

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia V (2014)

Marta Chrabąszcz

Logodydaktyka. Logodydaktyk. „Logodydaktyczne czytanie” literatury

Wymiar formacyjny kształcenia polonistycznego uznaję za bardzo istotny. Celem lekcji języka polskiego jest bowiem kształcenie, *Bildung*, rozumiane jako poszerzenie pola egzystencji, jako „stały wysiłek interpretowania samego siebie, stały wysiłek kształcenia i samokształcenia, nieustanna próba wykładania własnego życia”¹. Dlatego też najbliższe mi są koncepcje kształcenia, które wskazują sposoby „na antropologiczne przeorientowanie warsztatu nauczyciela”². We współczesnej literaturze metodycznej można znaleźć wiele wypowiedzi dotyczących przywracania językowi polskiemu wymiaru podmiotowego³, zawierających postulaty takiego projektowania kształcenia, dzięki któremu uczniowie mogą traktować czytanie literatury jako dialog. Niestety, w praktyce wymiar formacyjny jest często zepchnięty przez wymiar instrumentalny⁴. A przecież odpowiedź na pytanie Marii Jędrychowskiej:

¹ M.P. Markowski, *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*, Kraków 2013, s. 65–66.

² M. Pieniążek, *Uczeń jako aktor kulturowy. Polonistyka szkolna w warunkach płynnej nowoczesności*, Kraków 2013, s. 18.

³ Zob. np. J. Polakowski, *Idee dydaktyki podmiotowej w podstawowych problemach kształcenia literackiego (nurt antropocentryczno-kulturowy)*, [w:] *Podmiotowy wymiar szkolnej polonistyki. Materiały z konferencji „Antropocentryczno-kulturowy nurt w kształceniu polonistycznym”*, red. Z. Uryga, Kraków 1998, s. 8–32; *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, red. Z. Budrewicz, M. Jędrychowska, Kraków 1999; M. Jędrychowska, *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków 1998. O możliwościach wychowawczych literatury traktowanej jako źródło mądrości i o edukacji polonistycznej rozumianej jako „proces integracji człowieka z wartościami” traktuje także studium Barbary Myrdzik, *Zrozumieć siebie i świat. Szkice i studia o edukacji polonistycznej*, Lublin 2006, s. 11. Praktyczną egzemplifikację założeń antropocentrycznego modelu nauczania stanowi seria podręczników *To lubię!*

⁴ B. Chrząstowska twierdziła, że we współczesnej szkole zaniedbywane są procesy wychowawcze i formacyjne przede wszystkim na rzecz rozwoju intelektualnego uczniów. B. Chrząstowska, *Wstęp. O sztuce edukacji polonistycznej*, [w:] *Kompetencje szkolnego polonisty. Szkice i artykuły z metodyki*, red. B. Chrząstowska, Warszawa 1995, s. 13.

„Czy uczeń ma wiedzieć czy umieć, czy stawać się dobrym człowiekiem?”⁵ wydaje się bezsporna⁶.

Z lektury prezentowanych powyżej prac oraz z własnej praktyki nauczycielskiej zrodziły się pytania, na które szukam odpowiedzi w niniejszym szkicu, a dadzą się one sformułować następująco: W jaki sposób można jeszcze realizować formacyjny charakter przedmiotu „język polski”, nie zapominając o jego innych wymiarach⁷? Jakie działania mogą spowodować, że przedmiot „język polski” stanie się jedną z dróg budowania lepszego życia⁸?

Projektowanie dobrego, mądrego życia jest istotą logodydaktyki, koncepcji, której elementy można zastosować na lekcji języka polskiego, aby realizować antropologiczne podejście do procesu dydaktycznego, by szkoła pomagała zdobywać życiową mądrość. Odwołując się do tez Michała Pawła Markowskiego, można uznać, iż właściwym obszarem edukacji jest życiowa mądrość (*phronesis*), w której łączą się *logos*, *pathos* i *ethos*. Jak wyjaśnia badacz literatury: „*Logos* odsyła do pojęciowego conceptuarium, za pomocą którego radzimy sobie z nieporządkiem świata, *ethos* – do określania własnego miejsca w tym świecie, *pathos* zaś – do sfery afektywnej, za pomocą której świat staje się nam bliski”⁹. Owo połączenie widoczne jest w logodydaktyce.

Logodydaktyka

Spójną koncepcję wspierania rozwoju człowieka, czyli logodydaktykę, przedstawia psycholog Iwona Majewska-Opiełka m.in. w swej książce *Logodydaktyka*.

⁵ M. Jędrychowska, *Uczeń i wiedza. O rozumieniu istoty i funkcjach wiedzy polonistycznej*, [w:] *Z uczniem pośrodku...*, s. 50.

⁶ Aby wdrażać podmiotowy wymiar nauczania języka polskiego, warto szczególnie sięgnąć do pozycji znajdujących się na polach styknych pomiędzy literaturą, psychologią i dydaktyką, jak np. do książki Elżbiety Mikoś, omawiającej „czytanie empatyczne”. Autorka proponuje działania dydaktyczne skupione wokół formuły „z uczniem pośrodku», tzn. akcentujących perspektywę podmiotu postrzegającego, poznającego i doświadczającego, a w konsekwencji, uczącego się świata i samego siebie”. Zob. E. Mikoś, *Lekcje empatii. Czytanie poezji dwudziestowiecznej w liceum. Literatura – psychologia – dydaktyka*, Kraków 2012, s. 8. Ten sposób rozwijania kompetencji kulturowej ucznia, polegający na odkrywaniu i nadawaniu znaczeń różnym tekstom kultury poprzez umieszczanie ich w różnorodnych kontekstach, a zwłaszcza w kontekście własnego życia, pozwala na opanowywanie przez uczniów *elementarza życia* i *elementarza kultury*. Zob. Z.A. Kłakówna, *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji. Język polski w klasach IV–VI szkoły podstawowej, w gimnazjum i liceum*, Kraków 2003.

⁷ Przypomnę, iż Zenon Uryga wymienia cztery wymiary przedmiotu „język polski”: instrumentalny, historyczny, filozoficzno-społeczny i estetyczny. Z. Uryga, *Godziny polskiego*, Warszawa–Kraków 1996.

⁸ Pytania te stawiała wyraźnie Krystyna Koziołek. Jak zaznaczała, w czytaniu chodzi „o motywację i konsekwencje lektury w realnym życiu, a następnie o wyzyskanie możliwości tkwiących w literaturze dla budowania modelu «dobrego życia»”. K. Koziołek, *Czytanie z innym. Etyka. Lektura. Dydaktyka*, Katowice 2006, s. 14.

⁹ M.P. Markowski, *Polityka wrażliwości...*, s. 53.

*Droga rozwoju*¹⁰. Tam też definiuje się logodydaktykę jako koncepcję, która edukuje w zakresie profilaktyki zdrowia psychicznego, opartą na dążeniu do samorealizacji oraz budowaniu celów życiowych i wspierającego w tym procesie charakteru¹¹. Zanim przedstawię główne założenia prezentowanej koncepcji, warto krótko wspomnieć o jej źródłach¹².

Jednym z nich jest logoterapia – kierunek w psychiatrii zainicjowany przez Victora Frankla, austriackiego profesora neurologii i psychiatrii. U podstaw koncepcji leży przekonanie Frankla, że każdy człowiek poszukuje w życiu sensu, a jego odnalezienie ma uzdrawiający wpływ na psychikę ludzką. Przekonanie to narodziło się podczas pobytu Frankla w niemieckich obozach koncentracyjnych Auschwitz i Dachau. W swojej książce *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii* autor wyjaśnia, iż logoterapia powstała jako zmierzenie się z egzystencjalną pustką i poczuciem bezsensu, na które skarżyli się pacjenci. Logoterapia to „odpowiedź na duchowe potrzeby współczesnego człowieka”¹³. Frankl zaznaczał, iż człowiek może odnaleźć sens w życiu poprzez „tworzenie dzieła i spełnianie czynu, przez doświadczenie czegoś lub spotkanie kogoś” albo poprzez przemianę osobistej tragedii w triumf¹⁴.

Logodydaktykę można umieścić w dynamicznie rozwijającym się nurcie psychologii pozytywnej, zwracającej uwagę na wspieranie rozwoju człowieka, na wzmacnianie jego potencjału¹⁵. Za jej twórcę uznaje się Martina E. Seligmana, któremu przypisuje się badanie ludzkiego szczęścia metodami naukowymi¹⁶. W przeciwieństwie do tradycyjnej psychologii skupionej wokół zaburzeń funkcjonowania człowieka, psychologia dobrostanu w sposób naukowy bada takie aspekty ludzkiego życia, jak poczucie szczęścia, motywacja, radość życia, spełnienie, optymalne

¹⁰ I. Majewska-Opiełka, *Logodydaktyka. Droga rozwoju*, Sopot 2014. O zainteresowaniu nauczycieli logodydaktyką świadczy choćby ogromna popularność internetowych kursów Wydawnictwa Operon, w których I. Majewska-Opiełka przedstawia założenia swojej koncepcji. Są to: *Życie z pasją – jak wciąż kochać zawód nauczyciela* oraz *Logodydaktyka w szkole*.

¹¹ Tamże, s. 435.

¹² Szerzej pisałam na ten temat w artykule *Nauczyciel jako przywódca edukacyjny. Wolność – odpowiedzialność – skuteczność*, [w:] *Edukacja jako odpowiedź. Odpowiedzialni nauczyciele w zmieniającym się świecie*, red. G. Mazurkiewicz, Warszawa–Kraków 2014, s. 115–132.

¹³ V.E. Frankl, *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii*, tłum. A. Wolnicka, Warszawa 2010, s. 12.

¹⁴ V.E. Frankl, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, tłum. A. Wolnicka, Warszawa 2011, s. 211–212.

¹⁵ Zob. np. A. Carr, *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*, przeł. Z.A. Królicki, Poznań 2009.

¹⁶ B. Gulla, K. Tucholska, *Psychologia pozytywna: cele naukowo-badawcze i aplikacyjne oraz sposób ich realizacji*, „Studia w Psychologii KUL” 2007, t. XIV, 133–152. Trzeba zauważyć, iż orientacja pozytywna spotyka się także z dużą krytyką naukową. Zob. K. Tucholska, B. Gulla, *Psychologia pozytywna – krytyczna analiza koncepcji*, „Studia w Psychologii KUL” 2007, t. XIV, s. 107–131.

doświadczenie (*flow*)¹⁷. Istotnym elementem badań są te aspekty systemu Ja, które odpowiadają za odporność na przeciwności losu, jak np. poczucie własnej wartości, poczucie własnej skuteczności czy strategię radzenia sobie. Logodydaktyka, wpisując się w nurt psychologii pozytywnej, tworzy spójny system, który wspomaga rozwój. Należy w tym miejscu dodać, iż badania naukowe Przemysława Zbierowskiego udowodniły, że pozytywne czynniki pomagają osiągnąć także organizacjom wysoką efektywność na wielu poziomach: indywidualnym, zespołowym i organizacyjnym¹⁸. Źródłem sukcesu jest pozytywny psychologiczny stan rozwoju osoby charakteryzujący się: wiarą w siebie (niezbędną do podjęcia wysiłku będącego warunkiem osiągnięcia sukcesu w stawianiu czoła wyzwaniom), dokonywaniem pozytywnej atrybucji dotyczącej sukcesu teraz i w przyszłości, dążeniem do celu i kierowaniem ścieżki prowadzącej do jego realizacji oraz wytrwałością i wysiłkiem pomimo pojawiających się problemów¹⁹. Jest rzeczą niezmiernie przydatną rozważanie tych aspektów w kontekście języka polskiego jako szkolnego przedmiotu nauczania²⁰.

Majewska-Opiełka sformułowała koncepcję wspierania rozwoju, której istotą jest budowanie charakteru człowieka, poszukiwanie sensu życia poprzez tworzenie jego wizji i misji, przyjęcie pryncypiów (uniwersalnych wartości) i postępowanie w zgodzie z nimi. Zgodnie z założeniami logodydaktyki, wychowywanie to właśnie budowanie charakteru człowieka, wykształcenie u siebie i u uczniów cech i nawyków, które pomogą im dobrze żyć²¹.

Logodydaktyka opiera się na kilku podstawowych założeniach. Są to np.:

Człowiek ma nieograniczony potencjał rozwoju. Ma samoświadomość, sumienie, wyobraźnię i wolę, a także wrodzoną potrzebę samorealizacji. Aby wzmacniać ten potencjał, należy koncentrować się na mocnych stronach osoby.

Człowiek jest w stanie się zmieniać, wpływać na swój rozwój, doskonalić się. Potrzebna jest stała praca nad charakterem.

Właściwe rozumienie skuteczności i oparcie się na wcielaniu w działaniach wartości pryncypialnych są podstawą skutecznego działania. Prawdziwie skuteczne działanie zapewnia właściwy charakter.

Podstawą charakteru jest pięć cech: poczucie własnej wartości, proaktywność, pozytywne myślenie, poczucie obfitości oraz spójność wewnętrzna²².

¹⁷ Zob. np. M. Łaguna, P. Oleś, D. Filipiuk, *Orientacja pozytywna i jej pomiar: polska adaptacja skali orientacji pozytywnej*, „Studia Psychologiczne” 2011, z. 4, s. 47–54.

¹⁸ P. Zbierowski, *Orientacja pozytywna organizacji wysokiej efektywności*, Warszawa 2012, s. 223.

¹⁹ Tamże, s. 78.

²⁰ O potrzebie psychologii pozytywnej w edukacji zob. P. Kwiatek, P.P. Bajer, *Aplikacja psychologii pozytywnej w edukacji na przykładzie doświadczenia Geelong Grammar School (Australia)*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 2013, nr 2, s. 227–245.

²¹ I. Majewska-Opiełka, *Wychowanie do szczęścia*, Poznań 2010, s. 75.

²² I. Majewska-Opiełka, *Logodydaktyka...*, s. 71.

Warto rozważyć niektóre z powyższych założeń. Eksponują one siłę człowieka, pokazują też, iż jego miarą jest charakter i nieustanne doskonalenie się. Charakter zaś opiera się głównie na wymienionych powyżej pięciu cechach. Majewska-Opiełka przywiązuje ogromną wagę do każdej z nich, jednak można zauważyć, że szczególnie trzy cechy są bardzo istotne – poczucie własnej wartości, proaktywność i spójność wewnętrzna. Poczucie własnej wartości logodydaktyka definiuje jako wewnętrzne przekonanie o własnej wartości, ważności i unikatowości, jest ono odzwierciedlone wysoką, adekwatną samooceną. Poczucie własnej wartości to także świadomość swoich mocnych stron, które pomagają realizować misję wybranego zawodu. Człowiek z poczuciem własnej wartości jest przekonany o jego randze, ma świadomość doniosłości swoich działań. Działania zaś wybiera proaktywnie. Proaktywność to bowiem wybór i przyjęcie odpowiedzialności, to działanie w zgodzie z własnymi wartościami, celami i zasadami²³. Proaktywność to także działanie w kręgu własnego wpływu. W przeciwieństwie do postawy reaktywnej postawa proaktywna pomaga kreować świat według swoich standardów, pozwala nam postrzegać świat jako pole do działania, jako szansę²⁴. Z kolei spójność wewnętrzna objawia się zgodnością, jaka istnieje pomiędzy naszymi myślami, słowami i zachowaniami, zgodnością wynikającą z kierowania się określonymi pryncypiami, czyli uniwersalnymi wartościami, niepodważalnymi zasadami (jak np. uczciwość, doskonałość w działaniu, szacunek, zachowanie umiaru). Przedstawione powyżej trzy cechy: poczucie własnej wartości, proaktywność, spójność wewnętrzna dają podstawy dobrego charakteru. Scharakteryzowane pokrótce założenia logodydaktyki wdrażane w życie wspierają rozwój indywidualny nauczyciela – logodydaktyka.

Logodydaktyk

Logodydaktykiem można określić nauczyciela, który swój zawód wykonuje zgodnie z założeniami koncepcji Majewskiej-Opiełki. Nauczanie zgodne z logodydaktyką to nieustanne pytanie siebie: Co jest najważniejsze? Jaka jest moja wizja pracy nauczyciela? Jaka jest moja misja w tym zawodzie? Logodydaktykę można potraktować jako fundament refleksji wszelkich nauczycielskich działań wobec siebie i wobec uczniów. Majewska-Opiełka zwraca uwagę na to, iż jedynie właściwa postawa nauczyciela, który sam najpierw buduje swój charakter, jest warunkiem

²³ Por. S.R. Covey, *7 nawyków skutecznego działania*, tłum. I. Majewska-Opiełka, Poznań 2007.

²⁴ W tym upatruję związków logodydaktyki z jedną z koncepcji osobowości, reprezentowaną przez Kazimierza Obuchowskiego. Koncepcja typów osobowości Obuchowskiego ukazuje trzy etapy doskonalenia się jednostki ludzkiej, wynikające ze zmian cywilizacyjnych – od uprzedmiotowionej postaci *ludzi roli*, przez pośrednią pozycję *ludzi uczenia się* do podmiotowej koncepcji *ludzi – autorów siebie*. Ludzie – autorzy siebie potrafią stworzyć koncepcję „siebie pożądanego”; poprzez dystans psychiczny wobec siebie mogą przeciwstawić się temu kim są, co pozwala im na rozwój osobowy. Człowiek – autor siebie to jednostka, która „upodmiotawia się zgodnie z prywatną koncepcją świata i siebie w tym świecie”. K. Obuchowski, *Galaktyka potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Poznań 2000. Zob. M. Chrabąszcz, *Nauczyciel jako przywódca edukacyjny...*

współdziałania (synergii) pomocnego w osiągnięciu założonych celów. Taka postawa może budzić zaufanie uczniów. W dydaktyce nie jest to myśl nowa.

Jadwiga Kowalikowa w książce *Narodziny nauczyciela polonisty* pisała, iż polonista charyzmatyczny, erudyta, pasjonat ma szanse na wzbudzenie szacunku wśród uczniów²⁵. Omawiając kompetencje zawodowe nauczyciela polonisty, nie darmo autorka wielokrotnie wspomina o wiarygodności nauczyciela i jego poczuciu własnej wartości, czyli o cechach, na których skupia się logodydaktyka. Warto przytoczyć komentarz Kowalikowej: „Polonistę, który stracił motywację do wykonywania zawodu, można przyrównać do osoby duchownej, która jako kapłan spełnia obrządki religijne mimo utraty wiary w ich sens i transcendentny wymiar”²⁶. Aby nie dopuścić do takiej sytuacji, ważne jest właśnie określenie swojej misji zawodu – Jakim chcę być nauczycielem? Co będzie dla mnie wartością w pracy? Logodydaktyka zwraca na to wielką uwagę. W logodydaktyce chodzi bowiem o to, by nauczyciel i uczeń dla siebie samych odpowiedzieli na pytania o charakterze egzystencjalnym: Kim jestem? Po co żyję? Jak żyć?

Istotnym pojęciem w logodydaktyce jest odpowiedzialność związana z proaktywnością, czyli wyborem myśli i działań. Proaktywny nauczyciel to ten, który świadomie wybiera, świadomie reaguje, tzn. wybiera to, co z punktu widzenia jego wizji i misji, uznaje za słuszne. Szczególnie istotne są tu relacje nauczyciel – uczeń, w nich chodzi bowiem o to, by na ucznia patrzeć jak na osobę ludzką, na człowieka, który również jest na drodze poszukiwania sensu życia. Podkreślała to w swoich pracach Jędrychowska, zwracając uwagę na podmiotowe relacje w szkole, na konieczność tworzenia systemu motywacyjnego akceptowanego przez uczniów, uznawanego przez nich za własny²⁷. Warto o tym pamiętać, gdyż klasa szkolna to wielowymiarowa przestrzeń społeczna²⁸, a badania wykazują, że właśnie pozytywne relacje mają ogromny wpływ na skuteczne uczenie się uczniów²⁹. Proaktywność to także podejmowanie inicjatywy prowadzącej do zmiany (a nie jedynie dostosowywanie się do określonych warunków), działanie w kręgu wpływu, działanie oparte nie na emocjach, lecz przyjętych przez siebie zasadach. Do tego, by stać się logodydaktykiem, nieodzowne jest poczucie własnej wartości i wewnętrzna spójność. Szacunek dla samych siebie, poczucie godności są warunkiem szacunku dla innych, a zaufanie do siebie jest podstawą zaufania do innych. One zaś rodzą się z poczucia spójności wewnętrznej. Spójność wewnętrzna to uczciwość wobec siebie. Tak wykształcone cechy mogą stać się warunkiem indywidualnego mistrzostwa, warunkującego bycie

²⁵ J. Kowalikowa, *Narodziny nauczyciela polonisty. Szkice edukacyjne*, Kraków 2006.

²⁶ Tamże, s. 116.

²⁷ M. Jędrychowska, *Najpierw człowiek...*, s. 60.

²⁸ I. Kołodziejek, A. Guzik, *Klasa szkolna. Przestrzeń działania nauczyciela polonisty*, Kraków 2013.

²⁹ J. Hattie, *Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, cyt. za: J. Strzemieczny, *Profesjonalizacja pracy nauczyciela – widoczne nauczanie i uczenie się*, http://www.npseo.pl/data/various/files/Sesja%20I_3%20Jacek%20Strzemieczny.pdf [dostęp: 13.11.2013].

Mistrzem dla innych³⁰. Zgodnie z logodydaktyką, rolę nauczyciela nie tyle można wypełniać, co należy ją tworzyć³¹. Logodydaktykę można więc wdrażać dzięki przyjęciu określonej postawy przez nauczyciela, można ją także wdrażać poprzez czytanie literatury w odniesieniu do tej koncepcji.

„Logodydaktyczne” czytanie literatury

„Czytanie zaczyna się w momencie, w którym milknie rozgwar codzienności i otwiera się sfera sensu”, wyznaje Markowski³², dodając:

Czytanie nie kłóci się z życiem, lecz je dopełnia. Jeśli każda lektura otwiera przed nami horyzont nadziei, że zdarzy się coś, czego nie oczekujemy, czego się nie spodziewamy, co rozerwie nieugięty program wpisany w tekst, konwencję, sytuację komunikacyjną, to życie, nasze życie, powinno także nieść ze sobą szansę przemiany³³.

Logodydaktyka daje nadzieję owej przemiany. We wspomnianych pracach Markowski stawia wielokrotnie tezę, że człowiek mówi w literaturze o sobie samym i używa literatury jako narzędzia do rozumienia świata i samego siebie, że poprzez czytanie człowiek poszerza pole własnej egzystencji, że literatura pokazuje pewne scenariusze egzystencjalne, że pozwala doświadczyć więcej niż możemy w rzeczywistości, że poprzez interpretację człowiek staje się podmiotem. Temu służą lekcje języka polskiego.

Poniższe propozycje dotyczące znanej lektury szkolnej nie są oczywiście przykładem całościowej interpretacji, ale próbą dotarcia do jej problematyki z perspektywy logodydaktyki. Dalsze rozważania skupione zostaną wokół głównego bohatera *Lalki* Stanisława Wokulskiego.

Logodydaktyka uznaje, iż istotą mądrego życia jest nadanie mu sensu³⁴, m.in. poprzez tworzenie jego wizji, a więc obrazu życia, które chcemy wieść. Obraz ten przyjmuje się, biorąc pod uwagę dłuższą perspektywę czasową. Powstała w na-

³⁰ O relacji Mistrz – uczeń jako o inspirującej mitologii edukacyjnej zob. J. Waligóra, *Mistrz i nauczyciel – zaniedbany archetyp*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Folia 94. Studia ad Didacticam et Linguae Polonae Pretinentia III”, Kraków 2011, s. 7–19. Warto wspomnieć, iż we współczesnej refleksji traktuje się coraz częściej nauczyciela jako trenera i coacha, zwraca się też większą uwagę na jego kompetencje emocjonalne. Zob. J. Kordziński, *Nauczyciel, trener, coach*, Warszawa 2013; R. Góralska, J. Madalińska-Michalak, *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, Warszawa 2013.

³¹ Por. tezy B. Chrzęstowskiej, która uznawała, iż osoba nauczyciela, jego profesjonalne mistrzostwo, jakość nauczania zależą „od samoświadomości nauczyciela i rozpoznania własnych pryncypiów”. B. Chrzęstowska, *Wstęp. O sztuce edukacji polonistycznej...*, s. 16.

³² M.P. Markowski, *Występek. Eseje o pisaniu i czytaniu*, Warszawa 2001, s. 92.

³³ Tamże, s. 151.

³⁴ Widać tutaj analogie pomiędzy koncepcją Majewskiej-Opiełki a poglądami Charloty Bühler, która uznawała, iż człowiek poszukuje sensu życia, rozumianego jako świadome „przeznaczenie” życia, polegające na samodzielnym odkryciu, iż jest ono „powołane” do „spełnienia” dla „czegoś” lub dla „kogoś”. Omówienie poglądów Ch. Bühler zob. T. Rzepa, *Psychologowie o sztuce życia*, „Roczniki Psychologiczne” 2005, nr 1, s. 7–21.

szym umyśle wizja jest punktem wyjścia do wyznaczania celów i zadań, które służą jej realizacji. Kluczowym aspektem nadawania życiu sensu jest stworzenie misji, a więc swoistego drogowskazu pryncypiów (uniwersalnych wartości), i ujęcie w niej rolę, jakie chcemy pełnić w życiu. Można więc prześledzić losy Wokulskiego, podejmowane przez niego działania, przeżywane emocje z punktu widzenia jego wizji i misji. Wszak Wokulski stawiał sobie pytania, których wagę tak zaznacza logodydaktyka: Jak chcę żyć? Co jest w moim życiu najważniejsze? Jak osiągnąć szczęście? Co chcę po sobie zostawić?³⁵. Bohater, już po rozstaniu z Izabelą, w rozmowie z Wąsowską mówi:

Czyliż pani nie widzi, jaki jestem szczęśliwy?... Odzyskałem siebie i znowu należę do siebie... Niech mi pani wierzy, że jest to cud, którego najzupełniej nie rozumiem, ale który porównać można tylko z przebudzeniem z letargu człowieka, który już leżał w trumnie³⁶ (t. II, s. 364).

Zadaniem uczniów byłoby prześledzenie życia tej postaci z perspektywy wizji i misji życia. W powieści niejednokrotnie znajdziemy rozważania Wokulskiego na ten temat, np. „Gdzie moje szczęście!...” – pomyślał (t. II, s. 298); „To jest cel!... – myślał w dalszym ciągu – Gdybym był młodszy... Chociaż... [...]” (t. II, s. 318); „... miałbym cel w życiu” (t. II, s. 321). Wokulski nieustannie poszukiwał sensu swojego życia, poszukiwał idei, wobec której jego życie byłoby celowe. Żył także zgodnie ze swoimi wizjami:

Wokulski dobrze znał ludzi i często porównywał się z nimi. Lecz gdziekolwiek był, wszędzie widział się trochę lepszym od innych. Czy jako subiekt, który spędzał noce nad książką, czy jako student, który przez nędzę szedł do wiedzy, czy jako żołnierz pod deszczem kul, czy jako wygnaniec, który w śniegiem zasypanej lepiance pracował nad nauką – **zawsze miał w duszy ideę sięgającą poza kilka lat naprzód**. Inni żyli z dnia na dzień, dla swojego żołądka albo dla kieszeni (t. I, s. 208).

Właściciel sklepu w Warszawie, jak wiemy, próbował wcześniej różnych scenariuszy życia – chciał zostać naukowcem, wynalazcą, filantropem, i oczywiście miał wizję, która podporządkowała sobie jego działania, było nią wspólne życie z Izabelą:

Wokulski odwrócił się i nagle zobaczył na ziemi swój własny cień. Potem przypomniał sobie, że ten cień chodzi przed nim, za nim albo obok niego zawsze i wszędzie, jak **myśl o tamtej kobiecie chodziła za nim wszędzie i zawsze, na jawie i we śnie, mieszając się do wszystkich jego celów, planów i czynów** (t. I, s. 98).

Wokulski marzył o wspólnym życiu z Łęcką, od momentu poznania jej w teatrze stała się ona motywem jego wszelkich działań³⁷. Bo był on nie tylko marzycielem,

³⁵ I. Majewska-Opiełka, *Logodydaktyka...*, s. 43.

³⁶ B. Prus, *Lalka*, Warszawa 1991. Z tego wydania pochodzą wszystkie cytaty. Wszystkie podkreślenia w cytatach są moje.

³⁷ H. Markiewicz zwracał uwagę, że przed Prusem żaden powieściopisarz nie stworzył „tak wszechstronnej i dociekliwej monografii artystycznej wielkiej namiętności”. H. Mar-

był przede wszystkim człowiekiem czynu („Ja tymczasem **jestem dziś człowiek czynu**, a on [Ochocki] marzyciel...” – myśli o sobie; t. I, s. 208). Wokulski miał nie tylko wizję („Czuł tylko, że **stała się ona [Łęcka] jakimś mistycznym punktem**, w którym zbiegają się wszystkie jego wspomnienia, pragnienia, nadzieje, ogniskiem, **bez którego życie nie miałyby stylu, a nawet sensu**; t. I, s. 90), miał też strategię jej realizacji:

[...] postanowił, bądź co bądź, zapoznać się z panną Izabelą [...]. Stopniowo sformułował sobie warunki zapoznania się z panną Izabelą. Ażeby mógł nic więcej tylko szczerze rozmówić się z nią, należało: Nie być kupcem albo być bardzo bogatym kupcem. Być co najmniej szlachcicem i posiadać stosunki w sferach arystokratycznych. Nade wszystko zaś mieć dużo pieniędzy (t. I, s. 91)³⁸.

Wokulski więc konsekwentnie swoją wizję realizował, nie ma potrzeby przypominać jego losów, wystarczy wspomnieć wyjazd na wojnę w celu zdobycia majątku, powolne zbliżanie się do arystokracji. Zwróćmy jednak uwagę na te momenty życia bohatera, w których wydawało mu się, że jego wizja się realizuje. Znamienne są tu dwa – spacer z Izabelą po Łazienkach oraz wspólny pobyt w Zasławku. W tych chwilach czuł ukojenie dla swojej duszy, ukojenie współgrające z naturą.

A jednak Wokulski nie czuł się szczęśliwy. Poznanie Izabeli, świadomość jej postawy coraz bardziej wzbudzały w nim poczucie rozczarowania, chęć ucieczki od własnych pragnień („«Gdybym między tymi tłumami mógł zgubić samego siebie...» – szepnął”; t. II, s. 22; „Wszystkie te widoki [w Paryżu] tworzyły dokoła niego chaos, któremu odpowiadał chaos panujący we własnej duszy”; t. II, s. 25). W sytuacjach, gdy okazywało się, że wybrana przez niego idea – miłość do Izabeli – nie była słuszna, przychodziły mu myśli, pragnienia o nieistnieniu. Przykład głównej postaci *Lalki* pokazuje, jak ważne jest poczucie sensu egzystencji, jak ważne jest, aby wybrana idea i jej realizacja przynosiły poczucie szczęścia: „[...] pytał: czego ja chcę?... I okazywało się, że nie chciał niczego. Nic nie przykuwało jego uwagi, nie przyspieszało bicia serca, nie pobudzało go do czynów” (t. II, s. 25). Powieść Prusa opowiada o człowieku szukającym idei, wokół której mógłby sensownie budować swoje życie: „«Czym ja jestem?» – pytał się nieraz i stopniowo formułował sobie odpowiedź: Jestem człowiek zmarnowany. Miałem ogromne zdolności i energię, lecz – nie zrobiłem nic dla cywilizacji” (t. II, s. 33). Widać w tych rozważaniach pragnienie wyjścia poza osobiste szczęście (co logodydaktyka nazywa „celami większymi ode mnie”). Bohater, szukając sensu życia, wykraczał poza to, co indywidualne. Dlatego tak usilnie szukał „wielkiego celu”:

kiewicz, „*Lalka*”, [w:] tegoż, *Prus i Żeromski. Rozprawy i szkice literackie*, Warszawa 1964, s. 46–47.

³⁸ Warto zwrócić uwagę, że Izabela intuicyjnie dostrzegała tę strategię, mówiąc do panny Florentyny: „[...] ze wszystkich stron otacza mnie sieciami jak myśliwiec zwierzynę. To już nie smutny wielbiciel, to nie konkurent, którego można odrzucić, to... zdobywca!... On nie wzdycha, ale zakrada się do łask ciotki, ręce i nogi oplątuje ojcu, a mnie chce porwać gwałtem, jeśli nie zmusić do tego, ażebym mu się sama oddała... Czy rozumiesz tę wyrafinowaną nikczemność?” (t. I, s. 75).

Gdyby w rzeczach tych nie tkwiło jakieś niepojęte oszustwo – rzekł głośno – już miałbym ideę, dla której warto się skazać na całe lata niewoli. **Nie tylko znalazłbym pochłaniającą pracę i spełnienie najśmielszych marzeń młodości, ale jeszcze widziałbym przed sobą cel, wyższy nad wszystkie, do jakich kiedykolwiek rwał się duch ludzki**” (t. II, s. 44); „Paryż czy Warszawa?... – myślał – Tam, **wielki cel**, ale niepewny, tu paruset ludzi...” (t. II, s. 329).

Dlaczego Wokulski tak często czuje się nieszczęśliwy, do tego stopnia, że nie tylko myśli o śmierci, ale także próbuje popełnić samobójstwo? Czy jest to spowodowane tym, że nie odnalazł swojego prawdziwego powołania, że nieposłuszeństwo serca odciągało go od tego, co było naprawdę dla niego ważne? Jego tragedia polega też na tym, iż nie mógł naprawdę uwierzyć w swoją wizję, jej urzeczywistnienie okazałoby się bowiem taką groteską, jaką był związek barona z Ewelina Janocką. Wokulski miał tego świadomość.

Konieczność celowego życia rozumiał Szuman, dlatego radził przyjacielowi: „**Wybierz sobie jaki cel, jakikolwiek, i zacznij nowe życie. Rób dalej majątek czy cudowne wynalazki, żeń się ze Stawską czy zwiąż drugą spótkę, bylebyś czegoś pragnął i coś robił. Rozumiesz?**” (t. II, s. 332). Wydawało się jednak, że Wokulski nie jest już w stanie zrealizować porady doktora: „Przypomniał sobie, że Szuman radził mu upatrzeć jakiś cel w życiu. Rada dobra, ale... jak ją wykonać, kiedy on sam nie czuł żadnego pragnienia, nie miał sił ani ochoty?... Był jak zeschnięty liść, który tam pójdzie, gdzie nim wiatr rzuci” (t. II, s. 341). A jednak znalazł nową ideę, a raczej odkrył ponownie pragnienie młodości: „Teraz zrozumiał, że tą czystą i wieczną piękną jest Sława i że na jej szczytach nie ma innej uciechy nad pracę i niebezpieczeństwo” (t. II, s. 371).

Powyższa, dość pobieżna, interpretacja losów Wokulskiego oparta na założeniach logodydaktyki ma szansę zaistnienia na lekcji języka polskiego. Działania uczniów można skoncentrować wokół marzeń głównej postaci, sposobu ich realizacji, prób nadania sensu swemu życiu. Biografia bohatera to bowiem przykład odwiecznej sprawy ludzkiej, jaką jest poszukiwanie sensu życia, potrzeba szczęścia. Można więc na tym polu pomóc uczniom szukać analogii do własnego życia, wydobywając aspekt społeczny i osobisty zachowań bohatera.

Można też charakteryzować bohatera z punktu widzenia kluczowych dla logodydaktyki cech. Czy Wokulski był proaktywny? Uczniowie mogą podawać przykłady jego decyzji, wyborów, np. „Z tym wszystkim czuł, że zbliża się chwila decydującej walki pomiędzy jego rozumem i sercem. Rozum ciągnął go do Geista, serce do Warszawy. **Czuł, że lada dzień coś z tego musi wybrać:** albo ciężką pracę, która wiodła do nadzwyczajnej sławy, albo płomienną namiętność, która obiecywała chyba to, że spali go na popiół” (t. II, s. 53). Co kryło się za wyborami Wokulskiego? Jakie były konsekwencje tych wyborów? To możliwe kierunki interpretacji tekstu z uczniami.

Czy Wokulski był spójny wewnętrznie?

Zdobywałem majątek dla niej!... – pomyślał. – Handel... ja i handel!... I to ja zgromadziłem przeszło pół miliona rubli w ciągu dwu lat, ja mieszałem się z ekonomicznymi szulerami, stawiałem na kartę pracę i życie, no... i wygrałem... Ja – idealista, ja – uczony, ja, który przecie rozumiem, że pół miliona rubli człowiek nie mógłby wypracować przez całe życie, nawet przez trzy życia... A jedyną pociechą, jaką jeszcze wyniosłem z tej szulerki, jest pewność, że nie kradł i nie oszukiwał... (t. II, s. 333).

Zacytowane słowa pozwalają rozważać kwestie wyborów i odpowiedzialności za nie (proaktywność), postępowania zgodnego z wartościami (spójność wewnętrzna). Powyższe przykłady dotyczą jedynie wybranych problemów, na jakie możemy popatrzeć z perspektywy logodydaktyki. Interesujące byłoby przyjrzenie się innym sprawom, jak choćby wyznawanym przez Wokulskiego wartościom, takim jak honor czy życie³⁹.

Lalka może prowokować do stawiania sobie podstawowych pytań o egzystencję, wartości, poczucie szczęścia. Proponowane powyżej pola interpretacji nie dają jednej właściwej odpowiedzi na pytania o spełnione życie. Ale przecież właśnie o to chodzi na lekcjach języka polskiego. Przywołując jeszcze raz Markowskiego – nie chodzi o to, że literatura mówi nam, jak żyć, ale o to, że pokazuje więcej niż możemy przeżyć. Losy Wokulskiego, jednej z najciekawszych postaci polskiej powieści, mogą ku takiej refleksji skłaniać. Logodydaktyka jako punkt odniesienia rozważań nad losem Wokulskiego jest jedną z wielu propozycji. Nie uważam, by zubażała ona w jakikolwiek sposób wartość kontaktu z literaturą. Biografia Wokulskiego pokazuje proces szukania pomysłu na własne życie. Obserwując ją, warto prześledzić, z jakiego typu kreacją mamy tu do czynienia i w ramach jakiego światopoglądu, jakiej hierarchii wartości ujęty został w niej sens ludzkiego życia. *Lalka* może rodzić namysł nad tym, czym jest ludzkie życie i jak bardzo skomplikowaną osobą jest człowiek.

Na zakończenie

Logodydaktyka to koncepcja, która wskazuje jedną z dróg rozwoju, poprzez budowanie charakteru i odkrywanie sensu swojego życia⁴⁰. Włączenie logodydaktyki

³⁹ Zob. interesujący artykuł na temat pojedynków w *Lalce* w perspektywie antropologicznej J. Waligóra, *Honor albo trzy pojedynki w „Lalce”*. *Lekcja języka polskiego jako wycieczka antropologiczna*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Folia 140. Studia ad Didacticam Litterarum Poloniarum et Linguae Polonae Pertinentia IV. Kondycja słowa w edukacji polonistycznej”, Kraków 2013, s. 187–207.

⁴⁰ Nawet przygotowanie się do pozbawionego w dużej mierze celów formacyjnych egzaminu maturalnego, zawężonego do sprawdzania utylitarnych kompetencji, Majewska-Opiełka przedstawia jako drogę do „tworzenia siebie”. W jednej ze swoich książek omawia roczny program przygotowania do matury, eksponujący wiele ważnych dla młodego człowieka umiejętności: zarządzania sobą w czasie, wyznaczania wartości i postępowania zgodnie z nimi, wyznaczania celów i ich realizacji, efektywnego uczenia się czy kształtowania pożytecznych nawyków. Przygotowanie do egzaminu traktuje ona jako drogę do poznania samego siebie, do osiągnięcia dojrzałości. Ważna się staje wówczas *droga do...*, poznawanie siebie, poszerzanie własnych możliwości, konsekwencja w działaniu. Nie tylko dla ucznia, również dla nauczyciela. I. Majewska-Opiełka, *Już za rok matura*, Poznań 2007.

w obszar języka polskiego może przyczynić się do tego, by uczniowie odczuwali potrzebę kontaktu z literaturą i czytanie traktowali jako sposób na rozpoznawanie własnej tożsamości oraz tworzenie samego siebie. Otwarcie edukacji na zagadnienie kształtowania etycznej wrażliwości na samego siebie i innych jest zadaniem priorytetowym.

Zastosowanie założeń logodydaktyki w praktyce szkolnej wymaga jeszcze badań, niemniej jednak wydaje się, iż biorąc pod uwagę złożoność sytuacji egzystencjalnej współczesnych uczniów, takie badania są jak najbardziej pożądane. Chodzi bowiem o to, by czytania nie umieszczać w życiowej próżni, by pomóc uczniowi doświadczyć literatury⁴¹. Chodzi też o to, by reakcje czytelnicze formułować w postaci pytań o egzystencjalny wymiar przekazu literackiego, co motywuje do pogłębionej lektury powieści.

Logodydaktyka ujmowana w perspektywie antropologicznej jest gotowością do budowania mądrego życia. W spotkaniu z logodydaktykiem, z tekstem literackim uczeń ma szansę pobudzania refleksji nad sobą i swoją relacją ze światem. Podmiotowość człowieka nie jest przecież dana człowiekowi w gotowej formie, lecz jawi się jako projekt, który się konstytuuje i urzeczywistnia.

Bibliografia

- Budrewicz Z., *Odbiorca szkolnej lektury jako podmiot doświadczający*, [w:] *Doświadczenie lektury. Między krytyką literacką a dydaktyką literatury*, red. K. Biedrzycki, A. Janus-Sitarz, Kraków 2012.
- Carr A., *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*, przeł. Z.A. Królicki, Poznań 2009.
- Chrabąszcz M., *Nauczyciel jako przywódca edukacyjny. Wolność – odpowiedzialność – skuteczność*, [w:] *Edukacja jako odpowiedź. Odpowiedzialni nauczyciele w zmieniającym się świecie*, red. G. Mazurkiewicz, Warszawa–Kraków 2014.
- Chrzastowska B., *Wstęp. O sztuce edukacji polonistycznej*, [w:] *Kompetencje szkolnego polonisty. Szkice i artykuły z metodyki*, red. B. Chrzastowska, Warszawa 1995.
- Covey S.R., *7 nawyków skutecznego działania*, tłum. I. Majewska-Opiełka, Poznań 2007.
- Frankl V.E., *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii*, tłum. A. Wolnicka, Warszawa 2010.
- Frankl V.E., *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, tłum. A. Wolnicka, Warszawa 2011.
- Góralaska R., Madalińska-Michalak J., *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, Warszawa 2013.
- Gulla B., Tucholska K., *Psychologia pozytywna: cele naukowo-badawcze i aplikacyjne oraz sposób ich realizacji*, „Studia w Psychologii KUL” 2007, t. XIV.
- Hattie J., *Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, [cyt. za:] J. Strzemieczny, *Profesjonalizacja pracy nauczyciela – widoczne nauczanie i uczenie się*, http://www.npseo.pl/data/various/files/Sesja%20I_3%20Jacek%20Strzemieczny.pdf [dostęp: 13.11.2013].

⁴¹ Por. Z. Budrewicz, *Odbiorca szkolnej lektury jako podmiot doświadczający*, [w:] *Doświadczenie lektury. Między krytyką literacką a dydaktyką literatury*, red. K. Biedrzycki, A. Janus-Sitarz, Kraków 2012, s. 63–73.

- Jędrychowska M., *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków 1998.
- Jędrychowska M., *Uczeń i wiedza. O rozumieniu istoty i funkcjach wiedzy polonistycznej*, [w:] *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, red. Z. Budrewicz, M. Jędrychowska, Kraków 1999.
- Kłakówna Z.A., *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji. Język polski w klasach IV–VI szkoły podstawowej, w gimnazjum i liceum*, Kraków 2003.
- Kołodziejek I., Guzik A., *Klasa szkolna. Przestrzeń działania nauczyciela polonisty*, Kraków 2013.
- Kordziński J., *Nauczyciel, trener, coach*, Warszawa 2013.
- Kowalikowa J., *Narodziny nauczyciela polonisty. Szkice edukacyjne*, Kraków 2006.
- Koziołek K., *Czytanie z innym. Etyka. Lektura. Dydaktyka*, Katowice 2006.
- Kwiatek P., Bajer P.P., *Aplikacja psychologii pozytywnej w edukacji na przykładzie doświadczenia Geelong Grammar School (Australia)*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 2013, nr 2.
- Łaguna M., Oleś P., Filipiuk D., *Orientacja pozytywna i jej pomiar: polska adaptacja skali orientacji pozytywnej*, „Studia Psychologiczne” 2011, z. 4.
- Majewska-Opiełka I., *Już za rok matura*, Poznań 2007.
- Majewska-Opiełka I., *Wychowanie do szczęścia*, Poznań 2010.
- Majewska-Opiełka I., *Logodydaktyka. Droga rozwoju*, Sopot 2014.
- Markowski M.P., *Występek. Eseje o pisaniu i czytaniu*, Warszawa 2001.
- Markiewicz H., „Lalka”, [w:] tegoż, *Prus i Żeromski. Rozprawy i szkice literackie*, Warszawa 1964.
- Markowski M.P., *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*, Kraków 2013.
- Mikoś E., *Lekcje empatii. Czytanie poezji dwudziestowiecznej w liceum. Literatura – psychologia – dydaktyka*, Kraków 2012.
- Myrdzik B., *Zrozumieć siebie i świat. Szkice i studia o edukacji polonistycznej*, Lublin 2006.
- Obuchowski K., *Galaktyka potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Poznań 2000.
- Pieniążek M., *Uczeń jako aktor kulturowy. Polonistyka szkolna w warunkach płynnej nowoczesności*, Kraków 2013.
- Polakowski J., *Idee dydaktyki podmiotowej w podstawowych problemach kształcenia literackiego (nurt antropocentryczno-kulturowy)*, [w:] *Podmiotowy wymiar szkolnej polonistyki. Materiały z konferencji „Antropocentryczno-kulturowy nurt w kształceniu polonistycznym”*, red. Z. Uryga, Kraków 1998.
- Rzepa T., *Psychologowie o sztuce życia*, „Roczniki Psychologiczne” 2005, nr 1.
- Tucholska K., Gulla B., *Psychologia pozytywna – krytyczna analiza koncepcji*, „Studia w Psychologii KUL” 2007, t. XIV.
- Uryga Z., *Godziny polskiego*, Warszawa–Kraków 1996.
- Waligóra J., *Mistrz i nauczyciel – zaniedbany archetyp*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Folia 94. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia III”, Kraków 2011.
- Waligóra J., *Honor albo trzy pojedynki w „Lalce”. Lekcja języka polskiego jako wycieczka antropologiczna*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Folia 140. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia IV. Kondycja słowa w edukacji polonistycznej”, Kraków 2013.
- Zbierowski P., *Orientacja pozytywna organizacji wysokiej efektywności*, Warszawa 2012.

Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury, red. Z. Budrewicz, M. Jędrychowska, Kraków 1999.

Logodidactics. Logodidactician. Logodidactics in reading

Abstract

The article corresponds to a trend of the so-called anthropological methodology. It presents ways of realizing a formative dimension of the Polish language teaching by implementing the rules of logodidactics, a psychological concept developed by Iwona Majewska-Opiełka. The article presents the picture of a „logodidactician”, a teacher whose work is determined by teleological reflection.

Key words: logodidactics, logodidactician, anthropological methodology

Marta Chrabąszcz – dr, nauczycielka języka polskiego w szkole ponadgimnazjalnej; autorka książki *Błędne krainy romantyków. Kreacje przestrzeni we „wschodnich” powieściach poetyckich* (2010) oraz wielu publikacji z nauczania języka polskiego, języka angielskiego i zarządzania w oświacie.