*, *Stranger Things* czy serii *Avengers*). Są oni jego sprzymierzeńcami w wyjaśnianiu wielu skomplikowanych zagadnień antropologicznych.

Nastolatki otrzymują od Staronia liczne wskazówki lekturowe: zachęca ich nie tylko do sięgania po wytwory literatury popularnej (np. teksty Christelle Dabos, Brandona Mulla, Neilla Gaimana) czy klasyki (np. wiersze Wisławy Szymborskiej, Czesława Miłosza, ks. Jana Twardowskiego), ale też inne wytwory kultury: filmy (np. *Cudowny chłopak* Stephena Chbosky’ego; *Sztuka spadania* Tomka Bagińskiego; *Małe szczęścia* Davida Cohena), seriale (np. *Dark* Barana bo Odara, Jantje Friese), a nawet picturebooki (np. *Zły Pan*, stworzony przez Gro Dahlego i Sveina Nyhusa; *Co robią uczucia?* Tiny Oziewicz), które są przecież szczególnie trudne w odbiorze ze względu na dominującą warstwę wizualną i brak tekstu, co zmusza do myślenia i prowadzenia własnych analiz. W ten sposób Staroń promuje sięganie po różne wytwory współczesnej kultury i kreuje świadomych odbiorców: odczytanych, inteligentnych, ogarniętych życiowo, tolerancyjnych. Nieustannie szuka z nimi kontaktu, który jest dla niego bardzo ważny. Zaufanie młodych zdobywa dzięki szczeremu pisaniu o własnych doświadczeniach, również tych trudnych:

Ludzie często pytają mnie, czy bycie gejem nie przeszkadza w byciu nauczycielem. Kiedyś rzeczywiście bardzo się bałem, że tak może być. Bałem się, że będą mnie wytykać palcami. Bałem się życia w ukryciu. Teraz już się tym nie martwię. Co więcej, widzę plusy tej sytuacji, bo jako przedstawiciel mniejszości mam ogromną wrażliwość na cierpienie innych istot. Może gdybym nie doświadczył bycia kimś, komu daje się do zrozumienia,

<sup>50</sup> P. Staroń, *Szkoła Bohaterek i Bohaterów, czyli jak radzić sobie z życiem*, Warszawa 2020, s. 55.

że jest marginesem społecznym, nie byłbym tak wyczulony na łzy drugiego człowieka. A dzięki temu, że zaakceptowałem siebie, stałem się chodzącą akceptacją dla innych<sup>51</sup>.

Posługując się językiem – z jednej strony – prostym i momentami potocznym, z drugiej zaś – bogatym w terminologię naukową, Staroń cierpliwie tłumaczy swoim młodym czytelnikom społeczne stereotypy (introwersja jest gorsza od ekstrawersji albo dyslektycy są głupszy od innych ludzi). Zwraca uwagę na to, jak ważne jest rozumienie drugiego człowieka: uświadamia, że to, co przeżywa on na zewnątrz, często jest odzwierciedleniem głęboko skrywanych problemów.

W swoich poradnikach Staroń podejmuje tematy ważne z wychowawczego punktu widzenia, takie jak: dyskryminacja, gniew, wstyd, hejt, media społecznościowe i ich wpływ na współczesnych ludzi. Wskazuje uczniom, jak istotne jest przyjmowanie wobec życia właściwej postawy, która jego zdaniem powinna opierać się na samoakceptacji i wybaczeniu sobie błędów, ale też stawianiu granic, pokonywaniu przeciwności, szanowaniu siebie i innych, empatycznym podejściu do drugiego człowieka. Staroń zachęca do szczerości wobec siebie, wiary w siebie i doceniania siebie, jego publikacje są dla młodych czytelników czymś w rodzaju emocjonalnego bandażu na ich życiowe rany. Nie poucza, ale tworzy przydatne dla nastolatków drogowskazy, np. 1) Nikt nie ma prawa podważać twoich emocji; 2) Stawiaj granice; 3) Traktuj każdego człowieka jako cud; 4) Wypowiadaj to, co czujesz; 5) Ze swoją szczerością/transparentnością możesz doprowadzać do konfliktów w realu – licz się z tym. Autor traktuje literaturę jako przestrzeń psychicznego dojrzewania, nie tylko dostarczającą przeżyć artystycznych, ale także wspomagającą budowanie kategorii porządkujących wiedzę o otaczającym młodych świecie<sup>52</sup>.

Czytając książki Staronia, nastolatki wkraczają do świata nauki. Poznają pojęcia z zakresu literaturoznawstwa, filozofii, psychologii, medycyny, kulturoznawstwa i socjologii. Na marginesach książek pojawiają się opracowane w sposób jasny i zrozumiały liczne definicje, np. temperamentu, ambiwersji, dyskryminacji, charakteru, osobowości, gilotyny Hume'a, psychoanalizy Junga, Hiobowych cierpień, reakcji upozorowanej, tranzykcji, jaskini Platona, rozumu Sokratejskiego, suspensu, psychosomatyki, desensytyzacji, resentymentu, imperatywu kategoriycznego, dehumanizacji, patriarchy, ideogramów, gwiazdy socjometrycznej czy diagnozy nozologicznej. Autor nie moralizuje, ale stawia siebie raczej w roli wychowawcy, przyjaciela, towarzysza uczniowskich podróży, których celem ma być osiągnięcie szczęścia i wiążącego się z nim poczucia sensu życia<sup>53</sup>.

Można uznać, że założona przez Staronia Szkoła Bohatek i Bohaterów pełni cztery funkcje:

1. Poznawczą – odpowiadającą poziomowi rozwoju psychicznego uczniów, uwiadczniającemu się w ich pragnieniu poznania tajemnic psychiki ludzkiej, różnych dziedzin nauki, zgłębienia problemów filozoficznych i społeczno-politycznych;

---

<sup>51</sup> Tamże, s. 28.

<sup>52</sup> Zob. więcej na ten temat: D. Michułka, *Ad usum Delphini. O szkolnej edukacji literackiej – dawniej i dziś*, Wrocław 2013.

<sup>53</sup> P. Staroń, *Szkoła Bohatek i Bohaterów...*, s. 14.

2. Kompensacyjną – związaną ze zróżnicowanymi potrzebami kontaktu emocjonalnego, np. moralnego oparcia, potwierdzenia własnych możliwości emocjonalnych, rekompensaty odczuwanych braków, zaobserwowanych u siebie i w otaczającym świecie, identyfikacji z bohaterem literackim;
3. Ludyczną – traktującą literaturę jako źródło odprężenia czy regeneracji psychicznej, możliwość przeniesienia się do świata innego niż ten, w którym żyje czytelnik, i uczestniczenia w przyjemnej i ciekawej grze;
4. Estetyczną – uwzględniającą osobisty, intymny odbiór utworów literackich, uwarunkowany doraźnymi przeżyciami, sytuacją życiową, upodobaniami czytelniczymi nastolatków<sup>54</sup>.

Warto podkreślić, że Staroniowe podejście do edukacji polonistycznej, oparte na uwzględnianiu w pracy z literaturą różnorodnych kontekstów, uczeniu za pomocą analogii i przykładów, licznych odwołaniach do tekstów kultury popularnej, analizie komparatystycznej, oddziaływaniu na różne sfery rozwoju uczniów, dostosowywaniu języka i tematyki wywodu do wieku i możliwości recepcyjnych młodych czytelników, poruszaniu tematów bliskich uczniom, zgodnych z ich zainteresowaniami, koresponduje z rozwiązaniami i koncepcjami metodycznymi zawartymi w artykułach i książkach dydaktyków literatury<sup>55</sup>.

### Kilka słów podsumowania

W niniejszym artykule omówiono wybrane przykłady pomocy dydaktycznych przeznaczonych dla nastoletnich odbiorców. Jak zostało to podkreślone we wstępie artykułu, żaden polonista nie powinien pozostać wobec nich obojętny. Autor pierwszej proponuje uczniom streszczenie zamiast lektury. Smutne rozwiązanie, bo przecież, jak podkreślał Sándor Márai, czytać potrafi tylko człowiek<sup>56</sup> i ta wyjątkowa umiejętność powinna być w szkole przez lata edukacji doskonalona. Na podstawie drugiego przykładu można wnioskować, że uczniowie nie lubią szkoły, w lekcjach literatury uczestniczą za karę, wykazują niezwykle lekceważący stosunek do lektur, a mając do wyboru czytanie książek lub oglądanie filmów o nich, decydują się na to drugie. Dopiero ostatni przykład uświadamia, że uczniowie to podmioty edukacji, zdolne do naukowego obcowania z literaturą i kulturą, myślenia abstrakcyjnego, posługiwania

<sup>54</sup> Klasyfikacja zaczerpnięta od Polakowskiego. Zob. więcej na ten temat: tenże, *Badania odbioru...*, s. 183–248.

<sup>55</sup> Zob. np. S. Bortnowski, *Scenariusze półwariackie, czyli poezja współczesna w szkole*, Warszawa 1997; *Szkolne spotkania z literaturą*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2007; *Doświadczenie lektury. Między krytyką literacką a dydaktyką literatury*, red. K. Biedrzycki, A. Janus-Sitarz, Kraków 2012; *Lektury w rękę nauczyciela. Perspektywa polska i zagraniczna*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2019; D. Szczukowski, *Praktykowanie lektury*, Gdańsk 2019; G. Tomaszewska, *Praktyki czytania. Ponowoczesna interpretacja a szkoła*, Gdańsk 2019; *Lektura wobec wyzwań współczesności*, red. D. Karkut, A. Kucharska-Babuła, Rzeszów 2020; P. Kołodziej, *Literatura grozi myśleniem*, Kraków 2021; M. Marzec-Jóźwicka, *Teksty literackie w pracy polonisty. Lektury i konteksty*, Lublin 2023.

<sup>56</sup> Zob. S. Márai, *Księga ziół*, przeł. F. Netz, Warszawa 2009, s. 39.



się językiem wyspecjalizowanym, ale jednocześnie dość słabe psychicznie, niepewne siebie, zagubione, potrzebujące wsparcia w rozwoju intelektualno-emocjonalnym<sup>57</sup>. Nie są nim jednak, co warto podkreślić, nawet najatrakcyjniejsze pomoce dydaktyczne. Prawdziwego wsparcia może udzielić mądry nauczyciel.

W uczniowskim świecie dobry pedagog nadal jest wartością nadrzędną: dzieli się wiedzą i doświadczeniem, zachęca do refleksji i poszukiwań, nie unika konfrontacji, ale poprzez uczenie i wychowywanie tworzy sytuacje sprzyjające podejmowaniu dialogu<sup>58</sup>. Literatura stanowi dla niego przestrzeń realizacji wielu istotnych działań dydaktycznych i wychowawczych, kształcenia umiejętności przedmiotowych i życiowych, oddziaływania na rozwój intelektualny i emocjonalny uczniów.

Ważne jest też, by polonista rozmawiał z podopiecznymi na temat pomocy edukacyjnych, bez których ci nie wyobrażają już sobie nauki. W ten sposób ma szansę uchronić ich przed słabą jakością pomysłami umieszczanymi w mnożących się w niekontrolowany sposób materiałach dydaktycznych. Może też pomóc w wyborze odpowiednich narzędzi wspomagających proces uczenia się. Czyniąc młodych partnerami w procesie edukacyjno-wychowawczym, motywując do samodzielności, aktywnego działania i pokonywania słabości, pozwala im współdecydować o sprawach, które bezpośrednio ich dotyczą<sup>59</sup>. Trzeba wierzyć w to, że jeśli uczniowie uznają, iż mają realny wpływ na proces uczenia się, poczują się wreszcie jak podmioty edukacji, z których zdaniem i potrzebami ktoś się liczy<sup>60</sup>.

## Bibliografia

- Alvarez C., *Prawa naturalne dziecka. Rewolucja w edukacji dla rodziców i pedagogów*, przeł. B. Łyszkowska, Warszawa 2017.
- Amborska-Głowacka D., *Blaski i cienie podmiotowości w edukacji polonistycznej*, [w:] *Dydaktyka XXI wieku. Szanse i zagrożenia*, red. J. Bujak-Lechowicz, Piotrków Trybunalski 2008, s. 161–170.
- Biedrzycki K., *Lęk przed interpretacją*, [w:] *Kompetencje nauczyciela polonisty we współczesnej szkole. Między schematyzmem a kreatywnością*, red. K. Maciejak, M. Trysińska, Warszawa 2019, s. 197–205.
- Bortnowski S., *Młodzież a lektury szkolne*, Warszawa 1974.
- Bortnowski S., *Scenariusze półwariackie, czyli poezja współczesna w szkole*, Warszawa 1997.
- Campbell J., *Bohater o tysiącu twarzy*, przeł. A. Jankowski, Kraków 2013.
- Chętkowski D., *Z budy. Czy spuścić ucznia z łańcucha?*, Kraków 2003.

---

<sup>57</sup> Zob. więcej na ten temat: D. Amborska-Głowacka, *Blaski i cienie podmiotowości w edukacji polonistycznej*, [w:] *Dydaktyka XXI wieku. Szanse i zagrożenia*, red. J. Bujak-Lechowicz, Piotrków Trybunalski 2008, s. 161–170.

<sup>58</sup> Zob. J. Tischner, *Filozofia dramatu*, Kraków 1998.

<sup>59</sup> R.M. Ryan, E.L. Deci, W.S. Grolnick, *Autonomy, Relatedness, and the Self: Their Relation to Development and Psychopathology*, [w:] *Developmental Psychopathology*, vol. 1: *Theory and Methods*, red. D. Cicchetti, D.J. Cohen, New York 1995, s. 618–655.

<sup>60</sup> Zob. więcej na ten temat: M. Marzec-Józwicka, *Podmiotowość*, [w:] *tejsze, Indywidualizacja kształcenia literackiego w szkole średniej. Model zadaniowy*, Lublin 2018, s. 157–168.

- Doświadczenie lektury. Między krytyką literacką a dydaktyką literatury*, red. K. Biedrzycki, A. Janus-Sitarz, Kraków 2012.
- Dudzikowa M., *Człowiek w edukacji polonistycznej*, [w:] *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, red. Z. Budrewicz, M. Jędrychowska, Z. Uryga, Kraków 1999, s. 37–49.
- Garsztka T., Twardzik B., *W granicach realizmu. Trudne powieści w szkole średniej*, Kraków 2004.
- Janus-Sitarz A., *Przygotowani do wolności? (O odpowiedzialnych wyborach lektur i sposobów ich interpretacji)*, [w:] *Edukacja polonistyczna wobec trudnej współczesności*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2010, s. 37–51.
- Kleiner J., *Zarys dziejów literatury polskiej*, t. 2, Wrocław 1960.
- Kołodziej P., *Literatura grozi myśleniem*, Kraków 2021.
- Kowalikowa J., Żydek-Bednarczuk U., *Barwy epok. Nauka o języku 1*, Warszawa 2002.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka*, Poznań 2021.
- Lektura wobec wyzwań współczesności*, red. D. Karkut, A. Kucharska-Babula, Rzeszów 2020.
- Lektury w rękę nauczyciela. Perspektywa polska i zagraniczna*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2019.
- Leszczyński G., Zajac M., *Książka i młody czytelnik. Zbliżenia, oddalenia, dialogi. Studia i szkice*, Warszawa 2013.
- Łazarska D., *Uczeń jako autor rozważań o literaturze*, [w:] *Twórczość w szkole. Rzeczywiste i możliwe aspekty zagadnienia*, red. B. Myrdzik, M. Karwatowska, Lublin 2011, s. 143–152.
- Márai S., *Księga ziół*, przeł. F. Netz, Warszawa 2009.
- Marzec-Jóźwicka M., *Indywidualizacja kształcenia literackiego w szkole średniej. Model zadaniowy*, Lublin 2018.
- Marzec-Jóźwicka M., *Teksty literackie w pracy nauczyciela polonisty. Lektury i konteksty*, Lublin 2023.
- Michułka D., *Ad usum Delphini. O szkolnej edukacji literackiej – dawniej i dziś*, Wrocław 2013.
- Mickiewicz A., *Poezje*, wybór i red. E. Zarych, Kraków 2006.
- Myrdzik B., *Zrozumieć siebie i świat. Szkice o edukacji polonistycznej*, Lublin 2006.
- Polakowski J., *Badania odbioru prozy artystycznej w aspekcie dydaktycznym. Zarys teorii badań – próby diagnozy*, Kraków 1980.
- Radecki Ł., *Adam Mickiewicz. Bryk bardzo niekonwencjonalny*, Poznań 2021.
- Ryan R.M., Deci E.L., Grolnick W.S., *Autonomy, Relatedness, and the Self: Their Relation to Development and Psychopathology*, [w:] *Developmental Psychopathology*, vol. 1: *Theory and Methods*, red. D. Cicchetti, D.J. Cohen, New York 1995, s. 618–655.
- Staroń P., *Szkoła Bohaterek i Bohaterów, czyli jak radzić sobie z życiem*, Warszawa 2020.
- Staroń P., *Szkoła Bohaterek i Bohaterów 2, czyli jak radzić sobie ze złem*, Warszawa 2021.
- Szczukowski D., *Praktykowanie lektury*, Gdańsk 2019.
- Szkolne spotkania z literaturą*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2007.
- Tischner J., *Filozofia dramatu*, Kraków 1998.
- Tomaszewska G., *Praktyki czytania. Ponowoczesna interpretacja a szkoła*, Gdańsk 2019.

- Trojan E., *Podmiotowość w edukacji i wychowaniu. Zestawienie bibliograficzne*, <https://pedagogiczna.pl/podmiotowosc-w-edukacji-i-wychowaniu/> (dostęp: 28.12.2023).
- Uryga Z., *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Warszawa 1996.
- Waligóra J., *Honor albo trzy pojedynki w „Lalce”. Lekcja języka polskiego jako wycieczka antropologiczna*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia” 2013, nr 4, s. 187–207.

## High School Students as Recipients of Selected Teaching and Educational Materials

### Abstract

The article examines three educational aids designed for high school students. The following topics were selected for discussion: summaries of romantic readings by Adam Mickiewicz, educational films by Mieczysław Mietczyński known as *Profesor Niczego* and psychological guides by Przemysław Staroń. The aids are aimed to present the content of the literary works and, assess their teaching potential. It is shown how students are perceived by the authors of the creative works and what attitude young learners have towards these aids. Finally, the tasks of a contemporary Polish teacher are outlined.

**Keywords:** educational materials, romantic literature, film in education, psychological guides

**Magdalena Marzec-Józwicka** – doktor habilitowana, dydaktyk, literaturoznawczyni, polonistka; kierownik Katedry Edukacji Polonistycznej i Medialnej w Kolegium Filologii Polskiej, Edytorstwa i Humanistyki Cyfrowej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, autorka kilkudziesięciu artykułów naukowych i dydaktycznych oraz pięciu książek z zakresu edukacji polonistycznej (najnowsza: *Teksty literackie w pracy nauczyciela polonisty. Lektury i konteksty*, 2023). Zainteresowania naukowe: analiza i interpretacja tekstów kultury, indywidualizacja procesu kształcenia literackiego, kompetencje nauczyciela polonisty, literatura dla dzieci i młodzieży.

