



Agnieszka Handzel

 0000-0003-1018-3544

Uniwersytet Jagielloński
Szkoła Podstawowa w Kobielniku

Nadzieja i nowy realizm Apel o zmiany w szkolnym czytaniu literatury

Hope and New Realism

An Appeal for Changes in Literature Reading at School

Abstract: This article presents the ideas of factfulness created by H. Rosling and “new realism” presented by R. Bregman in his book *Homo Sapiens*. The author connects these ideas with subjects and topics present in obligatory reading according to “Podstawa Programowa” [core curriculum]. The author is convinced that “people are better than we think” (Bregman, 2020) and that we should use critical thinking and the idea of factfulness. In this article, she analyses whether those obligatory books are somehow still up-to-date for primary school students and presents some alternative books worth reading in class in order to bring hope and an optimistic look at the future of humanity.

Key words: factfulness, new realism, optimism, values, reading at primary school

Kiedyś świat był wielki i nie do objęcia wyobraźnią — teraz wyobraźnia nie jest nam już potrzebna, mamy wszystko na wyciągnięcie ręki po smartfona

Tokarczuk, 2020, s. 9

Krótkie zdanie Olgi Tokarczuk stanowi gorzkie podsumowanie roku pandemii, kiedy to świat z odległych krain trafił do naszej kieszeni. W każdej chwili mamy dostęp do całej wiedzy, wszystkich miejsc i większości ludzi. W czasie przymusowego ograniczenia kontaktów z innymi ta formuła okazała się ratunkiem. Nagle, o dziwo, wszystko można było załatwić za pośrednictwem Internetu. Spotkanie ze znajomymi, naukową konferencją, zakupy, wizytę u lekarza. Mamy świat na wyciągnięcie ręki, a dzięki pieniądзом możemy do woli korzystać z jego możliwości. Skoro zatem wyobraźnia nie jest nam już potrzebna, by odkrywać świat, co pozostaje? Noblistka konstatuje — dla naszych

zmysłów świat stał się mały. Mamy poczucie zatłoczenia i ciasnoty zintensyfikowane presją ciągłej inwigilacji przez podłączenie do sieci. I poczucie banalności świata — bo tylko to, co sekretne i niepoznane, może wzbudzać entuzjazm i zachować cudowny status tajemnicy (Tokarczuk, 2020, s. 11).

Po co czytanie lektur?

Wstęp do podstawy programowej kształcenia ogólnego otwiera spis celów edukacji. Ten dokument reguluje pracę nauczycieli we wszystkich typach szkół i stanowi spis umiejętności, jakie powinien posiadać **każdy** uczeń kończący edukację w polskim systemie¹.

Kształcenie ogólne w szkole podstawowej ma na celu:

- 1) Wprowadzanie uczniów w świat wartości, w tym ofiarności, współpracy, solidarności, altruizmu, patriotyzmu i szacunku dla tradycji, wskazywanie wzorców postępowania i budowanie relacji społecznych, sprzyjających bezpiecznemu rozwojowi ucznia (rodzina, przyjaciele)².

Zadaniem i celem szkoły jest — poza budowaniem szacunku do siebie i innych osób, poczucia godności, otwartości i kreatywności oraz docenianiem wartości wiedzy ogólnej i umiejętności samokształcenia — wprowadzanie uczniów w świat konkretnych wartości — stanowiących zestaw konieczny do funkcjonowania w demokratycznym społeczeństwie. Tak skonkretyzowany cel może podlegać (i obowiązkowo — dwa razy w roku szkolnym — podlega) ocenie poziomu realizacji. W ocenie zachowania (wyrażana w 5-stopniowej skali) bierze się pod lupę poziom wprowadzenia ucznia w świat wartości, pieczołowicie precyzując każdy z wymienionych w podstawie programowej celów. Ale wartości pojawiają się w tym samym zestawieniu jeszcze raz — ostatni z głównych celów to: „Ukierunkowanie ucznia ku wartościom”³. Ten punkt jest — jak się wydaje — znacznie bardziej problematyczny, stawia bowiem przed edukacją trudne zadanie, którego realizacja jest niemal niemożliwa do zweryfikowania. Nauczyciel, stając przed klasą, musi zatem mieć świadomość własnej hierarchii wartości

¹ Założenie o jednolitości efektów wynika z oparcia współczesnej edukacji na modelu wprowadzonym w XIX wieku w Prusach, który zyskał popularność na całym świecie. Reforma z 1817 roku miała na celu dopasowanie szkolnictwa do zmian spowodowanych postępującą mechanycyzacją przemysłu. Gospodarka potrzebowała pracowników fabryki — poslušnych, wytrwałych, przyzwyczajonych do spędzania kilku godzin w skupieniu nad jedną czynnością, niekwestionujących poleceń przełożonych, niezawracających sobie głowy krytycznym myśleniem.

² <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf> [data dostępu: 15.01.2021].

³ Tamże, [data dostępu: 18.01.2021].

oraz jasno sformułować cele i oczekiwania względem wychowanków. Wypełnianie wychowawczej funkcji szkoły to odpowiedzialność za społeczeństwo, którego członkami będą absolwenci.

Pociesza zatem fakt, że autorzy podstawy programowej proponują narzędzie wspierające nauczycieli w realizacji zadań wychowawczych:

Wysokie kompetencje czytelnicze wpływają na sukces uczniów w szkole, a w późniejszym życiu pozwalają pokonywać uczniom ograniczenia i trudności związane z mniej sprzyjającym środowiskiem społecznym. [...] Dzieci, które dużo czytają, mają bogaty zasób słownictwa, z łatwością nazywają swoje uczucia i wchodzą w relacje z rówieśnikami, rzadziej sprawiają kłopoty wychowawcze, mając lepiej rozwiniętą wyobraźnię umożliwiającą obiektywne spojrzenie na zachowania własne i innych, w konsekwencji lepiej radzą sobie z obowiązkami szkolnymi, a także funkcjonowaniem w społeczności szkolnej⁴.

Badania nad wpływem czytania na rozwój człowieka potwierdzają korzystny wpływ kontaktu z literaturą już od najmłodszych lat⁵. Czytanie wzmacnia empatię i umiejętność rozumienia zachowań innych osób, ale czy stanowi rozwiązanie nauczycielskich wychowawczych dylematów w każdej sytuacji (jak mogłoby to wynikać z wpisu w podstawie programowej)? Kompetencje czytelnicze to podstawowa część umiejętności nabywanych przez ucznia w szkole. W znacznej mierze kształtują jego późniejsze życie, wpływając na możliwość samokształcenia i funkcjonowanie w społeczeństwie. Ich nabywanie zostało rozłożone na wszystkie poziomy edukacji i jest skrupulatnie sprawdzane podczas kolejnych egzaminów zewnętrznych w formie pytań dotyczących „czytania ze zrozumieniem” i innych zadań sprawdzających wymienione w egzaminacyjnych wymaganiach umiejętności. Uczeń, kończąc szkołę podstawową, powinien: rozróżniać rodzaje i gatunki literackie, znać podstawowe terminy i używać ich, opisując poznane teksty literackie, samodzielnie tworzyć wypowiedź argumentacyjną, opisywać swoje przeżycia czytelnicze, sprawnie wyszukiwać informacje wyrażone w tekście wprost i ukryte znaczenia oraz wykazać się wiedzą z zakresu językoznawstwa (składnia, słowotwórstwo)⁶. Sytuacja egzaminacyjna wymusza wtłoczenie kompetencji czytelniczych w mierzalne formy poddające się sprawdzeniu w znormalizowanych warunkach. Warto jednak zwrócić uwagę na to, że dla wielu nauczycieli, dyrektorów i dysponentów środków finansowych wynik egzami-

⁴ Tamże, [data dostępu: 19.01.2021].

⁵ Zob. Kidd D.C., Castano E., 2013, *Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind*, „Science”, no. 342, p. 377–380; Koopman, E.M., 2016, *Effects of “literariness” on emotions and on empathy and reflection after reading*, „Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts”, 10 (1), p. 82–98.

⁶ Informator o egzaminie ósmoklasisty z języka polskiego od roku 2018/2019 + Aneks 2021, http://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_OSMOKLASISTY/Informatory/Informator_P1_polski.pdf, [data dostępu: 20.01.2021]

nacyjny nadal stanowi podstawowy wyznacznik sukcesu ucznia i szkoły. Stąd ograniczenie (zwłaszcza w warunkach nauczania zdalnego) obecności tekstu literackiego na lekcjach do roli „materiału do przerobienia”, „zagadnień do omówienia” — po odhaczeniu kolejnych punktów możemy „lecieć dalej z materiałem”. Byle do egzaminu...

A przecież:

[...] nasze życie jest skomplikowanym splotem sensów [...]. Owe sensory tworzą cudowną tkaninę opowieści, pojęć, idei [...]. Opowieść jest więc piątym żywiołem, który każe nam widzieć świat w taki, a nie inny sposób, rozumieć jego nieskończone zróżnicowanie i skomplikowanie, a także porządkować nasze doświadczenie i przekazywać je z pokolenia na pokolenie, z jednego istnienia w drugie.

Tokarczuk, 2020, s. 24

Metafora użyta przez Noblistkę wywołuje piękne skojarzenia — tkanina opowieści może nas otulić, ogrzać, ukołysać. Zarazem — jako przesiąknięta ideami i znaczeniami, opowieść stanowi główny nośnik wartości, podstawowe źródło tej nadziei, której poszukujemy w rzeczywistości XXI wieku, o którą pytają filozofowie i badacze wielu nurtów i dziedzin.

Rozważania nad funkcjonowaniem literatury w przestrzeni dorastania dziecka podejmowane są od samego początku istnienia literatury skierowanej bezpośrednio do młodego czytelnika⁷. Literatura „czwarta” podlega nieustannym przemianom, przechodząc od Jachowiczowskiego nachalnego dydaktyzmu do szybkiego reagowania na przemiany społeczne i aktualne tematy dyskursu publicznego wyrażającego się w podejmowanej tematyce⁸ lub eksperymentach formalno-stylistycznych. Badacze wskazują, że, wraz ze zmianą modeli wychowawczych i promowanych wartości, zmienia się także oblicze literatury kierowanej do najmłodszych⁹. Jak zauważa jednak Anna Czabanowska-Wróbel: „Mniej

⁷ Zob. m.in. Zabawa K., 2017, *Literatura dla dzieci w kontekstach edukacyjnych*; Świętosławska T., 2005, *Sensy i wartości. W kręgu literatury i dydaktyki*; Karwatowska M., 2010, *Uczeń w świecie wartości*.

⁸ Tu warto wskazać np. serię *Wojny dorosłych* — historie dzieci Wydawnictwa Literatura, która w napisanych przystępnym językiem historiach z udziałem dziecięcych bohaterów lub narratora przybliża młodemu czytelnikowi tragedie współczesnych wojen (*Teraz tu jest nasz dom*) czy wydarzenia historyczne (*Asiunia, Pan Apoteker*).

⁹ W tej kategorii warto docenić np. *Co robią uczucia*, metaforyczny „album” Tiny Oziewicz zilustrowany przez Aleksandrę Zajac, gdzie błyskotliwa gra słów i powiązanie ze znanymi wszystkim frazeologizmami otwierają przed czytelnikiem mnóstwo interpretacyjnych możliwości postrzegania kolejnych emocji. Surowe, intrygujące ilustracje przedstawiające emocje w postaci tajemniczych stworów tworzą kolejne tropy, którymi dziecko podąża pod kierunkiem dorosłego lub samodzielnie. Znaczne poszerzenie oferty wydawniczej związanej tematycznie z emocjami i sposobami ich wyrażania łączy się z coraz popularniejszym trendem wychowania w szacunku do uczuć własnych

lub bardziej dziwna instytucja, jaką jest literatura dla dzieci, mówi bardzo wiele o kulturze, która ją wydała [...]” (Czabanowska-Wróbel, 2013, s. 15). Baczne spojrzenie na kierowane do dzieci propozycje czytelnicze daje zatem obraz nie dzieci, ale dorosłych i tego, co oni uznają za ważne w takim stopniu, by mówić o tym swoim pociechom.

Szkolna instytucja literatury

Niebywałą popularność wśród użytkowników portali społecznościowych zdobyła rzekomo oryginalna indiańska przypowieść. Trafiła ona także do publicystyczno-naukowej publikacji Rutgera Bregmana.

Stary człowiek mówi do wnuka: „Toczy się we mnie walka. Straszliwa walka między dwoma wilkami. Jeden jest zły — wściekły, chciwy, zazdrosny, arogancki i tchórzliwy. Drugi jest dobry — spokojny, kochający, skromny, hojny, uczciwy i godny zaufania. Te dwa wilki walczą również w tobie i w każdej innej osobie.

Po chwili chłopiec pyta: „Który wilk wygra?”

Starzec się uśmiecha.

„Ten którego karmisz”

Bregman, 2020, s. 27

Holenderski badacz przytacza memogenną historię, która wyraża prostą prawdę o ludzkiej naturze w swojej książce *Homo sapiens. Ludzie są lepsi niż myślisz* (2020). I, jakkolwiek ironicznie nie przerobiliby jej internauci, w prostocie przekazu jest urok skłaniający do refleksji. Którego wilka karmimy w szkole podstawowej — na lekcjach języka polskiego?

W czasie, kiedy znana nam formuła życia społecznego ulega nagłemu przewartościowaniu, przekaz dorosłych do dzieci powinien być wsparciem w oswajaniu rzeczywistości. Wobec nierówności kulturowego kapitału rodziców nie każde dziecko będzie miało możliwość sięgnięcia po nowości wydawnicze w domu. Co będą czytać (lub przynajmniej omawiać podczas lekcji) wszystkie dzieci w Polsce? Lektury szkolne. Znaczna część z nich stanowi kanon klasyki, którego poznanie jest konieczne do sprawnego poruszania się w kulturze, nie podlega więc dyskusji (zaliczam tu w najmłodszych klasach m.in. baśnie, wiersze Brzechwy czy Tuwima; w starszych: mity, teksty biblijne, poezję, twórczość noblistów). Książki czytane w pierwszych latach szkolnej drogi mają wzbudzić motywację do czytania w ogóle, stąd stosunkowo liczne propozycje utworów współczesnych: *Detektyw Pozytywka* Grzegorza Kasdepke (pierwsze wydanie 2005),

i innych promowanych m.in. przez Rodzicielstwo Bliskości, Pozytywną Dyscyplinę, Porozumienie Bez Przemocy czy nurt *mindfulness*.

Niesamowite przygody 10 skarpetek (czterech prawych i sześciu lewych) Justyny Bednarek (2015), *Afryka Kazika* Łukasza Wierzbickiego (2017) — to teksty chętnie czytane i lubiane przez dzieci ze względu na walor rozrywkowy i poznawczy. Nie mają w sobie nachalnego dydaktyzmu, prezentują pozytywne i różnorodne wzorce zachowania¹⁰. Podejmowana gra z czytelnikiem („Czy wiecie, co się dzieje ze skarpetkami, które znikają?”) i niewątpliwa przyjemność lektury sprawiają, że dzieci w klasach I—III dość chętnie sięgają po proponowane w podstawie programowej pozycje.

W klasach IV—VIII odsetek tekstów współczesnych drastycznie maleje. W podziale dokonany przez autorów podstawy programowej na klasy IV—VI i VII—VIII uwzględniono możliwości percepcyjne uczniów, ale jest przede wszystkim powiązane go z konstrukcją egzaminu ósmoklasisty — do 2021 roku wymagania egzaminacyjne obejmowały tylko teksty z ostatniej grupy. Zmiany wprowadzane w związku z epidemią i zdalnym nauczaniem nie pozwalają stwierdzić, jakie zasady będą obowiązywać po 2021 roku.

Dla klas IV—VI pozycje obowiązkowe obejmują **jeden** tekst polskiego autora, który nadal tworzy: *Felix, Net i Nika oraz Gang Niewidzialnych Ludzi* Rafała Kosika. To historia fantastycznych przygód trójki gimnazjalnych przyjaciół — syna nieco szalonego wynalazcy, geniusza komputerowego, którego ojciec jest genialnym programistą, i mieszkającej samotnie dziewczyny, posiadającej nadprzyrodzone zdolności. Współpraca, inteligencja, dostęp do najnowszych technologii i dość swobodne traktowanie zasad doprowadzają bohaterów do zwycięstwa nad tytułowym gangiem, który okazuje się sztuczną inteligencją kierującą zainfekowanymi sprzętami elektronicznymi w akcji zdobycia bogactwa. Niebagatelną rolę odgrywają też ojcowie, jak się okazuje — wspólnie pracujący nad supertajnym rządowym projektem. Seria przygód trójki przyjaciół liczy kilkanaście tomów i, dzięki temu, że była jedną z pierwszych tego typu na polskim rynku w 2004 roku, stała się dosyć popularna. Futurystyczna wizja świata nie do wszystkich jednak przemawia — nauczycielskie fora dla polonistów pełne są doniesień o trudnościach, jakie ta lektura sprawia mniej wprawnym czytelnikom. Jest długa, naszpikowana specjalistycznymi terminami i dosyć przerażająca (zwłaszcza finałowe sceny w konwencji filmu akcji i science-fiction). Coraz mniej uczniów sięga po kolejne tomy.

¹⁰ Dzielnym i odważnym podróżnikiem — Kazik przemierza rowerem Afrykę, pokonując różne przeciwności. Inspiracją dla powieści — zbiorku opowiadań Wierzbickiego były reportaże podróżnika Kazimierza Nowaka. Z kolei Detektyw Pozytywka to nieporadny dorosły-dziecko — bohater jest postacią komiczną, nietraktowaną serio przez innych dorosłych, uwielbianą za to przez dzieci. Jego spojrzenie na świat pokrywa się z perspektywą dziecięcych postaci, stąd wspólne rozwiązywanie „kryminalnych” zagadek. To historia o dziecięcych problemach („ukradzione” skarpetki odnajdujące się na sznurku w pralni, tajemnicze „zatrucie” będące efektem zjedzenia nieumytych owoców), które traktowane poważnie przez dorosłego nabierają wymiaru ważkich spraw kryminalnych, nobiletując dzieci i ich potrzeby.

W klasach VI—VIII propozycje autorów także obejmują jeden utwór wspólnie tworzącego autora — *Pozłacaną rybkę* Barbary Kosmowskiej, jako lekturę uzupełniającą. Wartościowy tekst ginie jednak w masie lektur wchodzących w zakres zagadnień egzaminacyjnych.

W starszych klasach wyraźnie widać spór celów edukacji w szkole systemowej. Podstawa programowa stawia przed nauczycielem polonistą zadania: wychowanie (!) świadomego odbiorcy i uczestnika kultury, szczególnie dzieł literackich; kształtowanie poczucia tożsamości narodowej oraz szacunku dla tradycji; rozwijanie ciekawości świata; kształtowanie postawy otwartości wobec innych kultur oraz szacunku dla ich dorobku¹¹. Bez wątpienia książki omawiane na lekcjach obowiązkowo przyczyniają się głównie do zapoznania uczniów z najważniejszymi mitologiami kultury i historii polskiej. Na budzenie miłości do literatury brakuje już czasu — wszak poza kilkunastoma obowiązkowymi tekstami czekają jeszcze zagadnienia ze słowotwórstwa, składni, zasad fonetyki, poetyki i pisanie wypracowania...

Trudno nie ulec pokusie demonizowania intencji autorów tak dobranego zestawu lekturowego dla uczniów kształtujących własną tożsamość na wielu płaszczyznach, zwłaszcza ze świadomością, że dla wielu z nich to, co zobaczylii usłyszeli w szkole, stanie się obrazem literatury w ogóle. A przecież, jak stwierdza za badaczem mediów Geogre'em Gerbnerem, Bregman: „Ten, kto opowiada historię kultury, tak naprawdę rządzi ludzkim zachowaniem” (Bregman, 2020, s. 55). Dramatyczne pytania o kształt i wymiary tożsamości uczniów nakarmionych romantycznymi ideałami podczas, nieraz bezkrytycznej, szkolnej lektury klasyków polskiej literatury, pojawiają się od razu. Nadzieją dla tych dzieci będą mądrzy nauczyciele, którzy nie ulegną bałwochwalczej postawie wobec wielkich dzieł i zaproponują nowe odczytania. Nadzieją będą konteksty — zaproszenie na lekcje nowych tekstów, nowych perspektyw, wspólne spojrzenie w przyszłość, z bagażem tradycji jako drogowskazem.

Nowy realizm

Ludzie nie są tacy źli

Rozwijając umieszczoną w podtytule główną myśl swojej książki, Bregman przywołuje literacki klasyk, który na wiele dekad ukształtował myślenie o ludzkiej naturze — *Władcę much* Williama Goldinga. Powieść, uznawana przez pokolenia czytelników za doskonałą ilustrację ludzkiej natury, stanowi źródło powtarzanych wielokrotnie opinii o okrucieństwie, upadku człowieka, zezwierzęceniu ludzkiej natury, pogarszającej się kondycji ludzkości. Holenderski ba-

¹¹ <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf> [data dostępu: 15.01.2021].

dacz demaskuje mizantropię autora, szukając jej źródeł w nieszczęśliwym dzieciństwie. W osobistych problemach Goldinga dopatruje się przyczyny tak niechętnego stosunku do ludzi, by następnie udowodnić jego niesłuszność poprzez przytoczenie relacji z prawdziwych zdarzeń — półrocznego pobytu kilkunastu chłopców z Nowej Zelandii na bezludnej wyspie w latach 60. Ich historia zakończyła się całkiem inaczej niż u Goldinga — chłopcy stworzyli wspierającą się społeczność demokratyczną, rozwiązywali konflikty pokojowo, podzielili się odpowiedzialnością i zadaniami. Ich przyjaźnie przetrwały wiele lat po cudownym uratowaniu z wyspy (Bregman, 2020, s. 45—55). Ta historia jak ciepły szal otula duszę i umysł czytelnika. Mimo braku naukowej siły do potwierdzenia czegokolwiek, stanowi iskrę nadziei na to, że autor ma rację, pisząc: „Ludzie są lepsi, niż myślisz”.

Czego spodziewałby się wykształcony dorosły przedstawiciel zachodniej kultury po grupie dzieci trafiających na bezludną wyspę? Wizja Goldinga tak mocno zagościła w naszych umysłach, że nie oczekivalibyśmy raczej pogodnej dziecięcej wioski... Te przypuszczenia potwierdza także profesor Hans Rosling, szwedzki ekspert w dziedzinie statystyki i zdrowia publicznego, który wiele lat swojej działalności poświęcił promowaniu edukacji i myślenia opartego na faktach zamiast przekonań — wyrażającego się w idei *factfulness*.

W swojej naszpikowanej statystycznymi informacjami ostatniej książce *Factfulness. Dlaczego świat jest lepszy, niż myślimy, czyli jak stereotypy zastąpić realną wiedzą* (2018) Rosling dowodzi, że naszym postrzeganiem rzeczywistości rządzą instynkty napędzane przez media ukazujące najgorsze z możliwych wycinki informacji. Mamy tendencję do uznawania za prawdopodobne najgorszych możliwych scenariuszy (instynkt pesymizmu i wyolbrzymiania), przenoszenia na większe grupy społeczne czy zjawiska jednostkowych doświadczeń (instynkt generalizowania), do postrzegania świata jako podzielonego (instynkt przepaści) lub poddanego nieuchronnie działaniom siły wyższej (instynkt przeznaczenia). Wszystkie skupiają się w presji natychmiastowego podejmowania decyzji w sytuacji kryzysowej (instynkt pośpiechu), co może prowadzić do nieprzewidywanych konsekwencji (Rosling, 2018). Świat odbierany przez pryzmat takich instynktów nie może być źródłem radości i wewnętrznej mocy. Dodatkowym poczuciem odpowiedzialności obarcza nas świadomość, że przekazujemy takie formaty myślowe kolejnym pokoleniom. W efekcie żyjemy przekonani o okrucieństwie i pogarszającej się sytuacji świata realnie będącego w lepszej kondycji niż kiedykolwiek.

Idea *factfulness* realizuje się w uświadamianiu istnienia przekonań (instynktów) rządzących naszym postrzeganiem świata. Autorzy apelują o wdrożenie do programów nauczania zagadnień, które pozwolą młodym ludziom krytycznie i świadomie korzystać z informacji. Wskazywanie różnic i podobieństw, poruszenie kwestii społeczno-ekonomicznych, trening umiejętności poszukiwania danych oznaczających większość, zamiast skupiania się na skrajnych przypad-

kach, obalanie stereotypów i generalizującego myślenia oraz podkreślenie roli aktualizowania wiedzy zdobytej w szkole — to zadania, jakie stawia Rosling przed nauczycielami chcącymi promować realne myślenie (Rosling, 2020, s. 266)

Bregman, we wstępie do swojej pracy, zwraca uwagę na zgodność socjologów, filozofów i ekonomistów definiujących ludzi jako *Homo oeconomicus* — gatunek zdolny jedynie do dbania o własne korzyści, napędzany chęcią ekonomicznego zysku nawet kosztem dobra innych. Głosy promujące to spojrzenie okrzyknięto mianem „realizmu”, podczas gdy mających inne zdanie nazywa się „utopistami”. Wynika to z rozwoju i zmian zachodzących w medialnym przekazie. W dobie Internetu mamy stały dostęp do wiadomości. Najczęściej tych złych — przykuwających więcej uwagi. Badacz podkreśla, że możliwość szybkiego znalezienia przykładów przerażających zjawisk wywołuje poczucie ich powszechności, które zniekształca rzeczywisty obraz świata. Także głęboko zakorzeniony kulturowo przekaz religii chrześcijańskich o niższości grzesznego człowieka wpływa na naszą perspektywę. Dlatego apeluje: „Czas na nowy realizm. Czas na nowe spojrzenie na ludzkość” (Bregman, 2020, s. 38).

Ostrzega przy tym: pełne nadziei spojrzenie na ludzką naturę oznacza przeciwstawienie się władzy. Ludzie napędzani poczuciem wewnętrznej mocy nie poddają się sztucznym autorytetom. Radosne patrzeć na świat narazi nas na kpiny i oskarżenia o naiwność. „W zasadzie łatwiej jest być cynikiem” — pisze (Bregman, 2020, s. 37). Cyniczne postrzeganie świata określa Bregman mianem „teorii fasady” — wykreowanego przez pokolenia myślicieli poglądu o tragicznym stanie ludzkiej natury. W epoce dostępności faktów na każde nasze zawołanie, warto rozważyć zaproszenie perspektywy „nowego realizmu” do relacji nauczyciel — uczeń, dorosły — dziecko — w przeczuciu, że takie podejście może zrobić dla kolejnych pokoleń wiele dobra.

Nadzieja

Literatura jako nieustanny proces snucia opowieści o świecie ma większą niż cokolwiek innego możliwość ukazania świata z całością perspektywy wzajemnych wpływów i powiązań.

Tokarczuk, 2020, s. 27

Nowy realizm w klasie szkoły podstawowej powinien wyrażać się przede wszystkim przez promowanie krytycznego myślenia, idei *factfulness* i właściwego posługiwania się informacją. Powinien także znaleźć swoją realizację w tekstach literackich, które będą stanowić kontekst i odskocznię od pomnikowej klasyki lub oderwanych od rzeczywistości XXI wieku tekstów obowiązkowych. Wnikliwe czytanie nowości wydawniczych lub propozycji niszowych wydawnictw zaowocuje z pewnością wieloma sugestiami czytelniczymi dla uczniów

w każdym wieku. Przedstawione w dalszej części tekstu wypowiedzi są subiektywnym wyborem autorki związanym z tematyką lekcji języka polskiego w klasach IV—VIII.

Przeprowadzona w 2020 roku akcja „Nadzieja” dowodzi, że literatura, poza dobroczynnym wpływem na duszę i umysł, ma także możliwość wymiernej, przeliczalnej na pieniądze pomocy drugiemu człowiekowi. W ramach wspólnej inicjatywy Fundacji Agory, Empiku i Rzecznika Praw Obywatelskich, wiosną 2020 roku wydawca zwrócił się do czterdziściorga polskich pisarzy z prośbą o teksty do tomu *Nadzieja*, z którego całkowity dochód miał być przeznaczony na pomoc dla osób starszych (w hospicjach i domach pomocy społecznej) w walce z pandemią. Na apel odpowiedziało czterdziścioro pisarzy (Olga Tokarczuk, Hanna Krall, Wiesław Myśliwski, Mariusz Szczygieł, Andrzej Stasiuk, Jarosław Mikołajewski i inni). Powstał wyjątkowy tom — zbiór esejów, opowiadań, wierszy, znalazło się miejsce nawet na komiks. Połączenie tak wielu artystycznych głosów we wspólnym celu dało niesamowity efekt artystyczny. W różnorodnych gatunkowo i stylistycznie utworach czytelnik poszukuje podświadomie wspólnych elementów, interpretacyjnego klucza, który mógłby stanowić kwintesencję *nadziei* postawionej przez wydawcę w tytule tomu. Książka nie ma wyraźnego adresata, napisana została przez wielu autorów dla wszystkich czytelników. Otoczka charytatywnej akcji, jaka towarzyszy publikacji, może jednak wspomóc się przekazowi tej literatury, zwłaszcza jeśli trafi ona do szkoły.

Naturalnym następstwem poszukiwania nadziei jest zwrot ku trudnym tematom. Mimo że w literaturze XXI wieku nie ma już tematów tabu, są jednak kwestie, o których trudniej pisać i rozmawiać z uczniami — śmierć bliskich, choroba, odmienność, wojna, starość. Autorzy książek dla dzieci coraz częściej sięgają po trudne zagadnienia, by ułatwić małym czytelnikom oswojenie się z cierpieniem. Przykładem takiej taktyki jest opowiadanie *Drugie śniadanie* Sylwii Słowik z tomu *Nadzieja*.

Jego bohaterka — Miłka — uczennica szkoły podstawowej — zмага się z wielkim wyzwaniem. W czasie pandemii zapada decyzja, by zamieszkała z nimi babcia, która wymaga całodobowej opieki, coraz mniej pamięta i zdaje się być małą dziewczynką. Mama coraz częściej się złości, a Miłka boi się tego, że dorośli się boją. Nie lubi zostawać sama z babcią, ale czasami jest do tego zmuszona. Robi się jeszcze trudniej, kiedy dziewczynka w plecaku z zapomnianym tygodnie temu drugim śniadaniem znajduje stworka z gatunku Bzionków o imieniu Bombolo, który wykazuje się irytującym niezrozumieniem lęków dziewczynki. „Umrzeć? No tak, to się wam ludziom zdarza” (Słowik, 2020, s. 135) — podsumowuje cynicznie Bzionek próby wyjaśnienia, czym są wirus i kwarantanna. Dziewczynka się oburza, ale w słowach fantastycznej postaci wybrzmiewa akceptacja — uznanie, że śmierć to coś normalnego — jak kolor włosów, wzrost czy konieczność snu. Krótkie zdanie wplecione w tok narracji przykuwa uwagę

zmianą perspektywy spojrzenia na śmierć. Fakt, że zostało skierowane do dziecięcego bohatera, porusza tym bardziej.

Miłka musi zmierzyć się z postępującą chorobą babci i narastającym wyczerpaniem mamy. Nie może liczyć na pomoc dorosłych, krzyki babci przerażają ją do tego stopnia, że chce zniknąć. Wówczas na jaw wychodzą tajemnicze moce Bzionka — próbuje on zabrać dziewczynkę w podróż nad morze — tak jak chciała tego „tamta” pierwsza dziewczynka, dla której się pojawił. Nie udaje im się zniknąć, za to kiedy na drugi dzień Miłka zostaje sama z babcią, okazuje się, że Bzionek przybył właśnie, by zabrać w podróż dziewczynkę w ciele starszej pani. We trójkę spacerują po plaży, na której „mała” Irenka już zostaje... Po powrocie do mieszkania, kiedy ciało babci już zabrano, wszyscy zastanawiają się, skąd w pościeli tyle drobnego piasku...

Wymieszanie dwóch rzeczywistości — realnego świata choroby, cierpienia i oczekiwania na śmierć z magicznym wyobrażeniem sympatycznego, choć nieco złośliwego stworka pochodzącego z dziecięcej wyobraźni — wprowadza czytelnika w świat dziecięcego pojmowania procesu odchodzenia. Dziecko czytające tę historię będzie mogło uruchomić wyobrażeniowe przeżycie spotkania z upostaciowaną śmiercią bliskiej osoby. Konstrukcja opowiadania wydobywa z odchodzącego dorosłego dziecko ukryte bardzo głęboko i pozwala się z nim zaprzyjaźnić — oswaja lęk przed irracjonalnymi zachowaniami chorych osób, tak przerażającymi dla dzieci z otoczenia. Bzionek to postać zabawna, ale nie ckliwa — nie idealizuje odchodzenia, sprawia, że czytelnik ma świadomość, że jest ono po prostu częścią życia. Osadzenie akcji w czasie pandemii i towarzyszących jej okoliczności (teleporady lekarskie, zdalne lekcje, trudności logistyczne) tym bardziej wspiera młodego czytelnika w zwerbalizowaniu obaw, jakie mogą mu towarzyszyć, a nauczycielowi sięgającemu po ten tekst daje szansę na otwarcie rozmowy o trudnych przeżyciach i ich uniwersalnym charakterze.

Babcia Miłki odchodzi, ale dziewczynka zdążyła zapamiętać jej pogodny, świadomy wizerunek, mimo trudnych ostatnich tygodni życia. Rozmowa z dziećmi wokół tego tekstu z pewnością będzie miała charakter terapeutyczny i wyzwalający. Przeprowadzona z odpowiednią dozą delikatności i empatii może uwrażliwić i dać szansę pozytywnego spojrzenia nawet na tak trudny temat, jak odchodzenie bliskiej osoby.

Kolejną lekturą wartą zaproszenia na lekcję już w edukacji wczesnoszkolnej, a związaną z odchodzeniem bliskiej osoby (babci) jest *Nieźle ziółko* Barbary Kosmowskiej — wydana w 2016 roku niewielka książeczka z przepięknymi ilustracjami Emilii Dziubak, które wprowadzają czytelnika w magiczny świat ziół.

Dziecięcy bohater tej książki to dziesięcioletni Eryk uwielbiający swoją „Babcię Malutką”. Nawet trudne relacje z kolegami (trochę strachu, brak talentu do koszykówki i kłopoty z pewnymi większymi od siebie) nie mogą przyćmić radości z faktu, że babcia zamieszka w jego domu. Babcia dotychczas zwiedzała świat na motocyklu, hodowała zioła i przeżywała niesamowite przygody (tak

przynajmniej wynika z jej opowieści) na wszystkich kontynentach. Jednak po zamieszkaniu w domu Eryka nie ma już siły na wielogodzinne zabawy, często siedzi w swoim fotelu i drzemie, a mama z niewyjaśnionych przyczyn płacze... Choroba i odchodzenie babci przebiegają równoległe z drogą Eryka do wiary we własne siły i odkrywaniem piękna codzienności. Babcia zwraca uwagę chłopca na cuda dziejące się wokół niego codziennie, uczy go pielęgnacji roślin, pomaga założyć własny ogródek i przekazuje mu całą wiedzę, co skutkuje przewzikiem — tytułowe *Nieźle ziółko* to ksywka nadana Erykowi przez kolegów, która przy okazji stanowi przewrotną aluzję do zachowania babci — tak odmiennego od asekuracyjnej postawy wnuka wobec życia. Pożegnanie z babcią nie jest łatwe, okazuje się jednak, że motocykl i głos babci Eryk słyszy nawet wtedy, kiedy jej już nie ma... Babcia zjawia się w najtrudniejszych momentach, by swoim energicznym głosem i dobrą radą wesprzeć chłopca podczas sprawdzianu z matematyki czy meczu koszykówki, w którym wreszcie odważył się wziąć udział.

Historia Eryka i całkiem wyjątkowej babci może mieć działanie terapeutyczne dla dzieci przeżywających odejście bliskiej osoby. Zachęca do tego, by postawić dręczące małego czytelnika pytania o cierpienie, tęsknotę, radość życia i to, co może być potem. Co ciekawe, nie stawia jednoznacznych odpowiedzi. Pozostawia otwarte kwestie do rozważenia w gronie klasowym czy indywidualnie. Pozwala jednak towarzyszyć małemu bohaterowi w dochodzeniu do poczucia własnej wartości i mocy mających swoje źródło w bliskiej relacji z drugim człowiekiem. Jest też historią o bezwarunkowej miłości babci do wnuka — pozwala się ogrzać w ciepłe uczucia przedstawionego subtelnie i z humorem. Wyraziste konstrukcje postaci stanowią materiał do pracy nad elementami opisu czy charakterystyki, co może być z kolei argumentem dla nauczyciela za wprowadzeniem tej książki na swoje lekcje.

Wartość spotkania z Innym to temat wielu książek nie tylko dla dzieci. Po sporej fali literatury zagranicznej o emigrantach, także polska oferta wydawnicza jest w tym zakresie szeroka¹². Przyjmowana zazwyczaj perspektywa dziecięca pozwala stworzyć więź z bohaterem- emigrantem, włącza jednak czytelnika bezpośrednio w tok zdarzeń. Dlatego ciekawą propozycją jest książka Katherine Aplegate *Drzewo życzeń* wydana w 2018 roku przez Dwie Siostry — wydawnictwo wprowadzające na polski rynek oryginalne i wartościowe propozycje.

Autorka powierzyła narrację drzewu, tworząc magiczny świat mówiących drzew. Subtelnie wprowadzony temat zostawia miejsce na pytania („mowa” drzew nie jest wcale tak oczywista, a Dąb-narrator zachęca do posłuchania prawdziwych roślin, bo a nuż...). Bohaterami opowieści są w równym stop-

¹² Przykładowo: J. Mikołajewski, 2016, *Wędrownka Nabu* — poetycka historia dziecka-emigranta, L. Bardijewska, 2016, *Kot Karima i obrazki*, B. Gawryluk, 2016, *Teraz tu jest nasz dom*, R. Witek, 2016, *Chłopiec z Lampedusy* i wiele innych.

niu ludzie i zwierzęta. Ludzie — bo Dąb obserwuje mieszkających w pobliskim domu emigrantów i ich sąsiadów; zwierzęta — bo relacjonuje barwne historie z życia swoich „lokatorów” — szopów, skunksów, oposów, wron i sów. Drzewo życzeń to miejsce, gdzie, zgodnie ze staroirlandzką tradycją, raz w roku mieszkańcy składają swoje marzenia. Mała dziewczynka — Samar — prosi o przyjaciela. W tym samym dniu na korze Dębu wandal wycina napis WYNOCHA skierowany w stronę okien domu Samar i jej rodziców. To wywołuje i zamieszanie wśród mieszkańców, i reakcję Dębu, który postanawia spełnić życzenie dziewczynki. Z pomocą przyjaciół obmyśla plan, którego zwieńczeniem będzie przyjaźń Samar i jej sąsiada — Stephena. To także historia o odchodzeniu — po akcie wandalizmu właścicielka posesji postanawia ściąć Dąb. Kulminacyjnym punktem całej historii jest dzień, w którym wszystkie dzieci z okolicy, zainspirowane przez Stephena, wieszają na gałęziach jedno życzenie: „Zostańcie”, a zwierzęta bohatersko ratują Dąb przed ścięciem, wprawiając pilarzy w osłupienie: „— To się nie zdarza. [...] Te zwierzaki powinny się zjadać nawzajem” (Applegate, 2018, s. 167).

Zastosowana konstrukcja pętli czasowej — współczesne wydarzenia przeplatają się ze wspomnieniami Dębu sprzed dwustu lat, a te wpływają na decyzję właścicielki o zostawieniu drzewa — dodatkowo uatrakcyjnia przekaz. Narracja z perspektywy drzewa daje poczucie dystansu — wielkie drzewo nie przeżywa gwałtownych emocji, jest wyciszone, spokojniejsze. Potrafi jednak baczenie obserwować emocje ludzi i reagować na nie. Czuje smutek Samar i jej samotność. Stojąc w jednym miejscu, nie może być świadkiem wielu wydarzeń — nie wie, jak traktowana jest dziewczynka w szkole czy czy na ulicy. To także ciekawa inspiracja do rozmów z dziećmi o odmienności i o tym, że w domu, wśród najbliższych wszyscy jesteśmy tacy sami — mamy te same uczucia i potrzeby. W tej książce także nie ma jednoznacznych rozwiązań — chociaż Dąb zostaje, a Samar przyjaźni się z Stephenem, ich rodzice nadal z sobą nie rozmawiają. Nie wszystko da się wyprostować, nie da się nikogo zmusić do sympatii. Jest jednak nadzieja — mimo tego, że mówiące drzewo musiało wyjawić swój największy sekret, by ją pokazać. Nadzieja mieści się w przyjaźni i docenianiu (a nie ocenianiu) drugiego człowieka.

Z nadzieją w nowej szkole

Zaproszenie na lekcje książek i opowieści ogrzewających dusze i serca młodych czytelników, książek poruszających głębokie emocje i inspirujących do zadawania trudnych pytań, może być lekarstwem na niełatwe czasy — czytający człowiek nigdy nie jest samotny. W dobie upraszczania przekazu, skracania wiadomości do minimum nawet kosztem ich wiarygodności czy rzetelności, wyzwanie czytelnicze to dla uczniów wysiłek. Dlatego zaproponowane

teksty mogą śmiało zostać przeczytane podczas lekcji — są na tyle krótkie, że nawet niewprawny czytelnik sobie z nimi poradzi. Dostarczają tak wiele emocji — tych smutnych i tych radosnych — że z pewnością wzbudzą zainteresowanie wielu poszukiwaczy wrażeń. Lektury odkrywają tajemnice, snują tkaninę opowieści, dają poczucie wspólnoty z drugim człowiekiem. Pozwalają spojrzeć jasnym wzrokiem w świat, gdzie miłość i dobro, szacunek dla innych i przyjaźń są dostępne dla każdego, kto zechce ich poszukać. Są dowodem na to, że czasem największe tajemnice (ludzie są dobrzy!) kryją się przed nami tak głęboko, by na chwilę o nich zapomnieć (i stworzyć *Homo oeconomicus*), ale i tak blisko, by, w duchu nowego realizmu, w końcu nauczyć się je dostrzegać.

Literatura

- Applegate K., 2018, *Drzewo życzeń*, Glasenapp, M., przeł., Warszawa.
- Bardijewska L., 2016, *Kot Karima i obrazki*, Łódź.
- Bregman R., 2020, *Homo sapiens. Ludzie są lepsi niż myślisz*, Skowrońska, E., przeł., Wrocław.
- Czabanowska-Wróbel A., 2013, „*Ta dziwna instytucja*” zwana literaturą dla dzieci. *Historia literatury w perspektywie kulturowej*, „Teksty Drugie”, nr 5(143), s. 13—24.
- Gawryluk B., 2016, *Teraz tu jest nasz dom*, Łódź.
- Gis A., 2018, *Lekcje o wartościach*, „Polonistyka. Innowacje”, nr 7, s. 141—151.
- Kidd D.C., Castano E., 2013, *Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind*, „Science”, no. 342, s. 377—380.
- Koopman E.M., 2016, *Effects of “literariness” on Emotions and on Empathy and Reflection after Reading*, „Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts”, 10 (1), s. 82—98.
- Kosmowska B., 2016, *Nieźle ziółko*, Warszawa.
- Kozłowski T., 2020, *Zanim będzie za późno. O potrzebie rozwoju kompetencji społecznych w edukacji*, Warszawa.
- Mikołajewski J., 2016, *Wędrowniaku Nabu*, Budapeszt—Kraków.
- Niesporek-Szamburska B., Wójcik-Dudek M., red., 2013, *Nowe opisanie świata. Literatura i sztuka dla dzieci i młodzieży w kręgach oddziaływań*, Katowice.
- Rosling H., Rosling O., Rosling-Ronnlund A., 2018, *Factfulness. Dlaczego świat jest lepszy, niż myślimy, czyli jak stereotypy zastąpić realną wiedzę*, Popławska M., przeł., Poznań.
- Skowera M., 2007, *Bezpieczna i pożyteczna kraina niedorobłości. Literatura dziecięca jako konstrukt*. „Jednak Książki. Gdańskie Czasopismo Humanistyczne”, nr 7, s. 13—29.
- Słowik S., 2020, *Drugie śniadanie*, w: tejże, *Nadzieja*, Warszawa, s. 129—145.
- Tokarczuk O., 2020, *Czuły narrator*, Warszawa.
- Witek R., 2016, *Chłopiec z Lampedusy*, Łódź.
- Wróblewski M., 2018, *Zmącone nadzieje, czyli literatura „czwarta” na najwyższym biegu*, „Polonistyka. Innowacje” nr 7, s. 29—38.

Źródła internetowe

<https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalce-nia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf> [data dostępu: 15.01.2021].

Agnieszka Handzel — nauczycielka języka polskiego, dyrektorka małej szkoły podstawowej w Kobielniku, współpracownica Centrum Badań Edukacyjnych i Kształcenia Ustawicznego, doktorantka Wydziału Polonistyki UJ, mama. W pracy szkolnej i badawczej skupia się na relacjach z uczniami, pracy nad budowaniem ich empatii, poczucia sensu i własnej wartości z pomocą literatury; szuka nowych rozwiązań dydaktycznych, wykorzystuje technologie, zachęca nauczycieli do innowacji.

e-mail: aga.handzel@gmail.com