

„Dydaktyka 5” i „Dydaktyka 6”
Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej
w Rzeszowie. Seria Filologiczna
Red. Henryk Kurczab. Rzeszów 1998, 1999

Ukazały się dwa kolejne tomy z dydaktycznego cyklu polonistycznego WSP w Rzeszowie. Sytuują się one, jak i zeszyty poprzednie, w kręgu myślenia integrującego, tak istotnego we współczesnej szkole. Opracowania zawarte w obu zeszytach ukazują możliwości nauczania zintegrowanego, przede wszystkim na poziomie szkoły średniej. Mogą one służyć pomocą nauczycielom, którzy w myśl założeń zreformowanej szkoły przystępują do niełatwego zadania: wykształcenia człowieka o zintegrowanej osobowości, radzącego sobie bez konfliktów i zahamowań w kontaktach z otaczającym światem. Każdy tom ma nieco odmienną strukturę wynikającą ze zróżnicowania problematyki w nim poruszanej. Zakres zagadnień bowiem jest bogaty: zeszyty zawierają publikacje o charakterze teoretycznym (artykuły D. Hejdy, A. Jakubowskiej-Ożóg, K. Maciąga, W. Pelczara, E. Paczkowskiej), teoretyczno-praktycznym (artykuły H. Kurczaba, D. Karkut, E. Kozłowskiej, J. Pasterskiej, W. Birka, A. Jakubowskiej-Ożóg, U. Kopeć) i typowo dydaktycznym (artykuły T. Półchłopka, U. Kopeć, M. Wolan). Oprócz opracowań ukazujących korespondencje sztuk różnych epok (artykuły H. Kurczaba, D. Karkut, W. Pelczara) znajdujemy omówienia „kłopotliwych” gatunków i nietypowych lektur (artykuły W. Birka, J. Pasterskiej, E. Kozłowskiej, K. Maciąga), niekonwencjonalne propozycje dotyczące lektur znanych (artykuł E. Kozłowskiej) i mniej znanych (artykuł A. Jakubowskiej-Ożóg), wreszcie opracowania zagadnień z zakresu kształcenia kompetencji językowej i komunikacyjnej ucznia, w tym także kompetencji ucznia jako odbiorcy lektury (artykuły U. Kopeć, T. Półchłopka, E. Paczkowskiej). Oba zeszyty zamyka zestawienie tematów prac magisterskich napisanych w latach 1996–1997 i w roku 1998 w Zakładzie Metodyki Nauczania Literatury i Języka Polskiego WSP.

Teksty zawarte w zeszycie wcześniejszym, w „Dydaktyce 5”, grupują się w trzech centrach:

1. Związki literatury z malarstwem i muzyką w kształceniu polonistycznym (trzy artykuły).

2. Kształcenie literackie (trzy artykuły).

3. Scalanie kształcenia literackiego i językowego (dwa artykuły).

W omówieniach szczegółowych zwróć uwagę na tekst H. Kurczaba *Impresjonizm w malarstwie i literaturze (na wybranych przykładach)*, w którym na przykładach tatrzańskiej twórczości S. Witkiewicza, K. Tetmajera i J. Kasprowicza autor ukazuje świadome nawiązania impresjonizmu w literaturze do tego kierunku w malarstwie. Opracowanie to, napisane ze znanstwem według koncepcji nauczania zintegrowanego, powołuje się także na ideę kognitywizmu, przedstawia bowiem dzieło artystyczne w pełnym kontekście. Takie ujęcie daje w dydaktyce pretekst do pełniejszych, zrozumiałych dla odbiorcy interpretacji. Do analiz literackich dołączone zostały propozycje dydaktyczne przedstawione w problemowym modelu lekcji.

Równie interesujące wydają się dwa następne artykuły, których autorzy starają się odsłonić wielorakie korespondencje sztuk. W. Pelczar skupia się na związkach tematycznych literatury i malarstwa, z tym, że pretekstem powstania tego artykułu uczynił autor te utwory literackie (tu: liryki W. Symborskiej), które są przekładem-interpretacją ujęć plastycznych. Paralele: dzieło plastyczne — poezja, ukazane zostały przez autora jako dialog, polemika, spór poetki z prezentowaną na obrazach rzeczywistością, a przez to z konwencją estetyczną w sztuce. Opracowanie takie pozwala na wzbogacenie odbioru zarówno malarstwa, jak i sztuki słowa.

D. Karkut przedstawia związki literatury i muzyki: ukazuje bardzo rozległe odwołania sztuki słowa do muzyki, a poszukującym kontekstów interpretacyjnych nauczycielom proponuje trzy modele lekcji, wskazujące na wzajemne inspiracje obu sztuk w okresie Młodej Polski.

Ważne problemy dydaktyczne przedstawiają artykuły zajmujące się zagadnieniami literackimi, które urzeczywistniają integrację o charakterze tematycznych, historycznych i formalnych kontynuacji i nawiązań (problemowych i strukturalnych). Na uwagę zasługuje pierwszy z nich — autorka (E. Kozłowska) proponuje nieszablonową interpretację *Gloria victis* E. Orzeszkowej. Poddaje pod rozagę nauczycielom możliwość odejścia od kwestii narodowych i społecznych na rzecz tematyki natury, którą twórczość Orzeszkowej jest nasycona i która pełni tam wielorakie funkcje. Ujęcie takie dzięki swej odmienności może szczególnie motywująco wpływać na młodego odbiorcę. Godna polecenia jest też propozycja dydaktyczna J. Pasterskiej: przedstawienie uczniom lektury *Złego* L. Tyrmanda, powszechnie uchodzącej za powieść kryminalną czy „romans brukowy”. Gruntowna analiza (to najobszerniejszy artykuł w tomie) ukazuje rolę elementów topicznych w konstrukcji powieści

i pozwala na poprowadzenie lekcji (np. w klasie maturalnej) w kierunku ukazania lektury jako gry literackiej prowadzonej z czytelnikiem, a nie jako przykładu literatury drugorzędnej.

Dla nauczycieli praktyków szczególnie zajmujące będą teksty z ostatniej części zeszytu. U. Kopec przedstawiła w swym artykule opis badań sprawności leksykalnej uczniów w zakresie słownictwa nazywającego uczucie strachu. Autorka opisała wykorzystaną w badaniach teorię pola semantycznego, ustaliła wpływ, jaki na rozwój słownictwa ma typ szkolnictwa, i, co najcenniejsze, przedstawiła konkretne propozycje ćwiczeń słownikowo-frazeologicznych. Nieprzypadkowo (w myśl koncepcji nauczania zintegrowanego) zarysowana została tu sytuacja motywująca ucznia do działań językowych, podstawą bowiem funkcjonalnego, naturalnego użycia języka „jest zarówno lektura, jak i wydarzenia szkolne, przeżycia własne uczniów, obserwacja środowiska i zjawisk życia współczesnego”¹. Ostatni tekst tomu (T. Półchłopek: *W poszukiwaniu metod i form pracy nad lekturą w szkole podstawowej*) wprowadza w problematykę motywowania uczniów do czytania lektur (jako elementów podstawowych w doświadczeniach całej zbiorowości kulturowej). Autor formułuje zasady, na których powinno się opierać osvajanie z lekturą w szkole podstawowej, a w praktyce wskazuje na niebagatelną rolę, jaką może odegrać w tym zakresie nauczanie integrujące (odbiorca może zapoznać się z przykładami konkretnych propozycji lekcyjnych)².

W kolejnym zeszycie, „Dydaktyce 6”, teksty zgrupowano w następujących centrach:

1. Z teorii nauczania integrującego (jeden artykuł).
2. Pogranicza i korespondencje sztuk w kształceniu polonistycznym (trzy artykuły).
3. Scalanie treści kształcenia językowego i literackiego (dwa artykuły).
4. Kształcenie literackie w szkole (cztery artykuły).

W zawartości tomu najbardziej interesująca wydaje się część druga, jako że autorzy ze środowiska rzeszowskiego znani są z opracowań w zakresie intertekstualności i korespondencji sztuk. Jednak godny uwagi jest też poprzedzający tę część tekst D. Hejdy: *Koncepcja nauczania integrującego w pracach Basila Bernsteina*. Artykuł ten jest istotnym wprowadzeniem do zeszytu, może nawet pełnić funkcję swoistego wstępu, gdyż autorka przedstawiając koncepcję komunikowania społecznego wybitnego socjologa i socjolingwisty,

¹ H. Kurczab: *Nauczanie integrujące języka polskiego w szkole ogólnokształcącej*. Rzeszów 1975, s. 209.

² W tekście artykułu znajduje się kilka uchybień językowych (do uwzględnienia w erracie): na s. 123 mamy „czteroklasistów” zamiast „czwartoklasistów”; na s. 126: „oburza ich [dzieci] to”, zamiast „oburza je to”; na s. 123: „rozdzielczość” zamiast „rozdzielność”. Na s. 126 występuje też nieco dwuznaczne sformułowanie określające Juranda jako bohatera: „uczucia nie pozwalały mu kontrolować czynów”. Czy może to być element bohaterstwa?

wskazuje jednocześnie na korzyści, które — według uczonego — płyną z relacji otwartych pomiędzy treściami nauczania (w zintegrowanym typie programu). Te same korzyści są m.in. celem polskiej koncepcji nauczania zintegrowanego³. Swego rodzaju realizacją przedstawionej teorii są dwa kolejne opracowania⁴. Ich autorzy (H. Kurczab, D. Karkut), przekonani o słuszności takiej edukacji polonistycznej, która zakłada integrację różnych dziedzin sztuki w ramach kształcenia literackiego i językowego, ukazują możliwości bądź gotowe propozycje wzbogacania lekcji języka polskiego przez odwołanie się do dzieł sztuki. Dla H. Kurczaba jest to powołanie się na dzieła rzeźby i architektury (opisane w tekstach literackich czy reprezentatywne dla epoki), dla D. Karkut — wzajemna przekładalność malarstwa i literatury. Autorzy włączają w swoje wywody analizę (H. Kurczab — analizę programu nauczania) i badania (wśród uczniów i nauczycieli), które są podstawą formułowanych wniosków⁵.

Dla nauczycieli, którzy chcą w sposób rzetelny i kompetentny wprowadzić w szkole gatunek żywo zajmujący ich wychowanków, szczególnie kształcący będzie trzeci z artykułów tej części zeszytu. Dotyczy on bowiem komiksu. I chociaż autor (W. Birek) zastrzega się, iż czuje się uprawniony, by mówić o komiksie, nieco mniej natomiast o jego dydaktycznym opracowaniu, jest to praca, która daje właściwą perspektywę i wiele inspiracji dydaktycznych. Zawiera bogate informacje o komiksie, jego cechach, strukturze, jego wartości i wydawnictwach, o literaturze dotyczącej komiksu (może czasem zbyt obszernie omawianej — np. na s. 47), znajdziemy tu też wypracowaną definicję gatunku i twórcze propozycje dydaktyczne.

Ważne problemy dydaktyczne przedstawiają artykuły z części trzeciej tomu. Opracowanie U. Kopec prezentuje badania przeprowadzone w szkole podstawowej i propozycje lekcji nakierowane na rozumienie i wyrażanie miłości. Jest to kontynuacja z cyklu kształcenia sprawności językowej uczniów w wyrażaniu uczuć (por. „Dydaktykę 5”). W tekście drugim, autorstwa M. Wolan (*Realizacja foniczna utworu literackiego*), zarysowany został program oraz zasady pracy nad problemami kultury żywego słowa w kształceniu ponadpodstawowym. Przykłady lekcji integrujących ilustrują możliwość praktycznego wykorzystania tych zasad. Rozwiązania praktyczne budzą jednak

³ Por. publikacje H. Kurczaba. m.in.: *Nauczanie integrujące języka polskiego w wyższych klasach szkoły podstawowej*. „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Rzeszowie” 1975, z. 9/ 27; *Scalanie treści kształcenia w przygotowaniu zawodowym nauczyciela polonisty*. Rzeszów 1993. Chodzi m.in. o korzyści takie, jak: przekształcenie stosunków między nauczycielem i uczniami, osłabienie hierarchii, wprowadzenie zasad współdziałania, elastyczność, możliwość dokonywania zmian w strukturze wiedzy, przeprowadzania syntez i dostrzegania analogii.

⁴ W rzeczywistości jest to realizacja polskiej koncepcji nauczania zintegrowanego.

⁵ W artykule D. Karkut pojawił się błąd literowy, który wymaga sprostowania: nazwisko autorki książki *Literatura a sztuka wizualne brzmi* Wysłouch. Do sprostowania: s. 18 i 21.

wiele wątpliwości: dlaczego najtrudniejszy element pracy (przygotowanie inscenizacji) „zadano” do domu? dlaczego to nauczyciel wyznacza zadania poszczególnym uczniom — najtrudniejsze, zdaniem nauczyciela, prace — najlepszym uczniom, role — najlepszym recytatorom itd.? Motywacją dla większej liczby uczniów byłoby pozostawienie takich decyzji im samym w czasie np. zajęć pozalekcyjnych⁶.

Część zeszytu dotycząca kształcenia literackiego zawiera w swoich tekstach nowe propozycje lekturowe do wykorzystania w szkole średniej. Dwa opracowania przywołują teksty, które mogą funkcjonować jako literackie nawiązania do Biblii (wiersze W. Oszejcy o stworzeniu świata w opracowaniu A. Jakubowskiej-Ożóg i tekst Z. Herberta oraz piosenka J. Kaczmarskiego o bilijnym złoczyńcy Barabasz — w analizie porównawczej E. Kozłowskiej). Ostatni artykuł tomu dotyczy lektur, częściowo znanych ze szkolnych spisów (*Mój wiek, Rozmowy z katem, Zdążyć przed Panem Bogiem, Hańba domowa*), jednak autor (K. Maciąg) proponuje wykorzystanie tych tekstów nie tylko jako źródła wiedzy o epoce i ludziach, ale jako ciekawej formy gatunkowej, zawierającej w sobie wiele „mikrogatunków”. Takie wykorzystanie pozwoli na głębsze, bardziej świadome integrowanie wiedzy o literaturze.

Na zainteresowanie zasługuje także pierwsze opracowanie w tej części tomu. Jest to wieloaspektowa analiza recepcji literatury współczesnej wśród młodzieży autorstwa E. Paczkowskiej. Autorka przedstawia twórców, tytuły, tematy, gatunki i rodzaje literackie oraz konwencje preferowane przez uczniów i takie, których młodzież „unika” (choćby na maturze). I chociaż nie na wszystkie pytania dotyczące postępowania z literaturą współczesną E. Paczkowska odpowiada, opracowanie to może ułatwić płynne, integrujące wprowadzenie tej literatury do szkolnej polonistyki.

Oba zeszyty, „Dydaktyka 5” i „Dydaktyka 6”, jak już wspomniano, kończą się zestawieniem tematów prac magisterskich. Już pobieżna lektura tytułów dowodzi, że środowisko rzeszowskich dydaktyków mocno tkwi w nurcie kształcenia integrującego. Duża w tym zasługa twórcy nauczania zintegrowanego i redaktora tomów, profesora Henryka Kurczaba, który tę koncepcję od lat upowszechnia i wspólnie z zespołem wspomaga wciąż nowymi opracowaniami.

Bernadeta Niesporek-Szamburska

⁶ Np. wspólny wybór reżysera, rozdzielenie zadań poszczególnym grupom, przydzielenie ról przez reżysera przy „głosie doradczym” zespołu. Integracja będzie wówczas dotyczyć także stosunków międzyludzkich, będzie prowadzić do współdziałania i osłabienia hierarchii. Wtedy też uczeń zupełnie przeciętny (w opinii nauczyciela) uzyska szansę na sukces.