


Renata Bryzek | Wioletta Kozak



# Twórcze lekcje języka polskiego w szkole ponadpodstawowej

Poradnik dla nauczycieli |  OŚRODEK  
ROZWOJU  
EDUKACJI



Renata Bryzek | Wioletta Kozak

# Twórcze lekcje języka polskiego w szkole ponadpodstawowej

Poradnik dla nauczycieli

Warszawa 2019

Redakcja merytoryczna  
Wydział Innowacji i Rozwoju  
**Agnieszka Romerowicz**

Redakcja językowa  
**Angelika Wiśniewska**

Korekta  
**Karolina Strugińska**

Projekt okładki, layout, redakcja techniczna i skład  
**Barbara Jechalska**

Ilustracja na okładce: © rolffimages/Adobe Stock

Ośrodek Rozwoju Edukacji  
Warszawa 2019

ISBN 978-83-66047-36-5

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach licencji CC BY-NC 4.0 Polska  
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.pl>).

Ośrodek Rozwoju Edukacji  
Aleje Ujazdowskie 28  
00-478 Warszawa  
[www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl)  
tel. 22 345 37 00



## Spis treści

I. Wprowadzenie .....	5
II. Rozwijanie postawy twórczej uczniów w świetle założeń pedagogiki twórczości .....	7
III. O roli i miejscu twórczości w podstawie programowej języka polskiego dla szkoły podstawowej oraz w podstawie programowej języka polskiego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum .....	12
IV. Refleksje metodyczne .....	18
V. Od teorii do praktyki: twórcze lekcje języka polskiego – ćwiczenia .....	25
VI. Bibliografia .....	57



# I. Wprowadzenie

Poradnik *Twórcze lekcje języka polskiego w szkole ponadpodstawowej* to źródło pomysłów, jak kształtować u uczniów liceum i technikum postawę twórczą oraz umiejętność samokształcenia. Z uwagi na koncepcyjną całość podstawy programowej języka polskiego dla szkoły podstawowej i ponadpodstawowej w rozdziale opisującym rolę twórczości w podstawie programowej kształcenia ogólnego oraz w części metodycznej poradnika znajdują się odwołania zarówno do podstawy programowej dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum, jak i szkoły podstawowej.

W poradniku omówiono rozwijanie postawy twórczej uczniów w świetle założeń pedagogiki twórczości oraz rolę i miejsce twórczości w podstawie programowej języka polskiego dla II i III etapu edukacyjnego (wyłącznie liceum ogólnokształcące i technikum). Nauczyciele znajdą w tej publikacji także refleksje i wskazówki metodyczne dotyczące kształtowania postawy twórczej uczniów. Ostatnia część opracowania zawiera z kolei przykładowe ćwiczenia sprzyjające m.in. rozbudzaniu ciekawości poznawczej uczniów, rozwijaniu ich wyobraźni, doskonaleniu ich umiejętności w zakresie rozwiązywania zadań problemowych, a wreszcie – ćwiczenia stwarzające uczniom możliwość twórczej aktywności.





## II. Rozwijanie postawy twórczej uczniów w świetle założeń pedagogiki twórczości

Twórczość towarzyszy człowiekowi od najdawniejszych czasów. Jest tą formą działalności człowieka, która pozwala mu na wieczne istnienie, „zapewniając materialnemu lub idealnemu śladowi jego myśli i wyobraźni byt – w ziemskiej skali – niemal wiecznotrwały. Potrzeba nieskończoności tkwiąca w człowieku [...] toruje sobie nieustannie drogę ku artystycznej twórczości”<sup>1</sup>. Dlatego też w raporcie Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku dla UNESCO przygotowanym przez Jacques’a Delors’a twórczość stała się głównym celem współczesnej edukacji: „W szybko zmieniającym się świecie, którego jedną z sił napędowych staje się innowacja zarówno społeczna, jak i gospodarcza, należy bez wątplenia przyznać szczególne miejsce wyobraźni i kreatywności [...]”.

Myśl zawarta w raporcie Delors’a nie jest nowa. Program społeczno-pedagogicznego zaufania do sztuki został sformułowany w epoce starożytnej i wiele z jego elementów jest nadal aktualnych. Podstawowa teza tego programu wynika z przekonania, że to właśnie dzięki sztuce człowiek osiąga stan wewnętrznej harmonii, że sztuka pośrednio pomaga przywracać harmonię społeczną. Robert Gloton i Claude Clero<sup>2</sup> wyszczególnili cechy, które należy kształtować i rozwijać u dzieci, by wyposażyć je w postawę twórczą, a następnie uczynić twórcami. Wśród wskazanych cech znalazły się: wrażliwość na świat, płynność i mobilność myślenia, osobista oryginalność, zdolność do przeobrażania rzeczy, do analizy i syntezy, do organizacji koherentnej. Badacze twierdzą, że dziecko może być twórcze jedynie wtedy, gdy samo siebie tworzy. Jego wyobraźnia, tak jak wyobraźnia artysty, pracuje na materiałach zdobytych z rzeczywistości zewnętrznej, którą organizuje, porządkuje i przekształca z myślą o realizacji własnego projektu, o ekspresji wewnętrznego świata. Dlatego przypisanie podstawowego znaczenia ekspresji twórczej jest jedyną metodą, która prowadzi ucznia do samorealizacji, uwarunkowanej wewnątrz i apelującej do osobistego wysiłku, aktywności spontanicznej, opartej na wewnętrznej potrzebie i zainteresowaniu, które ją wyraża.

Postawione przed edukacją wyzwania wymagają od szkoły systemowego podejścia do procesu dydaktycznego, w tym:

- umiejętności diagnozowania zdolności oraz postaw twórczych uczniów;
- doboru, adaptacji i skutecznego stosowania metod, technik i środków dydaktycznych umożliwiających rozwijanie zdolności i dyspozycji twórczych uczniów;
- propagowania postawy nauczycieli jako inicjatorów procesów twórczych na lekcjach;

<sup>1</sup> Białostocki J., (1978), *Sztuka i kompensacja*, [w:] tenże, *Refleksje i syntezy ze świata sztuki*, Warszawa: PWN, s. 216.

<sup>2</sup> Gloton R., Clero C., (1985), *Twórcza aktywność dziecka*, Warszawa: WSiP, s. 53–67.

- umiejętności sprawdzania efektów pracy (ewaluacji), prowadzenia systematycznej refleksji na temat jakości nauczania.

Rolą nauczyciela w tym wędrowaniu z uczniami po drogach twórczości jest zatem, jak twierdzą Victor Lowenfeld i W. Lambert Brittain, rozwijanie odkrywczosci oraz stymulowanie głębi ekspresji – poprzez stworzenie warunków, które sprzyjają ekspresji uczniów, pobudzają ich inwencję i twórczą aktywność. W atmosferze swobody i wolności, a zarazem poczucia bezpieczeństwa oraz akceptacji, uczeń podczas rozwiązywania zleconych mu zadań będzie wysuwał własne pomysły i w ten sposób kształtował czynnie postawę twórczą<sup>3</sup>.

Twórczość i ekspresja mogą więc stać się szansą dla współczesnej polskiej edukacji na realizację postulatu wszechstronnego rozwoju ucznia, zachęcania go do aktywności, wyzwiania ciekawości poznawczej, pobudzania do myślenia dywergencyjnego oraz kształtowania jego postawy wobec życia i budowania własnego systemu wartości. Jednocześnie Gloton i Clero podkreślają, że „nie istnieją żadne techniki pedagogiczne ekspresji twórczej [...] i nie jest potrzebna żadna strategia, aby je [dziecko]<sup>4</sup> do tego skłaniać. Istotną sprawą jest tu stworzenie [dziecku]<sup>5</sup> możliwości do uzewnętrzniania tego, co pragnie wyrazić, kiedy odczuwa taką potrzebę, a także stworzenie sytuacji motywacyjnych dla tego rodzaju działalności”<sup>6</sup>.

Na lekcjach języka polskiego, zwłaszcza dotyczących literatury, działania twórcze mogą stanowić przyczynek do refleksji, kreowania własnych tekstów, kształtowania postaw, budowania wewnętrznego świata wartości. W związku z tym w programach nauczania języka polskiego nacisk powinien zostać położony na:

- kształtowanie **postaw twórczych**;
- pobudzanie **kreatywności** – zarówno w procesie zdobywania wiedzy i umiejętności, jak i w ujmowaniu zjawisk rzeczywistości oraz w wyrażaniu własnych przeżyć;
- rozwijanie: **wrażliwości i wyobraźni, sprawności myślenia** (obserwacja – spostrzeżenie – kojarzenie – wnioskowanie – uogólnianie);
- kształcenie **samodzielności i niezależności** w myśleniu i działaniu w celu twórczego reagowania na rzeczywistość, poznawania, przeżywania, rozumienia, komentowania literatury oraz innych tekstów historycznych i tekstów kultury, rozwijania **aktywności i ciekawości poznawczej** oraz **indywidualnych zdolności twórczych**.

Twórczość rozumiana jest na gruncie pedagogiki twórczości jako aktywność mająca charakter procesu, w efekcie której powstaje nowy, wartościowy dla jednostki wytwór. Pojęcie twórczości kształtowane jest poprzez wielorakość pojęcia „nowości”. W szkolnej edukacji musi być ono rozumiane nie jako kształtowanie oryginalności obiektywnej,

---

<sup>3</sup> Zborowski J., (1986), *Rozwijanie aktywności twórczej dzieci*, Warszawa: WSiP, s. 47.

<sup>4</sup> Dopisek autorek.

<sup>5</sup> Dopisek autorek.

<sup>6</sup> Gloton R., Clero C., (1985), op. cit., Warszawa, s. 105.

ale subiektywnej – oznacza to, że punktem odniesienia dla nowości jest dany uczeń i jego rozumienie świata. Oto definicje, które doprecyzowują charakterystyczne cechy i ujmują różne wymiary twórczości:

- ✓ „Twórczość to aktywność przynosząca wytwory dotąd nieznanne, a zarazem społecznie wartościowe<sup>7</sup>, cechujące się: nowością, oryginalnością, generatywnością i społeczną przydatnością” (Zbigniew Pietrasiński).
- ✓ Twórczość to „proces działania ludzkiego, dający nowe i oryginalne wytwory, ocenione w danym czasie jako społecznie wartościowe. Może przejawiać się w każdej dziedzinie ludzkiej, zarówno artystycznej i naukowej, jak i organizacyjnej, technicznej, produkcyjnej i wychowawczej”<sup>8</sup> (Wincenty Okoń).
- ✓ „Twórczość jest to każde działanie człowieka wykraczające poza prostą percepcję”<sup>9</sup> (Władysław Tatarkiewicz).
- ✓ „Proces twórczy to szereg ukierunkowanych czynności psychicznych i fizycznych, mniej lub bardziej uświadomionych przez podmiot tworzący, w wyniku czego następuje ekspresja własnej osobowości poprzez dokonywanie zabiegu przekształcania rzeczywistości zewnętrznej i własnego „ja”<sup>10</sup> (Stanisław Popek).
- ✓ „Twórczość rozumiem jako proces, którego rezultatem jest stworzenie jakiejś nowości, mającej szansę przetrwania oraz odpowiadającej oczekiwaniom grupy ludzi stanowiącej określone w danym czasie środowisko społeczno-kulturowe”<sup>11</sup> (Morris Isaac Stein).
- ✓ Proces twórczy to działalność prowadząca do powstania nowego wytworu, będącego wynikiem niepowtarzalnej osobowości twórcy z jednej strony i tworzywa wydarzeń historii jego życia z drugiej strony<sup>12</sup> (Carl R. Rogers).
- ✓ John Dewey i Joy Paul Guilford<sup>13</sup> traktują twórczość jako proces rozwiązywania problemów. W procesie tym biorą udział świadome operacje intelektualne, odbiór, zapamiętywanie oraz przypominanie informacji. Do głównych operacji myślowych umożliwiających rozwiązywanie problemów należą: porównywanie, czyli zestawia-

---

<sup>7</sup> Pietrasiński Z., (1969), *Myślenie twórcze*, Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, s. 10.

<sup>8</sup> Okoń W., (1981), *Słownik pedagogiczny*, Warszawa: PWN. Wincenty Okoń definiuje twórczość jako „proces działania ludzkiego, dający nowe i oryginalne wytwory, ocenione w danym czasie jako społecznie wartościowe”. Jego zdaniem może się ona przejawiać w każdej dziedzinie, zarówno artystycznej i naukowej, jak i organizacyjnej, technicznej, produkcyjnej i wychowawczej. Twórczość dziecka, to w węższym znaczeniu twórczość plastyczna, w szerszym – wielostronna działalność dziecka, której owocem są nowe i oryginalne wytwory w dziedzinie poznania, sztuki i techniki, Warszawa, s. 325.

<sup>9</sup> Tatarkiewicz W., (1975), *Dzieje sześciu pojęć*, Warszawa: PWN.

<sup>10</sup> Popek S., (1988), *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, Warszawa: WSiP, s. 13.

<sup>11</sup> Stein M.I., (1997), *Twórczość pod lupą*, Kraków: Impuls, s. 11.

<sup>12</sup> Strzalecki Z., *Wybrane zagadnienia...*, op. cit., s. 10.

<sup>13</sup> Zob. Dewey J., (1988), *Jak myślimy?*, PWN, Warszawa: PWN 1988; Dewey J., *Sztuka jako doświadczenie*, (1975), Wrocław: Ossolineum; Guilford J.P., (1978), *Natura inteligencji człowieka*, Warszawa: PWN.

nie ze sobą określonych elementów, które umożliwia wykrycie podobieństw i różnic; analiza – dzielenie całości i określanie jej elementów składowych; synteza, czyli łączenie danych elementów w całość; abstrahowanie – operowanie wyselekcjonowanymi cechami przedmiotów bądź zjawisk z pominięciem pozostałych oraz uogólnianie polegające na wyodrębnianiu w przedmiotach lub zjawiskach cech najważniejszych i ich łączeniu.

Guilford opracował model kompletnej siatki zdolności umysłowych odgrywających podstawową rolę w tym procesie, wyróżniając w nim operacje umysłowe oraz materiał, czyli treści stanowiące przedmiot tych operacji. Operacje umysłowe podzielił na pięć klas:

- poznanie – odbiór informacji;
- zapamiętywanie i przechowywanie informacji;
- wytwarzanie informacji obejmujące wydobywanie z pamięci określonych treści;
- dochodzenie do nowych treści (drogą myślenia konwergencyjnego i dywergencyjnego, przy czym ważniejsze jest myślenie dywergencyjne);
- ocena – ustalenie przydatności oraz poprawności pomysłów rozwiązania określonego problemu.

Definiując twórczość, psychologowie i pedagodzy twórczości wyodrębniają pojęcie „postawy twórczej” określanej jako:

- ✓ wewnętrzna i indywidualna predyspozycja jednostki (zdolność, właściwość psychiczna) do realizowania swoich możliwości w procesie twórczym. Jest to dar twórczy, indywidualna cecha człowieka, który dzięki wrodzonej dyspozycji, wyjątkowej zdolności percepcji, płynności rozumowania potrafi wyłuskać ziarna prawdy z zawiłej rzeczywistości świata. Wymienione cechy stanowią o twórczej aktywności człowieka<sup>14</sup> (Adam T. Troskoleński);
- ✓ „zespół dyspozycji poznawczych, emocjonalno-motywacyjnych i behawioralnych, który umożliwia jednostce reorganizowanie dotychczasowych doświadczeń, odkrywanie i konstruowanie czegoś (rzeczy, idei, sposobu działania czy postrzegania świata) dla niej nowego i wartościowego oraz zaradne wdrażanie tych rozwiązań do praktyki życia codziennego”<sup>15</sup> (Krzysztof J. Szmidt).

Zdaniem psychologów ludzi twórczych cechują: **niezależność, aktywność, elastyczność adaptacyjna, oryginalność, konsekwencja i odwaga w działaniu, dominatywność, samoorganizacja, spontaniczność, odporność na przeciwności, samokrytycyzm, odpowiedzialność, tolerancja, wysokie poczucie wartości własnej osoby.** Oprócz cech psychologicznych wskazuje się u nich także właściwości intelektu: **ciekawość poznawczą, zdolność do prowadzenia obserwacji, pamięć logiczną, myślenie dywergencyjne, wyobraźnię twórczą, wysoką refleksyjność, zdolność do abstrakcyjnego myślenia oraz zdolność do rekonstrukcji**<sup>16</sup>. Szkoła może, odpowiednio diagnozując uczniów, cechy te dostrzec i rozwijać.

---

<sup>14</sup> Troskoleński A.T., *O twórczości*, Warszawa: PWN, s. 25–26.

<sup>15</sup> Szmidt K.J., (2013), *Pedagogika twórczości*, Sopot: GWP, s. 257.

<sup>16</sup> Popek S., (1982), *Twórczość jako strategia rozwoju*, [w:] *Twórczość w procesie rozwoju i wychowania dzieci i młodzieży*, red. Popek S., Lublin: Wydawnictwo UMCS, s. 8.

### III. **O roli i miejscu twórczości w podstawie programowej języka polskiego dla szkoły podstawowej oraz w podstawie programowej języka polskiego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum**

Język polski jest przedmiotem kluczowym w edukacji szkolnej. Ma na celu z jednej strony rozwijanie indywidualności i podmiotowości ucznia jako osoby, z drugiej – harmonijne wprowadzanie go w życie wspólnotowe na poziomie lokalnym, narodowym i państwowym, a także wytwarzanie poczucia przynależności do szerszej wspólnoty cywilizacyjnej i ogólnoludzkiej.

Podstawa programowa stanowi dokument strategiczny, o charakterze ramowym – dopełnienie jej szczegółowymi treściami nauczania, dobór form, metod i środków dydaktycznych zależy od decyzji każdego nauczyciela, który realizuje program nauczania dopuszczony do użytku w szkole przez dyrektora szkoły. Dopiero program nauczania pozwala na uwzględnienie szeregu zmiennych, determinujących poziom kształcenia w zależności od m.in. sytuacji dydaktycznej, wychowawczej czy środowiskowej, potrzeb ucznia, a także osobowości i preferencji nauczyciela. Żaden z zapisów podstawy programowej nie narzuca, w jaki sposób treści nauczania mają być realizowane ani jakie metody nauczyciel może, a których nie wolno mu stosować. Wręcz przeciwnie, we fragmencie podstawy programowej języka polskiego dla szkoły podstawowej przedstawiającym warunki i sposoby realizacji<sup>17</sup> zasugerowano, że to nauczyciel jako kreator procesu dydaktycznego „jest zobowiązany do stosowania rozwiązań metodycznych, które zapewnią integrację kształcenia literackiego, językowego i kulturowego oraz rozwój intelektualny i emocjonalny uczniom o różnym typie inteligencji.”<sup>18</sup> W swojej pracy powinien wykorzystywać różne metody, np.: dyskusję i debatę, dramę, projekt edukacyjny, które wspomagają rozwój intelektualny uczniów, rozwijają ich ciekawość poznawczą i twórcze podejście do rozwiązywania problemów, a także umiejętność samodzielnego docierania do informacji i prezentowania efektów kształcenia.

<sup>17</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356).

<sup>18</sup> Tamże.

Podstawa programowa dla szkoły podstawowej akcentuje kształtowanie u uczniów **postawy aktywnej, twórczej** oraz **krytycznego czytelnika** poprzez wynikający z jej zapisów obowiązek rozwijania umiejętności zadawania pytań, umiejętności nazywania wrażeń czytelniczych, objaśniania oraz poprzez obowiązek stymulowania uczniów do samokształcenia (patrz Tabela 1.).

Tabela 1. Twórczość w podstawie programowej języka polskiego dla szkoły podstawowej

Kształtowana postawa ucznia	Wymagania szczegółowe stawiane uczniowi zgodnie z zapisami podstawy programowej języka polskiego dla szkoły podstawowej	
	w kl. IV–VI	w kl. VII–VIII
postawa krytycznego czytelnika	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nazywa <b>wrażenia</b>, jakie wzbudza w nim czytany tekst</li> <li>• <b>objaśnia</b> znaczenia dosłowne i przenośne w tekstach</li> <li>• określa <b>doświadczenia</b> bohaterów literackich i porównuje je z własnymi</li> <li>• przedstawia <b>własne rozumienie</b> utworu i je uzasadnia</li> <li>• wykorzystuje w interpretacji tekstów <b>doświadczenia własne</b> oraz elementy wiedzy o kulturze</li> <li>• wyraża <b>własny sąd</b> o postaciach i zdarzeniach</li> <li>• wskazuje <b>wartości</b> w utworze oraz określa wartości ważne dla bohatera</li> <li>• rozwija umiejętność krytycznej oceny pozyskanych informacji</li> </ul>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• określa w poznawanych tekstach <b>problematykę egzystencjalną i poddaje ją refleksji</b></li> <li>• wykorzystuje w interpretacji utworów literackich odwołania do wartości uniwersalnych związane z postawami społecznymi, narodowymi, religijnymi, etycznymi i dokonuje ich hierarchizacji</li> <li>• formułuje pytania do tekstu</li> </ul>
postawa twórcza	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dokonuje odczytania tekstów poprzez przekład intersemiotyczny (np. rysunek, drama, spektakl teatralny)</li> <li>• tworzy plan twórczy tekstu</li> </ul>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• określa wartości estetyczne poznawanych tekstów literackich</li> <li>• recytuje utwór literacki w interpretacji zgodnej z jego tematem i stylem</li> </ul>

Kształtowana postawa ucznia	Wymagania szczegółowe stawiane uczniowi zgodnie z zapisami podstawy programowej języka polskiego dla szkoły podstawowej	
	w kl. IV–VI	w kl. VII–VIII
postawa twórcza	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• tworzy opowiadania związane z treścią utworu, np. dalsze losy bohatera, komponowanie początku i zakończenia na podstawie fragmentu tekstu lub na podstawie ilustracji</li> <li>• redaguje scenariusz filmowy na podstawie fragmentów książki oraz własnych pomysłów</li> <li>• wykorzystuje umiejętności posługiwania się technologią informacyjną oraz zasobami internetowymi do prezentowania własnych zainteresowań</li> </ul>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gromadzi i porządkuje materiał rzeczowy potrzebny do tworzenia wypowiedzi; redaguje plan kompozycyjny własnej wypowiedzi</li> <li>• dokonuje interpretacji głosowej czytanych i wygłoszanych tekstów</li> <li>• rozwija swoje uzdolnienia i zainteresowania</li> <li>• uczestniczy w życiu kulturalnym w swoim regionie</li> <li>• uczestniczy w projektach edukacyjnych (np. tworzy różnorodne prezentacje, projekty wystaw, realizuje krótkie filmy z wykorzystaniem technologii multimedialnych)</li> <li>• pogłębia swoją wiedzę przedmiotową i uczestniczy w wykładach publicznych, konkursach itp.</li> <li>• rozwija umiejętności samodzielnej prezentacji wyników swojej pracy</li> <li>• rozwija nawyki systematycznego uczenia się</li> <li>• rozwija umiejętność krytycznego myślenia i formułowania opinii</li> </ul>

**Umiejętność zadawania pytań** w taki sposób, by motywowały do własnych poszukiwań i dążenia do prawdy, a także pobudzały ciekawość uczniów, stanowi podstawowy warunek zaistnienia na lekcji dialogu. „Pytać to stawiać na otwartą przestrzeń. Otwartość tego, o co pytamy, polega na tym, że odpowiedź nie jest ustalona. To, o co pytamy, musi być dla ustalającej i rozstrzygającej wypowiedzi jeszcze nieokreślone. Sens zapytywania stanowi właśnie to otwieranie tego, o co pytamy w jego niejasności

[...]. Każde rzetelne pytanie wymaga otwartości. Gdy mu jej brak, to jest ono w istocie pytaniem pozornym, pozbawionym rzetelnego sensu”<sup>19</sup>.

**Ukierunkowane samokształcenie** – a takie zakłada podstawa programowa zarówno dla szkoły podstawowej, jak i czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum – sprzyja rozwijaniu u uczniów kreatywności, sięganiu po różne rozwiązania (jak np. wykorzystanie na lekcjach kamery), które zapewnia nowoczesna technologia stwarzająca możliwość zamieszczania opracowanych materiałów na stronach internetowych, a tym samym promowania własnych osiągnięć twórczych. Jedyńm ograniczeniem, jakie w tym zakresie przyjmuje podstawa programowa, jest poszanowanie praw autorskich.

Wymagania postawione przed nauczycielami i uczniami w podstawie programowej dla szkoły podstawowej, ukierunkowujące kształcenie polonistyczne w kontekście twórczości, znalazły odzwierciedlenie w formule egzaminu ósmoklasisty<sup>20</sup>, w trakcie którego uczeń ma możliwość napisania opowiadania twórczego, opartego na lekturze obowiązkowej. Temat ten, choć wymaga znajomości lektury, pozwala uczniom o bogatej wyobraźni wykazać się umiejętnościami literackiego tworzenia tekstu.

Rozwijana na lekcjach języka polskiego w kl. IV–VIII wyobraźnia w liceum i technikum służy kształtowaniu twórczego myślenia w procesie rozwiązywania przedmiotowych zadań problemowych. Uczeń stopniowo utrwala zdobytą wiedzę z zakresu literatury, kultury i języka, pogłębia ją, syntetyzuje i selekcjonuje, by swobodnie nią operować w sytuacjach dydaktycznych wymagających rozstrzygnięć, wyrażania opinii lub sądów w formie ustnej i pisemnej. Jedno z wymagań zapisanych w podstawie programowej w obszarze samokształcenia brzmi: „uczeń porządkuje informacje w problemowe całości poprzez ich wartościowanie; syntetyzuje poznawane treści wokół problemu, tematu, zagadnienia oraz potrafi je wykorzystać w swoich wypowiedziach”.

Rozwijaniu twórczego myślenia uczniów, traktowanego w myśl założeń pedagogiki twórczości jako proces rozwiązywania problemów, sprzyja filozofowanie zaliczane do poznawczych aktywności intelektualnych i stanowiące specyficzny rodzaj rozumowania. Każde rozumowanie przebiega między dwoma biegunami: pytaniem i odpowiedzią i polega na rozwiązywaniu problemów<sup>21</sup>. Zdolność dostrzegania problemów, uznanie wagi pytania i umiejętność formułowania go nie tylko warunkują zaistnienie całego procesu poszukiwań intelektualnych, ale są też niezbędne na jego dalszych etapach, na których rozwiązuje się problemy cząstkowe, przeformułowuje problem wyjściowy<sup>22</sup> i modyfikuje odpowiedzi. Dialektyka pytania i odpowiedzi (koło, krąg hermeneutyczny)

---

<sup>19</sup> Gadamer H.G., (1993), *Prawda i metoda. Zarys filozofii hermeneutycznej*, Kraków: Inter Esse, s. 338.

<sup>20</sup> Zespół redakcyjny CKE, (2017), *Informator o egzaminie ósmoklasisty z języka polskiego od roku szkolnego 2018/2019*, Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna, dostępny online: <https://cke.gov.pl/egzamin-osmoklasisty/informatory/>.

<sup>21</sup> Pobjewska A., (2010), *Co to znaczy filozofować?*, Pieniążek P. (red.), [w:] *Filozofia i wolność. Księga poświęcona pamięci Profesora Wiesława Gromczyńskiego*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

<sup>22</sup> Szmidt K.J., (2003), *Szkoła przeciw myśleniu pytajnemu uczniów, próba określenia problemu, sugestie rozwiązania*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” nr 2.



stanowi bowiem strukturę wszelkiego rozumienia, interpretacji i rozmowy<sup>23</sup>. Dlatego zgodnie z zapisami podstawy programowej dla czteroletniego liceum i pięcioletniego technikum konteksty filozoficzne stanowią fundament edukacji polonistycznej w szkole ponadpodstawowej<sup>24</sup> (patrz: Tabela 2).

Tabela 2. Konteksty filozoficzne w podstawie programowej języka polskiego dla czteroletniego liceum i pięcioletniego technikum

<b>Konteksty filozoficzne w podstawie programowej języka polskiego dla czteroletniego liceum i pięcioletniego technikum</b>	
<b>Poziom podstawowy</b>	<b>Poziom rozszerzony</b>
<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów oraz jej związek z programem epoki literackiej, zjawiskami społecznymi, historycznymi, <b>egzystencjalnymi i estetycznymi; poddaje ją refleksji</b></li> <li>• rozumie pojęcie motywu literackiego i toposu, rozpoznaje podstawowe motywy i toposy oraz dostrzega żywotność motywów biblijnych i antycznych w utworach literackich; określa ich rolę w <b>tworzeniu znaczeń uniwersalnych</b></li> <li>• wykorzystuje w interpretacji utworów literackich potrzebne konteksty, szczególnie kontekst historycznoliteracki, historyczny, polityczny, kulturowy, <b>filozoficzny</b>, biograficzny, mitologiczny, biblijny, <b>egzystencjalny</b></li> <li>• rozpoznaje obecne w utworach literackich <b>wartości</b> uniwersalne i narodowe; określa ich rolę i związek z problematyką utworu oraz znaczenie dla budowania <b>własnego systemu wartości</b></li> <li>• charakteryzuje główne <b>prądy filozoficzne</b> oraz określa ich wpływ na kulturę epoki</li> <li>• odczytuje pozaliterackie teksty kultury, stosując kod właściwy w danej dziedzinie sztuki</li> </ul>	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozumie i określa związek <b>wartości</b> poznawczych, <b>etycznych i estetycznych</b> w utworach literackich</li> <li>• porównuje teksty kultury, uwzględniając różnorodne konteksty</li> <li>• odczytuje poglądy filozoficzne zawarte w różnorodnych dziełach</li> </ul>

<sup>23</sup> Gadamer H.G., (1993), *Prawda i metoda...* op. cit.

<sup>24</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. z 2018 r., poz. 467).

Podstawa programowa dla zreformowanej szkoły podstawowej oraz szkół ponadpodstawowych ma charakter podmiotowy i ramowy, u jej podstaw leży antropocentryczna koncepcja edukacji. Nauczycielom i uczniom przyznaje ona prawo do dużej swobody w dobieraniu materiału i metod, projektowaniu pracy, rozkładaniu akcentów ważności w obrębie proponowanej problematyki i wyznaczania tempa procesu edukacyjnego. Zarysowując w sposób ogólny problematykę nauczanych treści, podstawa służy pomocą w ogarnięciu całości spraw wynikających z wpisanej weń koncepcji edukacyjnej, ale szczegółowo nie wskazuje ani bezwzględnie nie nakazuje omawiania określonych tekstów – poza obowiązkowymi.

## IV. Refleksje metodyczne

W świetle wiedzy z zakresu pedagogiki twórczości oraz podstawy programowej języka polskiego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i technikum można wskazać następujące filary kształcenia polonistycznego, którego celem jest rozwijanie postawy twórczej uczniów:

- rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów i uruchamianie ich wyobraźni,
- doskonalenie umiejętności uczniów w zakresie: samodzielnego gromadzenia informacji i syntetyzowania zdobytej wiedzy podczas wykonywania zadań przedmiotowych, w szczególności problemowych oraz dotyczących twórczego pisania,
- rozwijanie zainteresowań humanistycznych i uzdolnień uczniów.

### **Pobudzanie ciekawości poznawczej uczniów**

Ciekawość poznawcza stanowi jeden z najważniejszych warunków twórczej aktywności człowieka. Jest także typowym objawem wybitnych uzdolnień intelektualnych. Na podstawie tego, na ile ciekawe świata są dzieci, można przewidzieć, czy będą one uzdolnione intelektualnie w wieku dojrzałym.

Jedną z metod rozwijania ciekawości jest zadawanie pytań. Istotne znaczenie ma nie tyle forma czy treść pytania, ile sama umiejętność stawiania pytań. Każde pytanie jest przejawem aktywności potencjalnie twórczej, czyli takiej, która może w konsekwencji doprowadzić do nowego spojrzenia na świat lub przynajmniej fragment rzeczywistości. W tym ujęciu stawianie pytań jest sposobem filozofowania.

Filozofowanie z dziećmi i młodzieżą powinno mieć formę dialogu prowadzonego w grupie złożonej z uczniów i nauczyciela, która przekształca się we wspólnotę dociekającą. Punktem wyjścia takiego dialogu są pytania samodzielnie formułowane przez uczniów w oparciu o literaturę piękną, teksty filozoficzne i mądrościowe z obszaru różnych kultur, filmy, prace plastyczne i różnego typu ćwiczenia inspirujące do myślenia. Podczas dyskusji uczeń rozważa pytania i snuje refleksje dotyczące zagadnień filozoficznych, przedstawiane przez siebie i swoich rówieśników. O doborze treści nauczania – w sensie: tematów dyskusji – decydują w dużej mierze sami uczniowie. Zajęcia z filozofowania ułatwiają uczniowi uzyskanie poznawczej samodzielności oraz wspierają jego dążenia do budowania całościowego osobistego obrazu świata i odnajdywania własnego miejsca w zmieniającej się współczesnej rzeczywistości<sup>25</sup>. Aby dialog hermeneutyczny mógł zaistnieć na lekcjach języka polskiego, nauczyciel powinien rozpocząć swoją pracę od zdiagnozowania potencjału twórczego zarówno pojedynczych uczniów, jak i całej klasy.

<sup>25</sup> Zob. Lipman M., Sharp A.M., Oscanyan F.S., (1998), *Filozofia w szkole*, Warszawa: CODN.

Warto zacząć od zadania uczniom prostego pytania: „Co cię ostatnio zdziwiło?”. Uczniowie udzielają najczęściej następujących odpowiedzi:

- drużyna piłkarska wygrała/przegrała mecz;
- brat posprzątał mieszkanie;
- pogoda;
- szkoła i nauczyciele;
- rodzice, rodzina etc.
- nic.

Pytanie to znakomicie sprawdza się jako diagnostyczne. W podanych wyżej przykładach odpowiedzi uczniów dominują wypowiedzi proste, dotyczące sfery materialnej, życia codziennego. Nie świadczą o oryginalnym, twórczym myśleniu uczniów, choć oczywiście, opierając się jedynie na tak wąskiej diagnozie, nie można założyć, że ta potencjalna grupa uczniów myśli głównie odtwórczo. To z pozoru proste ćwiczenie może okazać się nośnikiem ważnych informacji, ukazuje bowiem predyspozycje intelektualne uczniów, ich swobodę myślenia, kreatywność etc. W zależności od wyników takiego wstępnego rozeznania można lepiej zaplanować lekcje, dobrać metody, środki dydaktyczne, wyznaczać cele.

Diagnozę postaw twórczych uczniów można pogłębić poprzez stawianie im pytań problemowych typu:

- Dlaczego w *Mitologii* Prometeusz stworzył człowieka słabego fizycznie, z łamiącymi się paznokciami, wypadającymi zębami, kruchymi włosami? (uczniowie mogą odpowiedzieć, że Prometeusz nie chciał, aby człowiek był lepszy od bogów);
- Dlaczego Bóg starotestamentowy także stworzył takiego słabego fizycznie człowieka? (odpowiedź uczniów może brzmieć: „Człowiek został stworzony do życia w raju, więc niepotrzebne mu były atrybuty siły i mocy”).

Zadawanie pytań problemowych pozwala nauczycielowi zdiagnozować uczniów również pod kątem bezradności intelektualnej<sup>26</sup>. Wystarczy zaobserwować wywołaną pytaniem reakcję uczniów: czy szukając odpowiedzi, otwierają podręczniki, przeszukują zeszyty, konsultują się z kolegami (byłby to symptom deficytu poznawczego), czy raczej korzystają z własnych możliwości intelektualnych. Oczywiście pytania, problemy do rozwiązania mogą być różne, ważne jest to, aby wykorzystać je do wnikliwej obserwacji uczniów, wyciągnięcia wniosków i modyfikowania własnego systemu dydaktycznego.

Jednym ze sposobów rozbudzania ciekawości poznawczej uczniów penetrujących świat kultury jest **questing**<sup>27</sup>, definiowany jako: „metoda odkrywania dziedzictwa miej-

---

<sup>26</sup> Zob. Sędek G., (1995), *Bezradność intelektualna w szkole*, Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii; Brophy J.E., (2004), *Motywowanie uczniów do nauki*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

<sup>27</sup> Informacje na temat tej metody dydaktycznej można znaleźć na stronie: [questing.pl](http://questing.pl). Warto zwrócić uwagę na *quest* „Z pamiętnika młodego Żeromskiego” przygotowany przez Muzeum Narodowe w Kielcach: <http://questing.pl/quest-z-pamietnika-mlodego-zeromskiego>, (dostęp: 29.05.2018).

sca polegająca na tworzeniu nieoznakowanych szlaków, którymi można wędrować, kierując się informacjami zawartymi w wierszowanych wskazówkach. Kolejne miejsca na trasie odnajduje się poprzez znalezienie odpowiedzi na zagadkę i wyszukanie w terenie odpowiadającego jej miejsca. Na końcu szlaku jest umieszczona skrzyneczka, a w niej pieczęta, której odbicie potwierdza przebycie całej trasy”<sup>28</sup>.

Jest to rodzaj gry polegającej na:

- odkrywaniu dziedzictwa miejsca poprzez tworzenie i przemierzanie nieoznakowanych szlaków, na podstawie informacji umieszczonych w broszurze;
- rozwiązywaniu zagadek logicznych, historycznych, terenowych przybliżających do osiągnięcia celu – odnalezienia skarbu.

*Questing* realizuje ideę edukacji osadzonej w terenie, w przestrzeni kulturowej, która nas otacza<sup>29</sup>. Cechuje go oryginalność, tajemniczość oraz interakcyjność – dla nauczyciela i jego uczniów stanowi wyzwanie zarówno na etapie przygotowania danego szlaku, jak i podczas jego odkrywania.

Na lekcjach języka polskiego można wspólnie z uczniami przygotować trasy wypraw śladami twórców, bohaterów literackich czy zabytków kultury obecnych w najbliższym otoczeniu (przykładowe zadanie z zastosowaniem metody *questingu* opisane zostało w rozdziale V niniejszego poradnika). Uczniowie dzięki temu poznają lepiej kulturę swojego regionu oraz mogą doskonalić umiejętności redagowania krótkich form wypowiedzi pisemnych, tworzyć krótkie wierszowane zagadki. Efektem ich pracy będzie broszura zawierająca instrukcję dla odkrywców kulturalnych zagadek. Wskazówki, jak przygotować profesjonalny *quest*, można znaleźć na stronie [questing.pl](http://questing.pl). Warto zwrócić uwagę szczególnie na sposób przygotowania broszury, ponieważ będzie ona źródłem informacji o przebiegu *questu*.

### **Wyobraźnia jako podstawa myślenia twórczego**

Wyobraźnia określana przez Charlesa Baudelaire’a<sup>30</sup> „tajemniczą zdolnością” i uznana przez niego za „królową zdolności” leży u podstaw myślenia twórczego. Italo Calvino nazywa ją „magazynem potencjalnych możliwości, rozmaitych hipotez, zbiorem tego, czego nie było, nie ma i zapewne nie będzie, ale co by być mogło”<sup>31</sup>. Zatem stwarzanie uczniom w ramach edukacji polonistycznej licznych okazji do uruchomienia wyobraźni stymuluje ich pomysłowość w wykonywaniu ujętych w procesie dydaktycznym zadań. Im częściej ćwiczona wyobraźnia, tym więcej wygenerowanych pomysłów. Im więcej pomysłów, tym większe szanse na skuteczne rozwiązanie problemów, a tym samym wzrost wiary poszczególnych uczniów we własne zdolności poprzez doświad-

---

<sup>28</sup> Zaręba D., (2008), *Questing – nowa metoda odkrywania dziedzictwa miejsca*, [w:] *Ekoturystyka i odkrywanie dziedzictwa. Zbiór dobrych praktyk*, Zaręba D., Kraków: Fundacja Fundusz Partnerstwa, Fundacja Partnerstwo dla Środowiska, s. 19.

<sup>29</sup> Clark D., Glazer S., (2004), *Questing. A Guide to Creating Community Treasure Hunts*, Lebanon: University Press of New England, s. 1.

<sup>30</sup> Baudelaire Ch., (1961), *Salon 1859. Królowa zdolności*, [w:] *O sztuce. Szkice krytyczne*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, s. 92–94.

<sup>31</sup> Calvino I., (1996), *Wykłady amerykańskie*, Gdańsk – Warszawa: Wydawnictwo Marabut, s. 82–83.

czanie, że stawiane przed nimi wymagania są możliwe do zrealizowania. Oczywiście sama pomysłowość do rozwiązania problemu nie wystarczy – potrzebna jest jeszcze wiedza. Albert Einstein twierdził, że „wyobraźnia jest ważniejsza od wiedzy, ponieważ wiedza jest ograniczona”<sup>32</sup>. Rolą nauczyciela jest uświadomienie uczniom, że słynny fizyk mógł sobie na postawienie takiej tezy pozwolić, gdyż wiedzę posiadał. Rozdział V niniejszego poradnika prezentuje ćwiczenia mające na celu pobudzenie wyobraźni uczniów, które służy wyzwoleniu myślenia twórczego. Żeby wykonać zadania, uczniowie muszą jednak wykorzystać wiedzę z zakresu literatury i kultury oraz języka ojczystego.

Pytanie o wyobraźnię to jedno z fundamentalnych pytań filozoficznych dotyczących istoty bytu, możliwości i faktyczności. Jest pytaniem o to, jakie są granice ludzkich możliwości, co rozciąga się poza nimi. W filozofii istnieje pojęcie **światów możliwych**, czyli koncepcja zakładająca, że sprawy mogłyby toczyć się inaczej, wszechświat mógłby być inny niż jest. Czym są światy możliwe, skoro nie można ich empirycznie zbadać i opisać? Być może tylko wymysłem ludzi, którzy mają bujną wyobraźnię i dużo wolnego czasu, jak filozofowie czy poeci – bo możliwość kreowania nowych światów za pomocą metafor stwarza również poezja. Umiejętność rozważania światów możliwych jest jednak umiejętnością praktyczną, polegającą na rozwijaniu zdolności myślenia dywergencyjnego. W kontekście kształcenia literackiego i kulturowego nietrudno na języku polskim tę umiejętność wyćwiczyć – przykładowe ćwiczenia dla uczniów znajdują się w rozdziale V poradnika.

Środkiem dydaktycznym stymulującym wyobraźnię uczniów mogą być na lekcjach języka polskiego reprodukcje dzieł malarskich i multimedia. W rozdziale V poradnika nauczyciel znajdzie ćwiczenia, które zakładają integrację literatury i ikonicznych tekstów kultury. Na wagę rozumienia sztuk wizualnych w procesie poznania świata zwraca uwagę Irena Wojnarowa: „Każde bowiem dzieło zawiera swoisty ładunek poznawczy [...], uczy swoistego myślenia za pośrednictwem znaków, obrazów, symboli. Sztuki typu wizualnego, ujmując świat w kategoriach symboli i stwarzając nowe formy artystyczne, przyczyniają się do przełamывania wyłączności lingwistycznego modelu myślenia i mechanicznego modelu życia”<sup>33</sup>.

Obrazy pełnią nie tylko rolę ilustracyjną czy towarzyszącą w procesie myślenia, ale są integralną częścią procesu myślowego<sup>34</sup>. Młody odbiorca, stykający się z różnymi przekazami kultury, podlega ich wpływom. W ten sposób tworzy się wokół ucznia poprzez oddziaływanie różnorodnych form wizualnego przekazu swoisty „pejzaż semiotyczny”. Aby móc kierować tym procesem, należy podjąć celowe działania edukacyjne uwzględniające zjawiska otaczające dziecko ikonosfery<sup>35</sup>.

---

<sup>32</sup> Zob. <http://lubimyczytac.pl/cytat/22662>

<sup>33</sup> Wojnar I., (1976), *Wstęp*, [w:] Read H., *Wychowanie przez sztukę*, przeł. Trojanowska-Kaczmarek A., Warszawa – Wrocław: Ossolineum, s. 36.

<sup>34</sup> Read H., op. cit., s. 64.

<sup>35</sup> Dyduch B., (1996), *Lektura obrazu*, [w:] Książek-Szczepanikowa A. (red.), *W ramie obrazu. Dwugłos teorii i praktyki polonistycznej. Szczecińskie Uniwersyteckie Spotkania Szkolnych Polonistów 1993–1995*, Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, s. 10.

W szkole podstawowej warto dokonywać przekładu znaków literackich na ikoniczne (wypowiedzi rysunkowe w formie ilustracji, historyjki obrazkowej, komiksu). Tak prowadzona lekcja nie tylko pozwala nauczycielowi zweryfikować poprzez ikoniczną konkretyzację dziecięcą zrozumienie utworów literackich, ale sprzyja też rozwojowi wyobraźni dziecka, uczeniu konstrukcji wypowiedzi literackiej i plastycznej, bogaceniu słownictwa oraz kształceniu różnych form wypowiedzi poprzez inicjowanie do działań werbalnych<sup>36</sup>. Warto również kształcić umiejętności z zakresu opisu dzieła malarskiego, bowiem „analiza znaków plastycznych pobudza do wypowiedzi, rozwija słownictwo, skłaniając do porównywania przestrzeni werbalnej i niewerbalnej”<sup>37</sup>.

W szkole ponadpodstawowej z kolei pożądane staje się wprowadzanie złożonych metod pracy z tekstem ikonicznym, integrujących dzieła malarskie i literackie. Można tutaj mówić o „odczytywaniu obrazu” w określonych sytuacjach dydaktycznych, takich jak np.:

- ilustrowanie epoki literackiej malarstwem,
- poszukiwanie asocjacji podczas lekcji syntetyzujących materiał,
- pomoc w procesie analizy dzieł literackich,
- sceniczna konkretyzacja dramatów,
- trudności odbiorcze,
- inicjacje artystyczne,
- inicjacje filmowe,
- wskazywanie literackich kontynuacji i nawiązań<sup>38</sup>.

Podczas różnorodnych sytuacji dydaktycznych „słowo może służyć obrazowi, a obraz słowu”, nauczyciel zaś powinien wykorzystywać przekład intersemiotyczny, by wyzwoić działania twórcze ucznia prowadzące do odczytania znaczeń utworu literackiego. Przełożenie słowa na obraz umożliwia nawiązanie dialogu z dziełem literackim, ikoniczne przedstawienia pośredniczą w tym dialogu. Różne metody i techniki pracy z tekstem ikonicznym wprowadzane na lekcjach języka polskiego umożliwiają nie tylko doskonalenie umiejętności opisu, analizy, interpretacji dzieła ikonicznego, ale przede wszystkim pozwalają na twórcze przedstawienie własnego odczytania, interpretacji tekstu literackiego. Podczas tak prowadzonych lekcji literatura, sztuki plastyczne, filozofia i poezja winny „oświetlać się wzajemnie” w interpretacji tekstu<sup>39</sup>.

Tradycja przeszłości wyniosła słowo drukowane na piedestał. Literatura wśród innych dziedzin sztuki – malarstwa, rzeźby, architektury – zajmowała zaszczytne pierwsze miejsce. Wiek XX przyniósł jednak przekazom drukowanym konkurencję w postaci

---

<sup>36</sup> Ibidem, s. 14.

<sup>37</sup> Dyduchowa A., (1988), *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów. Projekt systemu, model podręcznika*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP, za: Karkut D., (2005), *Wykorzystanie metody przekładu intersemiotycznego w szkole średniej na przykładzie opisu obrazu*, [w:] Uryga Z., Sienko M. (red.), *Kształcenie sprawności językowej i komunikacyjnej. Obraz badań i działań dydaktycznych*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, s. 159.

<sup>38</sup> Książek-Szczepanikowa A., (1996), *Ekranowy czytelnik: wyzwanie dla polonisty*, Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, s. 132–133.

<sup>39</sup> Pilch A., (2004), *Problemy integracji literatury i malarstwa w szkole. Nauka czytania obrazu*, [w:] Janus-Sitarz A. (red.), *Przygotowanie ucznia do odbioru różnych tekstów kultury*, Kraków: Universitas, s. 197.

rozwijających się szybko form przekazów audiowizualnych i multimedialnych, których wszechobecność przyczyniła się do zmiany postaw wobec kultury tradycyjnej oraz zmodyfikowała sposoby percypowania rzeczywistości. Współcześni młodzi odbiorcy, doskonale dekodując komunikaty audiowizualne i multimedialne, tracą umiejętność odbioru dzieł literackich. Dzieje się tak za przyczyną percepcji multimedialnej, którą charakteryzuje punktowy odbiór rzeczywistości zakodowanej w różnych znakach.

Wykorzystanie multimediiów i narzędzi technologii informacyjno-komunikacyjnej powinno umożliwić nawiązanie dialogu edukacyjnego na lekcjach języka polskiego. Teksty audiowizualne i multimedialne – tworzone przez uczniów oraz wykorzystywane w procesie kształcenia przez uczniów i nauczycieli – mogą ułatwiać rozumienie dzieł literackich. Abstrakcyjne treści, przełożone na język obrazu, komiksu, filmu, programu komputerowego stają się łatwiej przyswajalne. Zasoby internetu i narzędzia wykorzystujące hipertekst stwarzają niemal nieograniczone możliwości pozyskiwania informacji oraz publikowania treści o interakcyjnym charakterze:

„Walory kształcenia multimedialnego polegają na tym, że jest ono nauczaniem i uczeniem się wielokotowym, wielozmysłowym i wielostronnie aktywizującym uczniów. Przekazywanie informacji, jakże bogatych, bardzo odległych w czasie i przestrzeni i niejednokrotnie w ogóle niedostępnych bezpośredniej obserwacji, dzięki mediom staje się tak bliskie – wszystko jest na ekranie. Przekaz odbywa się w wielu językach: w języku symbolicznym (komunikaty słowne i graficzne), w języku obrazów wizualnych, słuchowych i audiowizualnych, a także w języku działań, dzięki stosowaniu mediów działaniowych i interaktywnych”<sup>40</sup>.

Wojciech Skrzydlewski podkreśla, że media, jako nośniki informacji transmitujące treści, stają się instrumentarium nauczyciela wykorzystującego różne urządzenia przekazujące treści kształcenia, jednak, co bardziej istotne, jako przekaźniki – przede wszystkim strukturyzujące wiedzę w uczącym się, będące „uniwersum znaków dochodzących do uczącej się osoby” jednocześnie stają się „narzędziami rozwoju poznawczego człowieka”<sup>41</sup>.

### **Rozwiązywanie problemów jako podstawa działań twórczych uczniów**

Podstawą działań twórczych jest umiejętność samodzielnego rozwiązywania problemów, dlatego też warto ćwiczyć ją na lekcjach polskiego. W klasycznej metodzie problemowej pożądanym jest określony porządek działań:

- stworzenie uczniom **sytuacji problemowej**, kiedy uświadamiają sobie, że czegoś nie wiedzą lub nie potrafią wykonać;
- sformułowanie **problemu**;
- **rozwiązywanie problemu** – szukanie odpowiedzi na postawione pytanie problemowe:

---

<sup>40</sup> Strykowski W., (2005), *Kształcenie wspomagane mediami a edukacja medialna*, [w:] Lewowicki T., Siemieniecki B. (red.), *Współczesna technologia informacyjna i edukacja medialna*, Toruń: Adam Marszałek.

<sup>41</sup> Skrzydlewski W., (1997), *Media – narzędzia intelektualne*, [w:] Strykowski W. (red.), *Media a edukacja*, Poznań: EMPI2.



- postawienie hipotezy mogącej stanowić rozwiązanie problemu,
- wyprowadzenie wniosków z tej hipotezy,
- sprawdzenie jej za pomocą dalszej obserwacji lub eksperymentu<sup>42</sup>.

Podczas lekcji zogniskowanej wokół głównego problemu najistotniejszym elementem jest stworzenie na początku zajęć sytuacji problemowej wywołującej ciekawość uczniów i tym samym motywującej do podjęcia wysiłku intelektualnego. Podstawą do sformułowania problemu może być tekst – teoretyczny lub literacki. Problem powinien zostać sformułowany w sposób jednoznaczny i czytelny, tak by uczniowie mogli podjąć udane próby jego rozwiązania. W celu ułatwienia rozwiązywania zadań problemowych należy wdrażać uczniów do rozkładania problemu głównego na problemy szczegółowe, wyszukiwania we fragmentach utworów istotnych informacji, wnioskowania na ich podstawie oraz dokonywania syntezy, uogólnienia. Przykłady zadań problemowych zostały zaprezentowane w rozdziale V.

---

<sup>42</sup> Nagajowa M., (1995), *ABC metodyki języka polskiego dla początkujących nauczycieli*, Warszawa: WSiP.

## V.

# Od teorii do praktyki: twórcze lekcje języka polskiego – ćwiczenia



### Ćwiczenie 1.

1. Przyjrzyj się obrazowi Tomasza Sętowskiego „Iliada”. Jakie skojarzenia wywołuje w Tobie obraz? Jakie wzbudza w Tobie uczucia?
2. Jakie skojarzenia literackie i kulturowe wywołuje obraz w kontekście jego tytułu?
3. Jakie elementy obrazu wydają Ci się zaskakujące?
4. Zadaj jak najwięcej związanych z obrazem pytań – dotyczących ludzkiego losu, kreacji świata itp.

### Reprodukcja do ćwiczenia

Tomasz Sętowski, „Iliada”

<https://www.setowski.com/index.php?s=10&m=11> [dostęp: 27.05.2019 r.]



### Ćwiczenie 2.

W 1920 roku Ernest Hemingway założył się o 10 dolarów, że jest w stanie zmieścić pełną opowieść w zaledwie sześciu słowach. Napisał: „Na sprzedaż: dziecięce buty, nigdy niezałożone” („*For sale: baby shoes, never worn*”) i zakład wygrał.

**Opowiedz o swoim życiu tylko w sześciu słowach<sup>43</sup>.**



### Ćwiczenie 3.

1. Przeczytaj wiersz „Burza” Adama Mickiewicza. Przygotuj (do wyboru):
  - b) słuchowisko inspirowane wierszem;
  - c) klip/filmik do wiersza (wybierz ilustrujące sonet obrazy, opisz je słowami sonetu, dobierz ścieżkę dźwiękową),

---

<sup>43</sup> Inspiracją dla tego ćwiczenia była informacja dotycząca Ernesta Hemingwaya, która pojawiła się na jednym z portali internetowych, i gra, którą jego redaktorzy zaproponowali swoim czytelnikom.

**d) ścieżkę dźwiękową mogącą posłużyć osobie niewidomej jako „ilustracja wiersza”.**

Adam Mickiewicz  
„Burza”

Zdarto żagle, ster prysnął, ryk wód, szum zawiei,  
Głosy trwożnej gromady, pomp złowieszcze jęki,  
Ostatnie liny majtkom wyrwały się z ręki,  
Słońce krwawo zachodzi, z nim reszta nadziei.

Wicher z tryumfem zawył, a na mokre góry  
Wznoszące się piętrami z morskiego odmętu  
Wstąpił genijusz śmierci i szedł do okrętu,  
Jak żołnierz szturmujący w połamane mury.

Ci leżą na pół martwi, ów załamał dłonie,  
Ten w objęcia przyjaciół żegnając się pada,  
Ci modlą się przed śmiercią, aby śmierć odegnąć.

Jeden podróżny siedział w milczeniu na stronie  
I pomyślił: szczęśliwy, kto siły postrada,  
Albo modlić się umie, lub ma z kim się żegnać.

Źródło: <https://literat.ug.edu.pl/amwiersz/0035.htm>

- 2. Wyobraź sobie, że jesteś współczesnym wydawcą tomiku poezji Adama Mickiewicza. Sporządź listę 10 utworów, które znajdują się w tej publikacji. Zredaguj kilkuzdaniowy opis do zamieszczenia na IV stronie okładki tomiku (z tyłu książki) zachęcający czytelników do przeczytania wierszy.**



#### **Ćwiczenie 4.**

- 1. Przynies ulubioną książkę z gatunku *fantasy*. Zachęć klasę do jej przeczytania.**
- 2. Przedyskutujcie w grupach, co łączy wszystkie rekomendowane przez Was pozycje. Jakie wspólne cechy można w nich odnaleźć?**
- 3. Przeczytajcie fragment wywiadu z Jackiem Dukajem. Jakie są założenia pisarza dotyczące omawianego rodzaju literatury?**

Jacek Dukaj na pytanie o to, czy w fantastyce jest jeszcze coś do zrobienia i do odkrycia odpowiedział: „Bezwzględnie *fantasy* – do tej pory wszyscy powielali w niej

taki sam scenariusz, jedną wersję historii i świata, i nikt nawet nie próbował wyjść poza sztafpę. [...] *Fantasy* czeka na zagospodarowanie. Wcale nie musi traktować o zdobywaniu zaczarowanych przedmiotów i pokonywaniu złych królestw. Jej istotą jest tworzenie światów opartych o dowolnie nieracjonalne, „magiczne” założenia”.

Dukaj J., (2004), *Arystoteles miał rację* (wywiad z Jackiem Dukajem), [w:] Materska D., *Stacja kontroli chaosu*, Warszawa: SuperNOWA, s. 241–242.

- 4. Zaproponuj w punktach swoje „magiczne” założenia dla powieści *fantasy*.**
- 5. Napisz opowiadanie *fantasy*.**



### Ćwiczenie 5.

- 1. Przypomnij sobie powieść lub film z gatunku fantastyki naukowej. Czy ich bohaterowie mają nieograniczone możliwości? Zabierz głos w dyskusji, powołując się na wybrane przykłady.**
- 2. Przeczytaj poniższy fragment tekstu Davida Lewisa „O wielkości światów”. Czy świat: Zagłoby, bohatera „Trylogii” Sienkiewicza czy współczesnego czytelnika jest światem realnym zgodnie z poglądami Davida Lewisa?**
  - a) Wyjaśnij, jak rozumiesz stwierdzenie: „jest bezsporną prawdą, że rzeczy mogłyby być odmienne na niezliczone sposoby”.**
  - b) Jak filozof definiuje „nasz świat aktualny”?**
  - c) Określ, co jest istotą światów możliwych w ujęciu Davida Lewisa. Jak rozumiesz stwierdzenie: „Światy możliwe są tym, czym są, i niczym innym”?**
  - d) Przedstaw relacje zachodzące pomiędzy opisywanymi „światami możliwymi” a „naszym światem aktualnym”?**
  - e) Co wyróżnia świat realny w przekonaniu Davida Lewisa? Czy „nasz świat aktualny” i „światy możliwe” są realne?**
  - f) Jaką rolę odgrywają wyobrażenia i wiara w myśleniu o światach możliwych?**
  - g) Stwórz definicję świata realnego zgodną z wymową tekstu Davida Lewisa, wykorzystaj ją, rozwiązując postawiony problem.**
  - h) Przeczytaj wiersz Czesława Miłosza „Przypowieść o maku”.**
  - i) Czy świat opisany przez Czesława Miłosza jest światem możliwym? Uzasadnij swoją odpowiedź, odwołując się do wiersza oraz koncepcji filozoficznych.**

David Lewis

„O wielkości światów”

Wierzę, że istnieją światy możliwe inne od tego, w którym przyszło nam mieszkać. Jeśli potrzeba na to dowodu, to przedstawia się on następująco: jest bezsporną prawdą, że rzeczy mogłyby być odmienne na niezliczone sposoby. Ale co to znaczy? [...] wierzę w dopuszczalne parafrazy tego, o czym jestem przekonany; biorąc

tę parafrazę dosłownie, wierzę zatem w istnienie bytów, które można by nazwać „sposobami, na jakie rzeczy mogłyby być”. Wolę je nazwać „światami możliwymi”.

Przyjmując [...], że zdania należy brać dosłownie, jeśli nie jest tak, iż (1) wiadomo, że wzięcie ich dosłownie prowadzi do trudności, oraz (2) wiadomo, że potraktowanie ich w inny sposób do niej nie prowadzi. W tym przypadku nie jest spełniony żaden z tych warunków. Nie znam żadnego skutecznego argumentu pokazującego, że mój realizm co do światów możliwych prowadzi do trudności, chyba że z góry przesądzi się sprawę, mówiąc, iż on sam jest już trudnością. [...] Z drugiej strony, wszystkie znane mi poglądy konkurencyjne prowadzą do trudności. [...]

Kiedy głoszę realizm co do światów możliwych, rozumiem go dosłownie. Światy możliwe są tym, czym są, i niczym innym. Zapytany, czym one są, nie potrafię udzielić takiej odpowiedzi, jakiej prawdopodobnie oczekuje mój rozmówca, tj. podać propozycji zredukowania światów możliwych do czegoś innego.

Mogę tylko poprosić o to, by przyznał, że wie, czym jest nasz świat aktualny, a następnie wyjaśnić, że inne światy są dalszymi obiektami tego rodzaju, różniącymi się nie pod względem rodzaju, lecz pod względem tego, co się w nich dzieje. Nasz świat aktualny jest tylko jednym ze światów wśród innych światów. Nazywamy go aktualnym nie dlatego, że różni się pod względem rodzaju od wszystkich innych, lecz dlatego, że jest światem, w którym się znajdujemy. Mieszkańcy innych światów mogą zgodnie z prawdą nazwać swoje własne światy światami aktualnymi, jeśli przez „aktualny” rozumieją to, co my. [...]

Być może ci, którzy nie lubią się posługiwać światami możliwymi w analizie filozoficznej, są zaniepokojeni nie dlatego, iż sądzą, że mają podstawy, by wątpić w istnienie innych światów, lecz tylko dlatego, iż chcieliby usłyszeć coś więcej o tych rzekomych bytach, zanim wyrobią sobie w tej sprawie jakieś zdanie. Jak wiele jest światów? Pod jakimi względami się różnią i co jest im wszystkim wspólne? [...] Gdyby światy były tworamii mojej wyobraźni, mógłbym sobie wyobrazić, że są one takie, jak mi się to tylko podoba, i mógłbym powiedzieć wszystko, co tylko życzylibyśmy sobie usłyszeć, polegając wyłącznie na mojej imaginatywnej twórczości. Skoro jednak wierzę, iż rzeczywiście istnieją inne światy, mam prawo do przyznania się, że jest wiele rzeczy, których o nich nie wiem i nie wiem, jak się dowiedzieć.

Lewis D., (1995), *Światy możliwe*, [w:] Szubka T. (red.), *Metafizyka w filozofii analitycznej*, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.



## Ćwiczenie 6.

1. **Przeczytaj wiersz Czesława Miłosza „Przypowieść o maku”.**
2. **Czy świat opisany przez Czesława Miłosza jest światem możliwym? Uzasadnij swoją odpowiedź, odwołując się do wiersza oraz koncepcji filozoficznych.**

Czesław Miłosz  
„Przypowieść o maku”

Na ziarnku maku stoi mały dom,  
Pieski szczerkają na księżyc makowy  
I nigdy jeszcze tym makowym psom,  
Że jest świat większy – nie przyszło do głowy.

Ziemia to ziarnko, naprawdę nie więcej,  
a inne ziarnka – planety i gwiazdy.  
A choć ich będzie chyba sto tysięcy,  
domek z ogrodem może stać na każdej.

Wszystko w makówce. Mak rośnie w ogrodzie,  
Dzieci biegają i mak się kotysze.  
A wieczorami, o księżycu wschodzie  
Psy gdzieś szczerkają, to głośniejsze, to ciszej.

Miłosz Cz., (2011), *Przypowieść o maku*, [w:] tegoż, *Wiersze wszystkie*, Kraków: Znak, s. 200.



## Ćwiczenie 7.

1. **Korzystając z różnych źródeł, zbierz informacje na temat Juliana Przybosia oraz jego twórczości. Określ, na czym polega oryginalność twórczości Przybosia. Rozpoznaj skalę oddziaływania poetyki jego wierszy na polską poezję XX wieku. Wskaż nazwiska poetów, których utwory świadczą o inspiracji twórczą metodą i poezją Juliana Przybosia.**
2. **Z zebranych informacji przygotuj do działu szkolnej gazetki „Wszystko jest poezją” krótki artykuł, w którym przedstawisz sylwetkę tego poety.**
3. **Przeczytaj wiersz „Notre-Dame” Juliana Przybosia.**

Julian Przyboś  
„Notre-Dame”

Z miliona złożonych do modlitwy palców wzlatująca przestrzeń!

Lecz zdjęto mnie z iglicy jak z haka Wnętrze – przerażenie.

Wyszadzony i opluty wśród poczwarów rozdziawionych deszczem  
wiem: Co znaczę ja żywy o krok od filarów!  
Te mury z odrąbanych skał – jak tby ponade mnie  
z martwychwstają z sarkofagu.

Kto wstrząsnął tą ciemnością, nagiął –  
i ogarnął?

Wiem. Obciążone Jezusami krzyże  
trzeba wyostrzyć w piony budowniczych drabin  
i swoją wolę, zrównaną z niezgłębionym lazurem,  
swoją śmierć  
z ostrołuku  
trafić –

– tam na kluczu sklepienia  
drga zamknięty pęd strzał –  
– i trwać pod hurgotem głazów szymbujących coraz wyżej i wyżej,  
aż je, nie skończone, nagły zawrót  
stoczy ze szczytu  
w dwie wieże, urwane dna.

Przyboś J., (1984), *Notre-Dame*, [w:] tegoż, *Utwory poetyckie*, Kraków: Wydawnictwo Literackie, s. 144.

- a) **Analizując warstwę językową wiersza, omów sytuację liryczną przedstawioną w utworze i postawę, jaką przyjmuje podmiot liryczny. Scharakteryzuj podmiot liryczny, określ, na czym polega jego aktywność, do czego zmierza, czego się lęka.**
- b) **Obejrzyj animowany film „Katedra” zrealizowany przez Tomasza Bagińskiego na podstawie opowiadania Jacka Dukaja dostępny na kanale YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=lrCN2dLFf5Y>.**
- c) **Czy dostrzegasz podobieństwa między poetycką kreacją katedry w wierszu Przybosia a wizualną kreacją w filmie Bagińskiego? Uzasadnij swoją odpowiedź, odwołując się do wiersza oraz filmu.**
- d) **Porównaj wizję Bagińskiego z autentycznym wyglądem katedry Notre Dame w Paryżu: <https://www.youtube.com/watch?v=QBC1WquH9Yo>**

**4. Przeczytaj fragment interpretacji wiersza Juliana Przybosa dokonanej przez Artura Sandauera. Czy widzenie katedry Przybosa, Dukaja i Bagińskiego można rozpatrywać w odniesieniu do teorii światów możliwych Davida Lewisa? Zajmij stanowisko i poprzyj je argumentami.**

Artur Sandauer  
„Polskie *carmen figuratum*”

Od początku widzimy Notre-Dame w ruchu – jak powstaje na naszych oczach. Już pierwsze słowa – „z miliona złożonych do modlitwy palców wzlatująca przestrzeń” – ukazuje ją jako skondensowaną energię psychiczną. I nie jest prawdą – jak twierdzi Kazimierz Wyka – że jest to obraz tylko „wiedziany”. Przeciwnie, jest on wiedziany i widziany jednocześnie. Ta katedra to z jednej strony koncentrat modłów średnio-wiecznych, ale i swym kształtem zewnętrznym, mnogością wsporników mianowicie, przypomina ona stulone dłonie.

Notre-Dame nie tylko jednak biernie powstaje, ale i zachowuje się czynnie w tym wierszu. Wnętrze, do którego poeta wchodzi, zdejmuje go jakby z iglicy, na której zawisł wzrokiem; opluwają go wodą deszczową chimery. Znow obraz o charakterze konkretnym i abstrakcyjnym jednocześnie. Nie tylko o cieknące ryny tu bowiem chodzi: to „opluć” ma charakter moralny. Monument wiekowej kultury „wyszudza” tu syna upośledzonej warstwy chłopskiej, przybysza z zacofanej wsi, przedstawiciela kultury młodszej. Niejednego gościa z Europy wschodniej przyprowadził widok Paryża o kompleks niższości. Reakcja Przybosa jest jednak odmienna od normalnej. Jego hasłem jest „nie dać się”; zamiast poddać się Paryżowi, chce mu sprostać. Zadanie o wadze życiowej: jeśli by nie sprostał, wróciłby do kraju z nieuleczalnym poczuciem niższości. Aby zagrożone samopoczucie ocalić, musi dokonać czegoś, co by go postawiło na wysokości owego arcydzieła wieków, musi „zrównać swą wolę z niezgłębionym lazurem”, do którego pną się katedralne iglice, musi na katedrę z głązów odpowiedzieć katedrą – ze słów. Jest to możliwe dzięki znanej nam już specyfice poezji, która jest nie tylko opisem, ale i kreacją. Następująca po sześciowierszowym wstępie, jak po przedsonku, główna część wiersza to właśnie próba – jak najdosłowniejszego – kreowania Notre-Dame w materiale językowym.

Sandauer A., (1977), *Polskie „carmen figuratum” (Jeszcze o Julianie Przybosiu)*, [w:] tegoż, *Poeci czterech pokoleń*, Kraków: Wydawnictwo Literackie, s. 178–179.





## Ćwiczenie 8.

1. Czy bohater „Lalki” Bolesława Prusa, stary Mincel, był dobrym nauczycielem zawodu subiekta?
  - a) Ustal, jaki powinien być człowiek, który uczy zawodu. Sporządź zestaw cech pożądanых u nauczyciela zawodu, uzasadnij ich wybór. Uwzględnij wygląd i zachowanie nauczyciela zawodu.
  - b) Przeczytaj fragment „Lalki” Bolesława Prusa.
  - c) Zaznacz fragmenty ukazujące postać Mincla oraz jego wypowiedzi.
  - d) Zwróć uwagę na to, jaką wiedzą o sklepie i znajdujących się w nim towarach dysponuje pryncypał.
  - e) Przeanalizuj zachowania bohatera i wyciągnij wnioski. Zwróć uwagę na codzienne rytuały pryncypała i określ ich funkcje. Zastanów się również nad tym, jak traktuje on subiektów i klientów sklepu.
  - f) Opisz przyzwyczajenia Mincla i ustal, jaki miały one wpływ na sposób terminowania przyszłych subiektów w jego sklepie.
  - g) Przeanalizuj, w jaki sposób Mincel zwraca się do Ignasia, jakie informacje mu przekazuje, w jaki sposób sprawdza zapamiętanie przekazywanej wiedzy.
  - h) Określ cechy Mincla jako nauczyciela zawodu subiekta i skonfrontuj je z początkowymi założeniami.
  - i) W uzasadnieniu odwołaj się do wybranych przez siebie fragmentów oraz do całej powieści Prusa.
2. Wykorzystując znajomość „Lalki” Bolesława Prusa, sporządź kodeks etyki zawodowej subiekta.
3. Przygotuj zagadnienia i pytania do rozmowy z kandydatem na stanowisko subiekta w sklepie Stanisława Wokulskiego. Przeprowadź rozmowę rekrutacyjną z jednym kandydatem i przygotuj dla pryncypała notatkę zawierającą rekomendację konkretnego pracownika na stanowisko subiekta w jednym z działów sklepu z uzasadnieniem.

Bolesław Prus

„Lalka” (tom 1, Rozdział III „Pamiętnik starego subiekta”)

Właścicielem sklepu był Jan Mincel, starzec z rumianą twarzą i kosmykiem siwych włosów pod brodą. W każdej porze dnia siedział on pod oknem na fotelu obitym skórą, ubrany w niebieski barchanowy kaftan, biały fartuch i takąż szlafmycę. Przed nim na stole leżała wielka księga, w której notował dochód, a tuż nad jego głową wisiał pęk dyscyplin, przeznaczonych głównie na sprzedaż. Starzec odbierał pieniądze, zdawał gościom resztę, pisał w księdze, niekiedy drzemał, lecz pomimo tylu zajęć, z niepojętą uwagą czuwał nad biegiem handlu w całym sklepie. On także, dla uciechy przechodniów ulicznych, od czasu do czasu pociągał za sznurek skaczącego w oknie kozaka i on wreszcie, co mi się najmniej podobało, za rozmaite przestępstwa karcił nas jedną z pęków dyscyplin.

Mówię: nas, bo było nas trzech kandydatów do kary cielesnej: ja tudzież dwaj synowcy starego – Franc i Jan Mincelowie.

Czułości pryncypała i jego biegłości w używaniu sarniej nogi doświadczyłem zaraz na trzeci dzień po wejściu do sklepu.

Franc odmierzył jakiejś kobiecie za dziesięć groszy rodzyneków. Widząc, że jedno ziarno upadło na kontuar (stary miał w tej chwili oczy zamknięte), podniosłem je nieznacznie i zjadłem. Chciałem właśnie wyjąć pestkę, która wcisnęła się mi między zęby, gdy uczułem na plecach coś jakby mocne dotknięcie rozpalonego żelaza.

– A, szelma! – wrzasnął stary Mincel i nim zdałem sobie sprawę z sytuacji, przeciągnął po mnie jeszcze parę razy dyscyplinę, od wierzchu głowy do podłogi.

Zwinąłem się w kłębek z bólu, lecz od tej pory nie śmiałem wziąć do ust niczego w sklepie. Migdały, rodzyнки, nawet różki miały dla mnie smak pieprzu. [...]

Sklep nasz był kolonialno-galanteryjno-mydlarski. Towary kolonialne wydawał gościom Franc Mincel, młodzieniec trzydziestokilkolletni, z rudą głową i zaspaną fizjognomią. Ten najczęściej dostawał dyscypliną od stryja, gdyż palił fajkę, późno wchodził za kontuar, wymykał się z domu po nocach, a nade wszystko niedbale ważył towar. Młodszy zaś, Jan Mincel, który zawiadywał galanterią i obok niezgrabnych ruchów odznaczał się łagodnością, był znowu bity za wykradanie kolorowego papieru i pisywanie na nim listów do panien.

Tylko August Katz, pracujący przy mydle, nie ulegał żadnym surowcowym upomnieniom. Mizerny ten człeczyna odznaczał się niezwykłą punktualnością. Najraniej przychodził do roboty, krajał mydło i ważył krochmal jak automat; jadł, co mu podano, w najciemniejszym kącie sklepu, prawie wstydząc się tego, że doświadcza ludzkich potrzeb. O dziesiątej wieczorem gdzieś zniknął.

W tym otoczeniu upłynęło mi ośm lat, z których każdy dzień był podobny do wszystkich innych dni, jak kropla jesiennego deszczu do innych kropli jesiennego deszczu. Wstawałem rano o piątej, myłem się i zmyałem sklep. O szóstej otwierałem główne drzwi tudzież okiennicę. W tej chwili, gdzieś z ulicy zjawiał się August Katz, zdejmował surdut, kładł fartuch i milcząc stawał między beczką mydła szarego a kolumną ułożoną z cegiełek mydła żółtego. Potem drzwiami od podwórka wbiegał stary Mincel, mrużąc: *Morgen!*, poprawiał szlafmycę, dobywał z szuflady księgę, wciskał się w fotel i parę razy ciągnął za sznurek kozaka. Dopiero po nim ukazywał się Jan Mincel i ucałowawszy stryja w rękę, stawał za swoim kontuarem, na którym podczas lata łapał muchy, a w zimie kreślił palcem albo pięścią jakieś figury.

Franca zwykle sprowadzano do sklepu. Wchodził z oczyma zaspanymi, ziewający, obojętnie całował stryja w ramię i przez cały dzień skrobał się w głowę w sposób, który mógł oznaczać wielką senność lub wielkie zmartwienie. Prawie nie było ranka, ażeby stryj, patrząc na jego manewry, nie wykrzywił mu się i nie pytał:

– No, a gdzie ty, szelma, latała? [...]

Stary Mincel i w niedzielę bywał w sklepie. Rano modlił się, a około południa kazał mi przychodzić do siebie na pewien rodzaj lekcji.

*Sag mir* – powiedz mi: *was is das?* co jest to? *Das is Schublade* – to jest szublada. Zobacz, co jest w te *szublade*. *Es ist Zimmt* – to jest cynamon. Do czego potrzebuje się cynamon? Do zupe, do legumine potrzebuje się cynamon. Co to

jest cynamon? Jest taka kora z jednego drzewa. Gdzie mieszka takie drzewo cynamon? W Indii mieszka takie drzewo. Patrz na globus – tu leży India. Daj mi za dziesiątkę cynamon... *O, du Spitzbub!*... jak ci dam dziesięć razy dyscyplin, ty będziesz wiedział, ile sprzedać za dziesięć groszy cynamon...

W ten sposób przechodziliśmy każdą szufladę w sklepie i historię każdego towaru. Gdy zaś Mincel nie był zmęczony, dyktował mi jeszcze zadania rachunkowe, kazał sumować księgi albo pisywać listy w interesach naszego sklepu.

Mincel był bardzo porządny, nie cierpiał kurzu, ścierał go z najdrobniejszych przedmiotów. Jednych tylko dyscyplin nigdy nie potrzebował okurzać dzięki swoim niedzielnym wykładom buchalterii, geografii i towaroznawstwa. [...]

Matka naszego pryncypała żyła jeszcze długi czas; kiedy w roku 1853 wróciłem z zagranicy, zastałem ją w najlepszym zdrowiu. Zawsze schodziła rano do sklepu i zawsze mówiła:

– *Gut Morgen, meine Kinder! Der Kaffee ist schon fertig...*

Tylko głos jej z roku na rok przyciszał się, dopóki wreszcie nie umilknął na wieki.

Za moich czasów pryncypał był ojcem i nauczycielem swoich praktykantów i najczujniejszym sługą sklepu; jego matka lub żona były gospodyniami, a wszyscy członkowie rodziny pracownikami. Dziś pryncypał bierze tylko dochody z handlu, najczęściej nie zna go i najwięcej troszczy się o to, ażeby jego dzieci nie zostały kupcami. Nie mówię tu o Stasiu Wokulskim, który ma szersze zamiary, tylko myślę w ogólności, że kupiec powinien siedzieć w sklepie i wyrabiać sobie ludzi, jeżeli chce mieć porządných.

Źródło: <https://wolnelektury.pl/media/book/pdf/lalka.pdf>



## Ćwiczenie 9.

1. Czy ludzie sami piszą swoje biografie, czy pisze je życie? – rozważania na marginesie „Lalki” Bolesława Prusa. Przeczytaj załączone fragmenty tekstu i rozwiąż problem. Wydziel problemy szczegółowe, które pozwolą udzielić odpowiedź na pytanie i uzasadnić ją.
2. Wystuchaj piosenki zespołu Perfect zatytułowanej „Autobiografia”. Przeczytaj załączone fragmenty i ustal, do którego bohatera powieści mogłyby się odnosić. Wskaż analogiczne doświadczenia bohatera piosenki i wybranego przez siebie bohatera powieści. Co ich łączy, a co dzieli?
3. Polecenie dla chętnych: Napisz własną wierszowaną autobiografię z perspektywy człowieka znajdującego się u schyłku życia.

## Tekst 1.

Bolesław Prus

„Lalka” (tom 1, Rozdział II „Rządy starego subiekta”)

Pan Ignacy od dwudziestu pięciu lat mieszkał w pokoiku przy sklepie. W ciągu tego czasu sklep zmieniał właścicieli i podłogę, szafy i szyby w oknach, zakres swojej działalności i subiektów; ale pokój pana Rzeckiego pozostał zawsze taki sam. Było w nim to samo smutne okno, wychodzące na to samo podwórze, z tą samą kratą, na której szczeblach zwieszała się być może ćwierćwiekowa pajęczyna, a z pewnością ćwierćwiekowa firanka, niegdyś zielona, obecnie wyplotwiała z tęsknoty za słońcem. [...]

Rano budził się zawsze o szóstej; przez chwilę słuchał, czy idzie leżący na krześle zegarek, i spoglądał na wskazówki, które tworzyły jedną linię prostą. [...]

Obejrząwszy się, czy ma krawat na szyi, a zegarek i portmonetkę w kieszeniach, pan Ignacy wydobywał ze stolika wielki klucz i, trochę zgarbiony, uroczyście otwierał tylne drzwi sklepu obite żelazną blachą. Wchodzili tam obaj ze służącym, zapalali parę płomyków gazu i podczas gdy służący zamiatął podłogę, pan Ignacy odczytywał przez binokle ze swego notatnika rozkład zajęć na dzień dzisiejszy.

„Oddać w banku osiemset rubli, aha... Do Lublina wysłać trzy albumy, tuzin portmonetek... Właśnie!... Do Wiednia przekaz na tysiąc dwieście guldenów... Z kolei odebrać transport... Zmonitować rymarza za nieodestanie walizek... Bagatela!... Napisać list do Stasia... Bagatela...”

Skończywszy czytać, zapalał jeszcze kilka płomieni i przy ich blasku robił przegląd towarów w gablotkach i szafach.

„Spinki, szpilki, portmonety... dobrze... Rękawiczki, wachlarze, krawaty... tak jest... Laski, parasole, sakwojaże... A tu – albumy, neseserki... Szafirowy wczoraj sprzedano, naturalnie!... Lichtarze, kałamarze, przyciski... Porcelana... Ciekawym, dlaczego ten wazon odwrócili?... Z pewnością... Nie, nie uszkodzony... Lalki z włosami, teatr, karuzel... Trzeba na jutro postawić w oknie karuzel, bo już fontanna spowzedniała. Bagatela!... Ósma dochodzi... Założyłbym się, że Klejn będzie pierwszy a Mraczewski ostatni. Naturalnie... Poznał się z jakąś guwernantką i już jej kupił neseser na rachunek i z rabatem... Rozumie się... Byle nie zaczął kupować bez rabatu i bez rachunku...” [...]

O ósmej wieczór zamykano sklep; subiekci rozchodzili się i zostawał tylko Rzecki. Robił dzienny rachunek, sprawdzał kasę, układał plan czynności na jutro i przypominał sobie: czy zrobiono wszystko, co wypadało na dziś. Każdą zaniedbaną sprawę opłacał długą bezsennością i smętnymi marzeniami na temat ruiny sklepu, stanowczego upadku Napoleonidów i tego, że wszystkie nadzieje, jakie miał w życiu, były tylko głupstwem. [...]

Do przyjemniejszych dni należała u niego niedziela; wówczas bowiem obmyślał i wykonywał plany wystaw okiennych na cały tydzień.

Źródło: <https://wolnelektury.pl/media/book/pdf/lalka.pdf>

## Tekst 2.

Bogdan Olewicz  
„Autobiografia” (fragmenty)

Miałem dziesięć lat  
Gdy usłyszał o nim świat  
W mej piwnicy był nasz klub  
Kumpel radio zniósł  
Usłyszałem „Blue suede shoes”  
I nie mogłem w nocy spać  
Wiatr odnowy wiał (wujek Józek zmarł)  
Darowano reszty kar  
Znów się można było śmiać  
W kawiarniany gwar  
Jak tornado jazz się wdarł  
I ja też chciałem grać [...]

Było nas trzech  
W każdym z nas inna krew  
Ale jeden przyświecał nam cel  
Za kilka lat  
Mieć u stóp cały świat  
Wszystkiego w bród  
Alpagi tyk  
I dyskusje po świt  
Niecierpliwy w nas ciskał się duch  
Ktoś dostał w nos  
To popłakał się ktoś  
Coś działo się [...]

Źródło: <http://www.tekstowo.pl/piosenka,perfect,autobiografia.html>



## Ćwiczenie 10.

1. „Wariat czy geniusz?... – szepnął Wokulski, czując, że sam jest w najwyższym stopniu rozstrojony. – A jeżeli geniusz?...”. Zajmij stanowisko wobec rozmyślań głównego bohatera „Lalki” na temat Juliana Ochockiego. Wykorzystaj załączony fragment oraz wiedzę dotyczącą całej powieści Bolesława Prusa.
  - a) Przypomnij, kim są rozmówcy – Wokulski i Ochocki. Z jakich środowisk społecznych się wywodzą, jakie ma to znaczenie dla ich zachowania.
  - b) Ustal, kto zainicjował spotkanie i w jakim celu.

- c) Wykaż, co podczas rozmowy interesuje najbardziej Wokulskiego, a co Ochockiego.
  - d) Opisz, jak zachowują się rozmówcy i co na tej podstawie można powiedzieć o ich charakterach.
  - e) Zwróć uwagę na wypowiedzi Ochockiego. O czym świadczy nagromadzenie pytań, wykrzyknień, wypowiedzeń zakończonych wielokropkiem?
  - f) Jaki jest stosunek Ochockiego do kobiet (w tym Izabeli) i do Wokulskiego?
  - g) Wyjaśnij znaczenie słów Ochockiego: „Oszaleję albo... przypnę ludzkości skrzydła...”. Jakie cele życiowe wyznacza sobie bohater? Jakie są możliwości ich osiągnięcia?
  - h) Oceń postawę Ochockiego.
2. Porównaj naukowców przedstawionych w powieści Bolesława Prusa „Lalka”, filmie „Piękny umysł” w reżyserii Rona Howarda oraz w filmie „Maria Skłodowska-Curie” w reżyserii Marii Noelle.
  3. Przygotuj na szkolne obchody Święta Naukowca przemówienie, w którym wykażesz wartościowość wybranych przez siebie genialnych naukowców.

Bolesław Prus  
„Lalka”

– Pozwolisz, panie Wokulski – odezwał się Łęcki – że przedstawię ci pana Juliana Ochockiego. Nasz kuzyn... trochę oryginał, ale...

– Dawno już chciałem poznać się z panem i porozmawiać – rzekł Ochocki, ścisnąc go za rękę.

Wokulski w milczeniu przypatrywał się. Młody człowiek nie dosięgnął jeszcze lat trzydziestu i rzeczywiście odznaczał się niezwykłą fizjognomią. Zdawało się, że ma rysy Napoleona Pierwszego, przysłonięte jakimś obłokiem marzycielstwa. [...]

Jakiś czas szli, milcząc. Młody człowiek był zamyślony. Wokulski zirytowany.

Postanowił od razu chwycić byka za rogi.

– Pan jest bliskim kuzynem państwa Łęckich? – zapytał.

– Trochę – odpowiedział młody człowiek. – Matka moja była aż Łęcka – rzekł z ironią – ale ojciec tylko Ochocki. To bardzo osłabia związki rodzinne... Pana Tomasza, który jest dla mnie jakimś ciotecznym stryjem, nie znałbym do dziś dnia, gdyby nie stracił majątku.

– Panna Łęcka jest bardzo dystyngowaną osobą – rzekł Wokulski, patrząc przed siebie.

– Dystyngowana?... – powtórzył Ochocki. – Powiedz pan: bogini!... Kiedy rozmawiam z nią, zdaje mi się, że potrafiłaby mi zapełnić całe życie. Przy niej jednej czuję spokój i zapominam o trapiącej mnie tęsknocie. Ale cóż!... Ja nie umiałbym siedzieć z nią cały dzień w salonie ani ona ze mną w laboratorium...

Wokulski stanął na ulicy.

– Pan zajmuje się fizyką czy chemią?... – spytał zdziwiony.

– Ach, czym ja się nie zajmuję!... – odparł Ochocki. – Fizyką, chemią i technologią... Przecież skończyłem wydział przyrodniczy w uniwersytecie i mechaniczny w politechnice... Zajmuję się wszystkim; czytam i pracuję od rana do nocy, ale – nie

robię nic. Udało mi się trochę ulepszyć mikroskop, zbudować jakiś nowy stos elektryczny, jakąś tam lampę...

Wokulski zdumiewał się coraz więcej.

– Więc to pan jest tym Ochockim, wynalazcą?...

– Ja – odparł młody człowiek. – No, ale i cóż to znaczy?... Razem nic. Kiedy pomyślę, że w dwudziestym ósmym roku tylko tyle zrobiłem, ogarnia mnie desperacja. Mam ochotę albo porozbijać swoje laboratorium i utonąć w życiu salonowym, do którego mnie ciągną, albo – trzasnąć sobie w łeb... Ogniwko Ochockiego albo – lampa elektryczna Ochockiego... jakież to głupie!... Rwać się gdzieś od dzieciństwa i utknąć na lampie – to okropne... Dobiegać środka życia i nie znaleźć nawet śladu drogi, po której by się iść chciało – cóż to za rozpacz!... [...]

– Ale, ale... Nawet zapomniałem, że mam ważny interes do pana...

„Czego on chce?...” – pomyślał Wokulski, podziwiając w duszy mądre spojrzenie swego rywala i nagłą zmianę tonu. Zdawało się, że przez jego usta przemówił inny człowiek.

– Chcę zadać panu pytanie... nie... dwa pytania, bardzo poufne, a może nawet drażliwe – mówił Ochocki. – Czy nie obrazi się pan?.. [...]

– Pan był przyrodnikiem? – spytał Ochocki.

– Tak.

– I w dodatku przyrodnikiem entuzjastą. Wiem, co pan przeszedł, od dawna szanuję pana z tego powodu... To za mało; powiem więcej... Od roku wspomnienie o trudnościach, z jakimi szamotał się pan, dodawało mi otuchy... Mówiłem sobie: zrobię przynajmniej to, co ten człowiek, a ponieważ nie mam takich przeszkód, więc – zajdę dalej od niego...

Wokulski, słuchając, myślał, że marzy albo że rozmawia z wariatem. – Skąd pan to wie?... – spytał Ochockiego.

– Od doktora Szumana.

– Ach, od Szumana. Ale do czego to wszystko prowadzi?...

– Zaraz powiem – odparł Ochocki. – Byłeś pan przyrodnikiem entuzjastą i... w rezultacie rzuciłeś pan nauki przyrodnicze. Otóż w którym roku życia osłabnął pański zapał w tym kierunku?...

Wokulski poczuł jakby uderzenie toporem w głowę. Pytanie było tak przykre i niespodziewane, że przez chwilę nie tylko nie umiał odpowiedzieć; ale nawet zebrać myśli.

Ochocki powtórzył, bystro przypatrując się swemu towarzyszowi.

– W którym roku?... – rzekł Wokulski. – W zeszłym roku... Dziś mam czterdziesty szósty rok...

– A zatem ja do kompletnego ochłodzenia się mam jeszcze przeszło piętnaście lat. To mi trochę dodaje odwagi... – rzekł jakby do siebie Ochocki. [...]

Położył rękę na ramieniu Wokulskiego i patrząc mu w oczy jakimś rozstrzelonym i rozmarzonym wzrokiem spytał:

– Wszakże pan myślał kiedyś o machinach latających?... Nie o kierowaniu balonami, które są lżejsze od powietrza, bo to błazeństwo, ale – o locie maszyny ciężkiej, napełnionej i obwarowanej jak pancernik?... Czy pan rozumie, jaki nastąpiłby przewrót w świecie po podobnym wynalazku?... Nie ma fortec, armii, granic... Znikają

narody, lecz za to w nadziemskich budowlach przychodzą na świat istoty podobne do aniołów lub starożytnych bogów... Już ujarzmiłszy wiatr, ciepło, światło, piorun... Czy więc nie sądzisz pan, że nadeszła pora nam samym wyzwolić się z oków ciężkości?... To idea leżąca dziś w duchu czasu... Inni już pracują nad nią; mnie ona dopiero nasycza, ale od stóp do głów... Co mnie ciotka z jej radami i prawidłami dobrego tonu!... Co mnie żeniaczka, kobiety, a nawet mikroskopy, stosy i lampy elektryczne?... Oszaleję albo... przypnę ludzkości skrzydła...

– A gdybyś pan je nawet przypiął, to co?... – spytał Wokulski.

– Sława, jakiej nie osiągnął jeszcze żaden człowiek – odparł Ochocki. – To moja żona, to moja kobieta... Bądź pan zdrow, muszę iść... [...]

„Wariat czy geniusz?... – szepnął Wokulski, czując, że sam jest w najwyższym stopniu rozstrojony. – A jeżeli geniusz?...” [...]

Źródło: <https://wolnelektury.pl/media/book/pdf/lalka.pdf>



## Ćwiczenie 11.

1. Porównaj, jaką rolę odgrywa etykieta w życiu rodziny Łęckich oraz mieszkańców Soplicowa z „Pana Tadeusza” Adama Mickiewicza.
2. Współcześnie rozpowszechnione jest pojęcie netykieta. Sformułuj 10 najważniejszych jej zasad.

Bolesław Prus  
„Lalka”

Mikołaj zaczął podawać potrawy. Wokulski bez najmniejszego apetytu zjadł kilka łyżek chłodniku, zapił portweinem, potem spróbował polędwicy i zapił ją piwem. Uśmiechnął się, sam nie wiedząc czemu, i w przystępie jakiejś żakowskiej radości postanowił robić błędy przy stole. Na początek skosztowawszy polędwicy położył nóż i widelec na podstawce obok talerza. Panna Florentyna aż drgnęła, a pan Tomasz z wielką werwą począł opowiadać o wieczorze w Tuileriach, podczas którego na żądanie cesarzowej Eugenii tańczył z jakąś marszałkową menueta.

Podano sandacza, którego Wokulski zaatakował nożem i widelcem. Panna Florentyna o mało nie zemdląła, panna Izabela spojrzała na sąsiada z pobłażliwą litością, a pan Tomasz... zaczął także jeść sandacza nożem i widelcem.

„Jacyście wy głupi!” – pomyślał Wokulski, czując, że budzi się w nim coś niby pogarda dla tego towarzystwa. Na domiar odezwała się panna Izabela, zresztą bez cienia złośliwości:

– Musi mnie papa kiedy nauczyć, jak się jada ryby nożem.

Wokulskiemu wydało się to wprost niesmaczne.

„Widzę, że odkocham się tu przed końcem obiadu...” – rzekł do siebie.



– Moja droga – odpowiedział pan Tomasz córce – niejadanie ryb nożem to do-  
prawdy przesąd... Wszak mam rację, panie Wokulski?

– Przesąd?... nie powiem – rzekł Wokulski. – Jest to tylko przeniesienie zwyczaju  
z warunków, gdzie on jest stosowny, do warunków, gdzie nim nie jest.

Pan Tomasz aż poruszył się na krześle.

– Anglicy uważają to prawie za obrazę... – wydeklowała panna Florentyna.

– Anglicy mają ryby morskie, które można jadać samym widelcem; nasze zaś  
ryby ościste może jedliby innym sposobem...

– O, Anglicy nigdy nie łamią form – broniła się panna Florentyna.

– Tak – mówił Wokulski – nie łamią form w warunkach zwykłych, ale w niezwykłych  
stosują się do prawidła: robić, jak wygodniej. Sam zresztą widywałem bardzo dystyn-  
gowanych lordów, którzy baraninę z ryżem jedli palcami, a rosół pili prosto z garnka.

Lekcja była ostra. Pan Tomasz jednak przysłuchiwał się jej z zadowoleniem,  
a panna Izabela prawie z podziwem. Ten kupiec, który jadał baraninę z lordami i wy-  
głaszał tak śmiało teorię posługiwania się nożem przy rybach, urósł w jej wyobraźni.  
Kto wie, czy teoria nie wydała się jej ważniejszą aniżeli pojedynek z Krzeszowskim.

– Więc pan jest nieprzyjacielem etykiety? – spytała.

– Nie. Nie chcę tylko być jej niewolnikiem.

– Są jednak towarzystwa, w których ona przestrzega się zawsze.

– Tego nie wiem. Ale widziałem najwyższe towarzystwa, w których o niej zapomi-  
nano w pewnych warunkach.

Pan Tomasz lekko schylił głowę; panna Florentyna zsiniała, panna Izabela pa-  
trzyła na Wokulskiego prawie życzliwie. Nawet więcej niż prawie... Bywały mgnienia,  
w których marzyło się jej, że Wokulski jest jakimś Harun-al-Raszydem ucharakteryzo-  
wanym na kupca. W sercu jej budził się podziw, nawet – sympatia. Z pewnością ten  
człowiek może być jej powiernikiem; z nim będzie mogła rozmawiać o Rossim. [...]

Źródło: <https://wolnelektury.pl/media/book/pdf/lalka.pdf>



## Ćwiczenie 12.

1. Sporządź listę 10 wartości ważnych dla człowieka. Uzasadnij ich wybór i kolejność.
2. Jakie postawy może przyjmować człowiek wobec otaczającego go świata, ludzi, pojawiających się problemów – co wynika z Twoich doświadczeń i obserwacji? Respektowanie których ze wskazanych wcześniej wartości jest wymagane w kontekście przyjmowania poszczególnych postaw?
3. Przeczytaj załączone poniżej wiersze i określ ukazane w nich postawy wobec świata. Która z tych postaw jest, Twoim zdaniem, bliska współczesnemu młodemu człowiekowi? Uzasadnij odpowiedź.

## Tekst 1.

Kazimierz Przerwa-Tetmajer  
„Koniec wieku XIX”

Przekleństwo?... Tylko dziki, kiedy się skaleczy,  
złorzeczy swemu bogu, skrytemu w przestworze.  
Ironia?... Lecz największe z szyderstw czyż się może  
równać z ironią biegu najzwyczajniejszych rzeczy?

Wzgarda... lecz tylko głupiec gardzi tym ciężarem,  
którego wziąć na słabe nie zdoła ramiona.  
Rozpacz?... Więc za przykładem trzeba iść skorpioną,  
co się zabija, kiedy otoczą go żarem?

Walka?... Ale czyż mrówka rzucona na szyny  
może walczyć z pociągiem nadchodzącym w pędzie?  
Rezygnacja?... Czyż przez to mniej się cierpieć będzie,  
gdy się z poddaniem schyli pod nóż gilotyny?

Byt przyszły?... Gwiazd tajniki któż z ludzi ogląda,  
kto zliczy zgasłe słońca i kres świata zgadnie?  
Użycie?... Ależ w duszy jest zawsze coś na dnie.  
co wśród użycia pragnie, wśród rozkoszy żąda.

Cóż więc jest? Co zostało nam, co wszystko wiemy,  
dla których żadna z dawnych wier już nie wystarcza?  
Jakaż jest przeciw włóchni złego twoja tarcza,  
człowiecze z końca wieku?... Głowę zwiesił niemy.

Źródło: <https://wolnelektury.pl/katalog/lektura/koniec-wieku.html>

## Tekst 2.

Leopold Staff  
„Kowal”

Całą bezkształtną masę kruszców drogocennych,  
które zaległy piersi mej głąb nieodgadłą,  
jak wulkan z swych otchłani wyrzucam bezdennych  
i ciskam ją na twarde, stalowe kowadło.

Grzmotem młota w nią walę w radosnej otusze,  
bo wykonać mi trzeba dzieło wielkie, pilne,

Bo z tych kruszców dla siebie serce wykuć muszę,  
Serce hartowne, mężne, serce dumne, silne.

Lecz gdy ulegniesz, serce, pod młota żelazem,  
Gdy pęknieś, przeciw ciosom stali nieodporne:  
W pył cię rozbiją pięści mej gromy potworne!

Bo lepiej giń, zmiążdżone cyklopowym razem,  
Niżbyś żyć miało własną słabością przeklętą,  
Rysą chorej niemocy skażone, pękniętą.

Źródło: <https://literat.ug.edu.pl/staff/001.htm>

### **Tekst 3.**

Leopold Staff  
„Poczucie pełni”

Wszystko, co we mnie trwożne, poddańcze, pokorne,  
Zgniotłem brutalną, dziką pięścią wielkoluda,  
Bom ubóstwił potęgi szalejącej cuda,  
Orkany rozkiełznane, butne i niesforne!

I rozdzwoniłem serce swe w rozgrane tętno,  
Rozbijałem swą duszę niezłomną i hardą  
W pieśń mocy wielką, prostą, surową i twardą,  
W pieśń burzy i swobody zuchwałą, namiętą.

Znalazłem siebie w wichrów rozuzdaniu ślepem,  
W ryku gromu, co wstrząsa oceanów łozem,  
W błyskawicy, co pomroc rozdziera północną!

Teraz jestem bezbrzeżnym, wolnym, dzikim stepem!  
Teraz jestem huczącym, rozpętanym morzem  
I burzą gwiazdnych wirów potężną, wszechmocną!

Źródło: <https://literat.ug.edu.pl/staff/009.htm>



### Ćwiczenie 13.

1. Zapisz, co może się kojarzyć z pojęciem bezdomności (jakie przedmioty, działania, postawy, itp.).
2. Narysuj lub namaluj obraz przedstawiający problem bezdomności do umieszczenia na okładce powieści Stefana Żeromskiego „Ludzie bezdomni”.
3. Wykorzystując znajomość losów głównego bohatera powieści, zaplanuj kilka kadrów z filmu poświęconego Tomaszowi Judymowi, ujmujących najważniejsze wydarzenia z jego życia. Nadaj tytuł poszczególnym kadrom i krótko opisz ich treść. Nadaj tytuł filmowi.
4. Rozważ, jak decyzja o rozstaniu podjęta przez Judyma wpłynęła na Joannę. Napisz list w imieniu Joanny, w którym przedstawisz jej odczucia i emocje.
5. Potraktuj rozstanie Judyma z Joanną jako początek jej nowego życia. Opowiedz o dalszych losach bohaterki.



### Ćwiczenie 14.

1. Przeczytaj uważnie sonet Adama Mickiewicza „Stepy akermzańskie”. Podziel tekst na fragmenty, które posłużą do sporządzenia kolejnych kadrów filmu<sup>44</sup> ukazującego wydarzenia i przestrzeń wykreowane w sonecie. Opisz wykorzystywane plany, kolejne ujęcia, kadry oraz sposoby ich powiązania. Narysuj poszczególne kadry lub opracuj je, wykorzystując obrazy lub zdjęcia odnalezione w zasobach internetu. Możesz również przygotować poszczególne kadry filmu przy użyciu darmowej aplikacji internetowej <https://www.storyjumper.com/>. Wykorzystaj fragmenty sonetu do zredagowania narracji, którą opatrzysz poszczególne kadry. Zwróć uwagę na to, aby uwydatnić przesłanie utworu. Dobierz utwór muzyczny, który podkreśli nastrój filmu. Wciel się w rolę operatora kamery, nakręć krótki film, w którym przedstawisz podróż przez step. Nadaj tytuł swojemu filmowi.
2. Wejdź w rolę dziennikarza przeprowadzającego wywiad z operatorem kamery na temat trudności, jakie towarzyszą kręceniu filmu.
3. Przygotuj do klasowej kroniki filmowej tekst na temat przygotowanego przez siebie filmu.



---

<sup>44</sup> Przykłady pracy z fikcyjną kamerą na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej przedstawione zostały w tomie: Książek-Szczepanikowa A., (1996), *Uczeń jako „operator fikcyjnej kamery” na lekcji języka polskiego w szkole podstawowej*, [w:] Książek-Szczepanikowa A. (red.), *W ramie obrazu: dwugłos teorii i praktyki polonistycznej. Szczecińskie uniwersyteckie spotkania szkolnych polonistów 1993–1995*, Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, s. 54–56.

Adam Mickiewicz  
„Stepy akermańskie”

Wpłynąłem na suchego przestwór oceanu,  
Wóz nurza się w zieloność i jak łódka brodzi,  
Śród fali łąk szumiących, śród kwiatów powodzi,  
Omijam koralowe ostrowy burzanu.

Już mrok zapada, nigdzie drogi ni kurhanu;  
Patrzę w niebo, gwiazd szukam, przewodniczek łodzi;  
Tam z dala błyszczą obłoki – tam jutrzeńka wschodzi;  
To błyszczą Dniestr, to weszła lampa Akermanu.

Stójmy! – jak cicho! – słyszę ciągnące żurawie,  
Których by nie dościgły źrenice sokoła;  
Słyszę, kędy się motyl kołysa na trawie,

Kędy wąż śliską pierś dotyka się zioła.  
W takiej ciszy – tak ucho natężam ciekawie,  
Że słyszałbym głos z Litwy. – Jedźmy, nikt nie woła.

Źródło: <https://literat.ug.edu.pl/amwiersz/0032.htm>



## Ćwiczenie 15.

1. Przeczytaj uważnie balladę Adama Mickiewicza „Romantyczność”. Podziel tekst na fragmenty, które posłużą do napisania scenariusza szkolnego spektaklu teatralnego. Zaplanuj liczbę scen, nadaj im tytuły. Wykorzystaj wypowiedzi narratora i bohaterów ballady do zredagowania monologów i dialogów bohaterów. Zwróć uwagę na to, aby uwydatnić przesłanie utworu. Wykorzystując wiedzę o epoce romantyzmu, zredaguj didaskalia zawierające wskazówki dotyczące scenografii, przestrzeni scenicznej, wyglądu, mimiki, gestykulacji, gry scenicznej bohaterów.
2. Wciel się w rolę krytyka literackiego i przygotuj recenzję spektaklu lub zaprojektuj i wykonaj afisz teatralny przygotowanego spektaklu.

Adam Mickiewicz  
„Romantyczność”

*Methinks, I see... Where?*  
– *In my mind's eyes.*  
Shakespeare  
(Zdaje mi się, że widzę... Gdzie?  
– Przed oczyma duszy mojej.  
Szekspir)

Słuchaj, dziewczeczko!  
– Ona nie słucha. –  
To dzień biały! to miasteczko!  
Przy tobie nie ma żywego ducha.  
Co tam wkoło siebie chwytasz?  
Kogo wołasz, z kim się witasz?  
– Ona nie słucha. –

To jak martwa opoka  
Nie zwróci w stronę oka,  
To strzela wkoło oczyma,  
To się łzami zaleje;  
Coś niby chwyta, coś niby trzyma;  
Rozpłacze się i zaśmieje.

„Tyżeś to w nocy? to ty, Jasieńku!  
Ach! i po śmierci kocha!  
Tutaj, tutaj, pomaleńku,  
Czasem usłyszy macocha!...

Niech sobie słyszy, już nie ma ciebie!  
Już po twoim pogrzebie!  
Ty już umarłeś? Ach! ja się boję!...  
Czego się boję mego Jasieńka?  
Ach, to on! lica twoje, oczki twoje!  
Twoja biała sukienka!

I sam ty biały jak chusta,  
Zimne, jakie zimne dłonie!  
Tutaj połóż, tu na łonie,  
Przyciśnij mnie, do ust usta!

Ach, jak tam zimno musi być w grobie!  
Umarłeś! tak, dwa lata!

Weź mię, ja umrę przy tobie,  
Nie lubię świata.

Źle mnie w złych ludzi tłumie,  
Płaczę, a oni szydzą;  
Mówię, nikt nie rozumie:  
Widzę, oni nie widzą!

Śród dnia przyjdź kiedy... To może we śnie?  
Nie, nie... trzymam ciebie w ręku.  
Gdzie znikasz, gdzie, mój Jasieńku?  
Jeszcze wcześniej, jeszcze wcześniej!

Mój Boże! kur się odzywa,  
Zorza błyska w okienku.  
Gdzie znikłeś? ach! stój, Jasieńku!  
Ja nieszczęśliwa!”

Tak się dziewczyna z kochankiem pieści,  
Bieży za nim, krzyczy, pada;  
Na ten upadek, na głos boleści,  
Skupia się ludzi gromada.

„Mówcie pacierze! – krzyczy prostota –  
Tu jego dusza być musi.  
Jasio być musi przy swej Karusi,  
On ją kochał za żywota!”

I ja to słyszę, i ja tak wierzę,  
Płaczę i mówię pacierze.  
„Słuchaj, dziewczeczko!” – krzyknie śród zgietku  
Starzec, i na lud zawoła:  
„Ufajcie memu oku i szkiełku,  
Nic tu nie widzę dokoła.

Duchy karczemnej tworem gawiedzi,  
W głupstwa wywarzone kuźni;  
Dziewczyna duby smalone bredzi,  
A gmin rozumowi bluźni”.

„Dziewczyna czuje, – odpowiadam skromnie –  
A gawieź wierzy głęboko;  
Czucie i wiara silniej mówi do mnie  
Niż mędrca szkiełko i oko.

Martwe znasz prawdy, nieznane dla ludu,  
Widzisz świat w proszku, w każdej gwiazd iskierce.  
Nie znasz prawd żywych, nie obaczysz cudu!  
Miej serce i patrzaj w serce!”

Źródło: <https://literat.ug.edu.pl/amwiersz/0008.htm>



## Ćwiczenie 16.

1. **Małżeństwo – komunია dusz czy ciężący obojgu obowiązek? Porównaj poglądy bohaterów „Lalki” Bolesława Prusa na małżeństwo z portretem małżonków przedstawionym na obrazie „Portret małżonków Arnolfini” Jana van Eycka.**
2. **Obejrzyj kolejne obrazy nawiązujące do „Portretu małżonków Arnolfini” i wyjaśnij, na czym polega stosowana przez artystów gra z konwencją.**
3. **Wykorzystując wiedzę o bohaterach, ich pochodzeniu oraz epoce, w której żyli, opisz wyobrażony ślubny portret pary małżonków – Stanisława i Izabeli Wokulskich. Umieść przedstawiane postacie w wybranej przez siebie scenerii odzwierciedlającej epokę i zgodnej z treścią powieści Prusa.**

### Tekst 1.

Bolesław Prus  
„Lalka”

Rozumiejąc, że wielki świat jest wyższym światem, panna Izabela dowiedziała się powoli, że do tych wyżyn wzbić się można i stale na nich przebywać tylko za pomocą dwóch skrzydeł: urodzenia i majątku. Urodzenie zaś i majątek są przywiązane do pewnych wybranych familii, jak kwiat i owoc pomarańczy do pomarańczowego drzewa. Bardzo też jest możliwym, że dobry Bóg, widząc dwie dusze z pięknymi nazwiskami, połączone węzłem sakramentu, pomnaża ich dochody i zsyła im na wychowanie aniołka, który w dalszym ciągu podtrzymuje sławę rodów swoimi cnotami, dobrym ułożeniem i pięknnością. Stąd wynika obowiązek oględnego zawierania małżeństw, na czym najlepiej znają się stare damy i sędziwi panowie. Wszystko znaczy trafny dobór nazwisk i majątków. Miłość bowiem, nie ta szalona, o jakiej marzą poeci, ale prawdziwie chrześcijańska, zjawia się dopiero po sakramencie i najzupełniej wystarcza, ażeby żona umiała pięknie prezentować się w domu, a mąż z powagą asystować jej w świecie.

Tak było dawniej i było dobrze, według zgodnej opinii wszystkich matron. Dziś zapomniano o tym i jest źle: mnożą się mezalianse i upadają wielkie rodziny.

„I nie ma szczęścia w małżeństwach” – dodawała po cichu panna Izabela, której młode mężatki opowiedziały niejeden sekret domowy.



Dzięki nawet tym opowiadaniom nabrała dużego wstrętu do małżeństwa i lekkiej wzgardy dla mężczyzn.

Mąż w szlafroku, który ziewa przy żonie, całuje ją mając pełne usta dymu z cygar, często odzywa się: „A dajże mi spokój”, albo po prostu: „Głupia jesteś!...” – ten mąż, który robi hałasy w domu za nowy kapelusz, a za domem wydaje pieniądze na ekwipażę dla aktorek – to wcale nieciekawe stworzenie: Co najgorsze, że każdy z nich przed ślubem był gorącym wielbicielem, mizerniał nie widząc długo swej pani, rumienił się, kiedy ją spotkał, a nawet niejeden obiecywał zastrzelić się z miłości.

Toteż mając lat ośmnaście, panna Izabela tyranizowała mężczyzn chłodem. Kiedy Wiktor Emanuel raz pocałował ją w rękę, uprosiła ojca, że tego samego dnia wyjechali z Rzymu. W Paryżu oświadczył się jej pewien bogaty hrabia francuski, odpowiedziała mu, że jest Polką i za cudzoziemca nie wyjdzie. Podolskiego magnata odepchnęła zdaniem, że odda swoją rękę tylko temu, kogo pokocha, a na co się jeszcze nie zanoszą, a oświadczyły jakiegoś amerykańskiego milionera zbyła wybuchem śmiechu.

Takie postępowanie na kilka lat wytworzyło dokoła panny pustkę. Podziwiano ją i wielbiono, ale z daleka; nikt bowiem nie chciał narażać się na szyderczą odmowę.

Po przejściu pierwszego niesmaku panna Izabela rozumiała, że małżeństwo trzeba przyjąć takim, jakie jest. Była już zdecydowana wyjść za mąż, pod tym wszakże warunkiem, aby przyszedł towarzysz – podobał się jej, miał piękne nazwisko i odpowiedni majątek. Rzeczywiście, trafiali się jej ludzie piękni, majątni i utytułowani; na nieszczęście jednak, żaden nie łączył w sobie wszystkich trzech warunków, więc – znowu upłynęło kilka lat.

Nagle rozeszły się wieści o złym stanie interesów pana Tomasza i – z całego legionu konkurentów – zostało pannie Izabeli tylko dwu poważnych: pewien baron i pewien marszałek, bogaci, ale starzy.

Teraz spostrzegła panna Izabela, że w wielkim świecie usuwa jej się grunt pod nogami, więc zdecydowała się obniżyć skalę wymagań. Ale że baron i marszałek, pomimo swoich majątków budzili w niej niepokonaną odrazę, więc odkładała stanowczą decyzję z dnia na dzień. Tymczasem pan Tomasz zerwał z towarzystwem. Marszałek nie mogąc się doczekać odpowiedzi wyjechał na wieś, strapiony baron za granicę i – panna Izabela pozostała kompletnie samą. Wprawdzie wiedziała, że każdy z nich wróci na pierwsze zawołanie, ale – którego tu wybrać?... jak przytłumić wstręt?... Nade wszystko zaś, czy podobna robić z siebie taką ofiarę, mając niejaką pewność, że kiedyś odzyska majątek, i wiedząc, że wówczas znowu będzie mogła wybierać. Tym razem już wybierze, poznawszy, jak ciężko jej żyć poza towarzystwem salonów...

Jedną rzecz w wysokim stopniu ułatwiała jej wyjście za mąż dla stanowiska. Oto panna Izabela nigdy nie była zakochaną. Przyczyniał się do tego jej chłodny temperament, wiara, że małżeństwo obejdzie się bez poetycznych dodatków, nareszcie miłość idealna, najdziwniejsza, o jakiej słyszano.

Źródło: <https://wolnelektury.pl/media/book/pdf/lalka.pdf>

## Reprodukcja do ćwiczenia 16.1.

Jan van Eyck, „Portret małżonków Arnolfini”

<https://www.nationalgallery.org.uk/paintings/jan-van-eyck-the-arnolfini-portrait>  
[dostęp: 27.05.2019 r.]

## Reprodukcje do ćwiczenia 16.2.

Ilustracja 1.

Kate Oleska, „Małżeństwo Pitta i Jolie”

<https://www.deviantart.com/katea/art/The-PittJolie-Marriage-C-30740037>  
[dostęp: 27.05.2019 r.]

Ilustracja 2.

Leo Lingas, „Sith Wedding”

<https://www.deviantart.com/judgefang/art/Sith-Wedding-41612327>  
[dostęp: 27.05.2019 r.]

Ilustracja 3.

Stephen Evans, „My own version of The Arnolfini Portrait”

<https://i.pinimg.com/originals/ec/7b/74/ec7b745e4702fa12851331a694224de8.jpg>  
[dostęp: 27.05.2019 r.]

Ilustracja 4.

Adam Pękalski, „Hommage a Jan Van Eyck”

[http://art.webesteem.pl/relacje/pekalski/pekalski\\_2\\_th.jpg](http://art.webesteem.pl/relacje/pekalski/pekalski_2_th.jpg)  
[dostęp: 4.07.2019 r.]



## Ćwiczenie 17.

1. **Jaka naprawdę jest kobieta? Napisz esej, w którym podejmiesz próbę odpowiedzi na postawione pytanie. Odwołaj się do załączonych tekstów oraz do audycji radiowej „Mózg do zadań specjalnych, mapa skojarzeń i inne super moce, czyli kobietą być” dostępnej na stronie internetowej Polskiego Radia:**  
<https://www.polskieradio.pl/10/4023/Artykul/2114826Katarzyna-Pawlikowska-o-tym-co-to-znaczy-byc-kobieta> (dostęp: 26.11.2018).
2. **Podejmij polemikę z poglądami doktora Szumana na rolę kobiety w społeczeństwie. Wykorzystując treść „Lalki” Bolesława Prusa, przygotuj krótkie przemówienie, w którym postarasz się przekonać doktora do zmiany poglądów.**

## Tekst 1.

Bolesław Prus

„Lalka” (fragmenty)

I przypatrz się, panie Ignacy [...]. Każą ci szukać ideałów, samemu być idealnym ascetą [...]. A co z tego wynika w rezultacie?... Że mężczyzna, zwykle mniej wytresowany w tych rzeczach, staje się łupem kobiety, którą tylko w tym kierunku tresują. I otóż cywilizacją naprawdę rządzą kobiety!...

– Czy w tym jest co złego? – spytałem.

– A niech diabli wezmą! – wrzasnął doktor.

– Czy nie spostrzegłeś, panie Ignacy, że jeżeli mężczyzna pod względem duchowym jest muchą, to kobieta jest jeszcze gorszą muchą, gdyż pozbawioną łap i skrzydeł. Wychowanie, tradycja, a może nawet dziedziczność, pod pozorem zrobienia jej istotą wyższą, robią z niej istotę potworną. I ten próżnujący dziwoląg, ze skrzywionymi stopami, ze ściśniętym tułowiem, czczym mózgiem, ma jeszcze obowiązek wychowywać przyszłe pokolenia ludzkości!... Cóż więc im zaszczepia?... Czy dzieci uczą się pracować na chleb?... Nie, uczą się ładnie trzymać nóż i widelec. Czy uczą się poznawać ludzi, z którymi kiedyś żyć im przyjdzie?... Nie, uczą się im podobać za pomocą stosownych min i ukłonów. Czy uczą się realnych faktów, decydujących o naszym szczęściu i nieszczęściu?... Nie, uczą się zamykać oczy na fakty, a marzyć o ideałach. Nasza miękkość w życiu, nasza niepraktyczność, lenistwo, fagasostwo i te straszne pęta głupoty, które od wieków gniotą ludzkość, są rezultatem pedagogiki stworzonej przez kobiety. A nasze znowu kobiety są owocem klerykalno-feudalno-poetyckiej teorii miłości, która jest obelgą dla higieny i zdrowego rozsądku... [...]

– Głupiutkie są te panny – zaczęła po chwili prezesowa. – Im się zdaje, że jak złapie która bogatego męża, a poza nim przystojnego kochanka, to już wypełni sobie życie... Głupiutkie. Ani wiedzą, że wnet sprzykrzy się stary mąż i pusty kochanek i że prędzej czy później każda zechce poznać prawdziwego człowieka. A jeżeli się taki trafi, na jej nieszczęście, co ona mu da?... Czy wdzięki, które sprzedała, czy serce zaszargane z takimi oto Starskimi?... I pomyśleć, że prawie każda z nich musi przejść podobną szkołę, zanim pozna ludzi. Przedtem, choćby się jej trafił najszlachetniejszy, nie oceni go. Wybierze starego bogacza albo śmiałego hultaja, w ich towarzystwie zmarnuje życie, a dopiero kiedyś chce się odrodzić... Zwykle za późno i na próżno!..

Co mnie jednak dziwi najmocniej – prawda – to okoliczność, że na podobnych lalkach nie poznają się mężczyźni. Dla żadnej kobiety, począwszy od Wąsowskiej, kończąc na mojej pokojówce, nie jest to sekret, że w Ewelinie nie zbudził się jeszcze ani rozum, ani serce; wszystko w niej śpi... A tymczasem baron widzi w niej bóstwo i durzy się, biedak, że ona go kocha! [...]

Wieczorem wpadł do niego Ochocki.

– Do licha! – krzyknął – tyle miałem z panem do pogadania... Ale cóż, pan ciągle okładałeś się babami, a teraz wyjeżdżasz...

– Nie lubisz pan kobiet? – rzekł z uśmiechem Wokulski. – Może masz rację...

– [...] Te baby – prawit – to wszystko gęsi, nie wyłączając najmądrzejszych. Wczoraj na przykład pół godziny tłumaczyłem Wąsowskiej, na co przyda się kierowanie balonami. Mówiłem o zniknięciu granic, o braterstwie ludów, o olbrzymich postęпах cywilizacji... Ona patrzyła mi w oczy tak, iż głowę oddałbym, że mnie rozumie. A kiedy skończyłem, zapytała:

– Panie Ochocki, czemu się pan nie żeni?... – Słyszalesz pan!... Naturalnie, przez drugie pół godziny wykladałem jej, że ani myślę się żenić, że nie ożeniłbym się ani z panną Felicją, ani z panną Izabelą, ani nawet z nią. Diabli mi po żonie, która by się szastała po moich laboratoriach w sukni z długim ogonem, wyciągałaby mnie na spacer, wizyty, teatry... Dalibóg, nie znam ani jednej kobiety, w której ciągłym towarzystwie nie zgłupiałbym w pół roku.

Źródło: <https://wolnelektury.pl/media/book/pdf/lalka.pdf>

## Tekst 2.

Julian Tuwim  
„Ewa”

Zaczęło się to dawno, dawno,  
Najdawniej jak pamięć sięga,  
Tam, skąd bierze początek  
Rodzaju ludzkiego księga.  
Pod modrym niebem, w cudnym ogrodzie,  
Pod słynnym drzewem, w przewiewnym chłodzie,  
Pierwszą wiosną, w pierwszym maju,  
Zresztą każdy o tym wie:

Kiedy Adam mieszkał w raju  
Bardzo często nudził się,  
Spać tam było we zwyczaju,  
Więc spoczywał w błogim śnie...

Dalszy ciąg każdy sam sobie dośpiewa.  
Słowem: EWA.

I zaraz potem zerwała owoc z drzewa, co nęcił wonią  
i blaskiem świecił. Ach, przypadła doń pożądliwymi usty:

Patrz Genesis, rozdział trzeci, ustęp szósty:  
Widząc tedy niewiasta, iż dobre drzewo ku jedzeniu, a iż  
było wdzięczne ust wejrzeniu a pożądliwe drzewo, dla  
nabycia umiejętności wzięła z owocu jego i jadła, i dała  
też mężowi swemu, który z nią był i on też jadł.

Od grzechu zaczął się jej świat,  
A że Pan Bóg ją stworzył, a szatan opętał,  
Jest więc odtąd na wieki i grzeszna, i święta,  
Zdradliwa i wierna, i dobra i zła,  
I rozkosz i rozpacz, i uśmiech i łza,  
I gołąb i żmija, i piotun i miód,  
I anioł i demon, i upiór i cud,  
I szczyt nad chmurami, i przepaść bez dna,  
Początek i koniec – kobieta, ach! [...]  
1934

Źródło: <https://literatura.wywrota.pl/wiersz-klasyka/38245-julian-tuwim-ewa.html>



## Ćwiczenie 18.

1. Odwołując się do załączonego fragmentu „Lalki” Bolesława Prusa i wykorzystując plan Warszawy, przygotuj *quest*<sup>45</sup>, w którym odtworzysz trasę spaceru Wokulskiego po Powiślu. W tym celu:
  - a) Naszkicuj schematyczny plan spaceru i zaznacz na nim punkty, w których obserwacja otoczenia skłania bohatera do refleksji na temat życia, kraju (możesz wykorzystać do tego aplikację internetową online np. Google Maps, w której wyznaczysz trasę, a następnie zapisać w pliku efekt swojej pracy i wysłać na urządzenie mobilne).
  - b) Stwórz krótkie wierszowane zagadki, które będą prowadziły osoby podążające szlakiem bohatera do poszczególnych miejsc. Możesz wykorzystać fragmenty powieści (w formie cytatów lub parafraz). Nadaj tytuł *questowi*.
  - c) Wyszukaj w zasobach internetu i zapisz w pliku lub naszkicuj charakterystyczne elementy pejzażu.
  - d) Pomyśl, jaka nagroda może czekać na osobę, która wykona wszystkie zadania.
  - e) Zaprojektuj broszurę *questu*. Możesz w tym celu wykorzystać duży karton brystolu lub edytor tekstu, lub (jeżeli jest dostępny) profesjonalny program służący do tworzenia materiałów marketingowych (np. Microsoft Publisher). Zadbaj o przejrzyste rozmieszczenie wszystkich informacji potrzebnych do ukończenia *questu*.
2. Po prześledzeniu etapów spaceru Wokulskiego i przeanalizowaniu jego refleksji na temat życia i kraju spróbuj ustalić, na ile zmieniła się współczesna Warszawa (Powiśle) i Polska i co przyczyniło się do tych zmian. Możesz w tym celu wykorzystać materiały prasowe, które odszukasz w bibliotece szkolnej lub

<sup>45</sup> Informacje, jak przygotować profesjonalny *quest*, możesz znaleźć na stronie [questing.pl](http://questing.pl). Zwróć uwagę na sposób przygotowania broszury, np. <http://questing.pl/quest-z-pamietnika-mlodego-zeromskiego> (dostęp: 29.05.2018 r.).

**wirtualnej, również w innych zasobach sieci. Przygotuj reportaż lub fotoreportaż zatytułowany: „Warszawa w drugiej połowie XIX i w początkach XXI wieku – ...” (samodzielnie dokończ tytuł reportażu).**

## Tekst 1.

Bolesław Prus

„Lalka” (fragmenty)

Nieustanny turkot i szmer wydał się Wokulskiemu nieznośnym, a wewnętrzna pustka straszliwą. Chciał czymś się zająć i przypomniał sobie, że jeden z zagranicznych kapitalistów pytał go o zdanie w kwestii bulwarów nad Wisłą. Zdanie już miał wyrobione: Warszawa całym swoim ogromem ciąży i zsuwa się ku Wiśle. Gdyby brzeg rzeki obwarować bulwarami, powstałaby tam najpiękniejsza część miasta: gmachy, sklepy, aleje...

„Trzeba spojrzeć, jak by to wyglądało” – szepnął Wokulski i skręcił na ulicę Karową.

Przy bramie wiodącej tam zobaczył bosego, przewiązanego sznurami tragarza, który pił wodę prosto z wodotrysku; zachlapał się od stóp do głów, ale miał bardzo zadowoloną minę i śmiejące się oczy.

„Jużci, ten ma, czego pragnął. Ja, ledwie zbliżył się do źródła, widzę, że nie tylko ono znikło, ale nawet wysychają moje pragnienia. Pomimo to mnie zazdroszcza, a nad nim każą się litować. Co za potworne nieporozumienie!”

Na Karowej odetchnął. Zdawało mu się, że jest jedną z plew, które już odrzucił młyn wielkemiejskiego życia, i że powoli sptywa sobie gdzieś na dół tym rynsztokiem zaciśniętym odwiecznymi murami.

„Cóż bulwary?... – myślał. – Postoją jakiś czas, a potem będą walić się, zarośnięte zielskiem i odrapane, jak te oto ściany. Ludzie, którzy je budowali z wielką pracą, mieli także na celu zdrowie, bezpieczeństwo, majątek, a może zabawy i pieszczoty. I gdzie oni są?... Zostały po nich spękane mury, jak skorupa po ślimaku dawnej epoki. A cały pożytek z tego stosu cegieł i tysiąca innych stosów będzie, że przyszły geolog nazwie je skałą ludzkiego wyrobu, jak my dziś koralowe rafy albo kredę nazywamy skałami wyrobu pierwotniaków.” [...]

Zatrzymał się w połowie drogi i patrzył na ciągnącą się u jego stóp dzielnicę między Nowym Zjazdem i Tamką. Uderzyło go podobieństwo do drabiny, której jeden bok stanowi ulica Dobra, drugi – linia od Garbarskiej do Topieli, a kilkanaście uliczek poprzecznych formują jakby szczeble.

„Nigdzie nie wejdziemy po tej leżącej drabinie – myślał. – To chory kąt, dziki kąt.”

I rozważał pełen gorczy, że ten płat ziemi nadrzecznej, zasypyany śmieciem z całego miasta, nie urodzi nic nad parterowe i jednopiętrowe domki barwy czekoladowej i jasnożółtej, ciemnozielonej i pomarańczowej. Nic, oprócz białych i czarnych parkanów, otaczających puste place, skąd gdzieniegdzie wyskakuje kilkupiętrowa kamienica jak sosna, która ocalała z wyciętego lasu, przestraszona własną samotnością.

„Nic, nic!...” – powtarzał tułając się po uliczkach, gdzie widać było rudery zapadnięte niżej bruku, z dachami porostymi mchem, lokale z okiennicami dniem i nocą zamkniętymi na sztaby, drzwi zabite gwoździami, naprzód i w tył powychylane ściany, okna łatane papierem albo zatkane łachmanem.

Szedł, przez brudne szyby zaglądał do mieszkań i nasycił się widokiem szaf bez drzwi, krzesel na trzech nogach, kanap z wydartym siedzeniem, zegarów o jednej wskazówce, z porozbijanymi cyferblatami. Szedł i cicho śmiał się na widok wyrobników wiecznie czekających na robotę, rzemieślników, którzy trudnią się tylko łataniem starej odzieży, przekupek, których całym majątkiem jest kosz zeschniętych ciastek – na widok obdartych mężczyzn, mizernych dzieci i kobiet niezwykle brudnych.

„Oto miniatura kraju – myślał – w którym wszystko dąży do spodlenia i wytępienia rasy. Jedni giną z niedostatku, drudzy z rozpusty. Praca odejmuje sobie od ust, ażeby karmić niedołęgów; miłosierdzie hoduje bezczelnych próżniaków, a ubóstwo nie mogące zdobyć się na sprzęty otacza się wiecznie głodnymi dziećmi, których największą zaletą jest wczesna śmierć. Tu nie poradzi jednostka z inicjatywą, bo wszystko sprzysięgło się, ażeby ją spętać i zużyć w pustej walce – o nic.”

Źródło: <https://wolnelektury.pl/media/book/pdf/lalka.pdf>



## Ćwiczenie 19.

1. **Przeczytaj opowiadanie Andrzeja Sapkowskiego „Wiedźmin”. Po lekturze przedstaw fabułę opowiadania w formie mapy mentalnej.**
2. **Odwołując się do zasobów internetu (<https://sjp.pl> oraz <https://slowianskibestiarusz.pl>), ustal, skąd wywodzi się pojęcie strzyga i jakie jego wyobrażenia zostały utrwalone w przekazach.**
3. **Kim była strzyga ukazana w opowieści Sapkowskiego i dlaczego Geralt się z nią zmierzył? Jakie umiejętności wykorzystał w pojedynku ze strzygą? Jaki był finał pojedynku?**
4. **Przygotuj krótką informację na temat historii powstania gry komputerowej „The Witcher”. W tym celu możesz wykorzystać informacje ze stron poświęconych grze, np. <https://www.gry-online.pl>, <http://wiedzmin.wikia.com>.**
5. **Obejrzyj Intro do gry komputerowej „The Witcher” dostępne w serwisie YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=YXtiXRlsyE4>. W trakcie oglądania zapisz w punktach przebieg pojedynku Geralta ze strzygą, a następnie, wykorzystując tekst opowiadania, wcześniejsze ustalenia oraz zrzuty ekranowe z gry, odpowiedz na pytania:**

- a) **Czy postacie strzygi: ta opisana przez Sapkowskiego w opowiadaniu oraz ta wykreowana w grze komputerowej zostały przedstawione zgodnie z wyobrażeniami utrwalonymi w przekazach, podaniach?**
- b) **Wierne naśladowanie czy twórcza kreacja – jak twórcy gry komputerowej odtworzyli bohaterów i wydarzenia opisane przez Sapkowskiego w opowiadaniu? Odpowiedź uzasadnij, odwołując się do Intro, zrzutów ekranowych i fragmentów opowiadania.**

### **Ilustracje do ćwiczenia 19.5.b.**

#### Ilustracja 1.

##### Postać Wiedźmina

[https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/G/01/videogames/detail-page/the\\_witcher-1-lg.jpg](https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/G/01/videogames/detail-page/the_witcher-1-lg.jpg) [dostęp: 27.05.2019 r.]

#### Ilustracja 2.

##### Geralt z Rivii – twarz

<http://technopolis.polityka.pl/wp-content/uploads/screeny/Wiedzmin1.jpg> [dostęp: 4.07.2019 r.]

#### Ilustracja 3.

##### Strzyga w ogniu

<https://www.gry-online.pl/S055.asp?ID=82773> [dostęp: 27.05.2019 r.]

#### Ilustracja 4.

##### Strzyga – wygląd postaci

[https://wiedzmin.fandom.com/wiki/Strzyga?file=W1\\_SS\\_Strzyga.jpg](https://wiedzmin.fandom.com/wiki/Strzyga?file=W1_SS_Strzyga.jpg) [dostęp: 4.07.2019 r.]

#### Ilustracja 5.

##### Twarz strzygi

<http://img6.gram.pl/120061023144105.jpg> [dostęp: 27.05.2019 r.]

#### Ilustracja 6.

##### Pojedynek Wiedźmina ze strzygą

[https://www.miastogier.pl/baza/images/th\\_big\\_thewitcherwidewallpaper25604.jpg](https://www.miastogier.pl/baza/images/th_big_thewitcherwidewallpaper25604.jpg) [dostęp: 4.07.2019 r.]



**6. Czy Geralt posiada cechy doskonałego rycerza? Uzasadnij odpowiedź, odwołując się do opowiadania Sapkowskiego oraz do fragmentów artykułu Marii Ossowskiej „Rycerz w średniowieczu”.**

Maria Ossowska  
„Rycerz w średniowieczu”

Rycerz musiał w zasadzie być dobrze urodzony. Mówię „w zasadzie”, bo można było być pasowanym na rycerza za szczególne sukcesy bojowe. Można było także – i to zdarzało się coraz częściej w związku z rozrostem miast i wzmaganiem się ich znaczenia – nabyć ten przywilej. We wspomnianych utworach wszakże każdy z bohaterów szczycił się efektownym drzewem genealogicznym. Synów królewskich było pośród nich niemało, bo też niewiele było trzeba, by tytuł króla piastować. Według Stefana Czarnowskiego, w społeczności celtyckiej wystarczyło być władcą połowy polskiego powiatu, by tytułować się królem. [...]

O chwale rycerza decydowało nie tyle zwycięstwo, ile to, jak walczył. Walka mogła dla niego bez jego ujemy kończyć się klęską i śmiercią tak, jak rzecz się miała z Rolandem. Śmierć na polu walki była nawet dobrym zakończeniem jego biografii, bo trudno było dopuścić do życia w starczym niedołęstwie. Fair play obowiązujący w walce, dyktowany był, jak o tym miałam okazję pisać gdzie indziej, przez szacunek dla przeciwnika, dumę, postawę zabawową, lęk przed odwzajemnieniem i wreszcie, humanitaryzm. Szacunek dla przeciwnika, duma i względy zabawowe prowadziły do ubiegania się w walce o równe szanse. Jeżeli rycerz, z którym się walczyło, spadł z konia (a w zbroi nie mógł podnieść się o własnych siłach), ten, kto go strącił, sam także zsiadał z konia, żeby wyrównać szanse.

Źródło: [http://staropolska.pl/tradycja/sredniowiecze/Maria\\_Ossowska.html](http://staropolska.pl/tradycja/sredniowiecze/Maria_Ossowska.html) (dostęp: 12.03.2019 r.).

**7. Zaplanuj zadania do zrealizowania przez Geralta w pierwszym lewelu kolejnej odsłony gry, w której bohater, umieszczony w rzeczywistości końca XX wieku, będzie musiał uratować świat przed zagładą. Opisz działania bohatera, odwołując się do utworów literackich lub filmowych o tematyce dotyczącej końca XX wieku. Zaprezentuj opis własnej gry i poproś słuchających o wskazanie jak największej liczby inspiracji literackich lub filmowych.**

## VI. Bibliografia

- Adamczuk E., (1997), *Uczymy się przez humor*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Barnes D., (1988), *Nauczyciele i uczniowie. Od porozumienia się do kształcenia*, Warszawa: WSiP.
- Bartnik Cz.S., (1995), *Personalizm*, Lublin: Oficyna Wydawnicza „Czas”.
- Białostocki J., (1978), *Refleksje i syntezy ze świata sztuki*, Warszawa: PWN.
- Baudelaire Ch., (1961), *Salon 1859. Królowa zdolności*, [w:] *O sztuce. Szkice krytyczne*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Bowkett S., (2000), *Wyobraź sobie, że... Ćwiczenia rozwijające twórcze myślenie uczniów*, Warszawa: WSiP.
- Brophy J.E., (2004), *Motywowanie uczniów do nauki*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Calvino I., (1996), *Wykłady amerykańskie*, Gdańsk – Warszawa: Wydawnictwo Marabut.
- Cofer Ch.N., Applay M.H., (1972), *Motywacja: teoria i badania*, Warszawa: PWN.
- Dewey J., *Jak myślimy?*, (1988), Warszawa: PWN.
- Dewey J., (1975), *Sztuka jako doświadczenie*, Wrocław: Ossolineum.
- Dudzikowa M., (1985), *O trudnej sztuce tworzenia samego siebie*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Dyduch B., (1996), *Lektura obrazu*, [w:] Książek-Szczepanikowa A. (red.), *W ramie obrazu. Dwugłos teorii i praktyki polonistycznej. Szczecińskie Uniwersyteckie Spotkania Szkolnych Polonistów 1993–1995*, Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Dyduchowa A., (1988), *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów. Projekt systemu, model podręcznika*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Dziewiecki M., (1988), *Moralne granice zabaw*, „Carpe diem” nr 4.
- Eby J.W., Smutny J.F., (1998), *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży*, Warszawa: WSiP.
- Elzenberg H., (1960), *Ekspresja estetyczna i pozaestetyczna*, „Estetyka”, t. I.
- Frankiewicz W., (1983), *Technika swobodnych tekstów jako metoda kształcenia twórczego*, Warszawa: WSiP.
- Gadamer H.G., (1993), *Prawda i metoda. Zarys filozofii hermeneutycznej*, Kraków: Inter Esse.
- Gloton R., Clero C., (1985), *Twórcza aktywność dziecka*, Warszawa: WSiP.
- Gołaszewska M., (1982), Popek S. (red.), *Doświadczenia wartości przez twórczość u dzieci i młodzieży*, [w:] *Twórczość w procesie rozwoju i wychowania dzieci i młodzieży*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Górniewicz J., (1989), *Sztuka i wyobraźnia*, Warszawa: WSiP.
- Guilford J.P., (1978), *Natura inteligencji człowieka*, Warszawa: PWN.
- Jędrzychowska M., (1994), *Lektura i kultura. Kształtowanie świadomości kulturalnej uczniów szkoły podstawowej*, Warszawa – Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.
- Jędrzychowska M., (1998), *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturalno-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.

- Karkut D., (2005), *Wykorzystanie metody przekładu intersemiotycznego w szkole średniej na przykładzie opisu obrazu*, [w:] Uryga Z., Sienko M. (red.), *Kształcenie sprawności językowej i komunikacyjnej. Obraz badań i działań dydaktycznych*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie.
- Kędzia-Klebeko B., (1999), *Koncepcja warsztatów literackich w ramach francuskiej „szkoły twórczej”*, Szczecin: Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Kocowski T., (1985), *Aktywność twórcza człowieka. Filogeneza, funkcje, uwarunkowania*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kozielecki J., (1987), *Koncepcja transgresywna człowieka. Analiza psychologiczna*, Warszawa: PWN.
- Kozielecki J., (1980), *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Warszawa: PIW.
- Kozielecki J., (1966), *Zagadnienia psychologii myślenia*, Warszawa: PWN.
- Książek-Szczepanikowa A., (1996), *Ekranowy czytelnik: wyzwanie dla polonisty*, Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Książek-Szczepanikowa A., (1996), *Uczeń jako „operator fikcyjnej kamery” na lekcji języka polskiego w szkole podstawowej*, [w:] Książek-Szczepanikowa A. (red.), *W ramie obrazu: dwugłos teorii i praktyki polonistycznej. Szczecińskie uniwersyteckie spotkania szkolnych polonistów 1993–1995*, Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Lewis D., (1995), *Światy możliwe*, [w:] Szubka T. (red.), *Metafizyka w filozofii analitycznej*, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Lipman M., Sharp A.M., Oscanyan F.S., (1998), *Filozofia w szkole*, Warszawa: CODN.
- Miłosz Cz., (2011), *Przypowieść o maku*, [w:] tegoż, *Wiersze wszystkie*, Kraków: Znak.
- Myrdzik B., (1997), *O potrzebie rozmowy w kształceniu polonistycznym (na przykładzie lekcji poświęconych poezji)*, [w:] Wiśniewska H., Plisiecki J. (red.), *Wokół szkoły i nauczyciela*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Myrdzik B., (2000), *O roli tradycji w szkolnym dialogu z tekstami literackimi*, [w:] Myrdzik B. (red.), *Nowoczesność i tradycja w kształceniu literackim. Podręcznik do ćwiczeń z metodyki języka polskiego*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Myrdzik B., (2000), *Rola nauczyciela w organizowaniu dialogu z tekstem kultury w szkole*, [w:] Myrdzik B. (red.), *Nowoczesność i tradycja w kształceniu literackim. Podręcznik do ćwiczeń z metodyki języka polskiego*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Myrdzik B., (1999), *Wychowanie do wolności a przymusy aksjologiczne szkoły. Na przykładzie edukacji polonistycznej*, [w:] Rosa R. (red.), *Prawa i wolności człowieka w edukacji demokratycznego państwa. Materiały z I Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej*, Siedlce: Wydawnictwo Akademii Podlaskiej.
- Myrdzik B., (2000), *Czy rozmowa jest metodą*, [w:] Myrdzik B. (red.), *Nowoczesność i tradycja w kształceniu literackim. Podręcznik do ćwiczeń z metodyki języka polskiego*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Nagajowa M., (1995), *ABC metodyki języka polskiego dla początkujących nauczycieli*, Warszawa: WSiP.
- Nęcka E., (1992), *Trening twórczości*, Olsztyn: Polskie Towarzystwo Psychologiczne.
- Okoń W., (1981), *Słownik pedagogiczny*, Warszawa: PWN.
- Olbrycht K. (red.), (1999), *Edukacja aksjologiczna. Wybrane problemy przekazu wartości*, t. 4, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

- Olbrycht K., (2000), *Rola edukacji kulturalnej w budowaniu tożsamości kulturowej*, [w:] Szkołut T. (red.), *Sztuka i edukacja kulturalna w czasie przemian*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Orlicka L., (1974), *Osobowość twórcza a warunki jej kształtowania*, „Studia Pedagogiczne” t. XXX.
- Osmańska-Fumanek W., (1999), *Nowe technologie informacyjne w edukacji*, Zielona Góra: Lubuskie Towarzystwo Naukowe.
- Ossowska M., *Rycerz w średniowieczu*, dostępny online: [http://staropolska.pl/tradycja/sredniowiecze/Maria\\_Ossowska.html](http://staropolska.pl/tradycja/sredniowiecze/Maria_Ossowska.html) (dostęp: 12.03.2019 r.).
- Pielasińska W., (1983), *Ekspresja – jej wartość i potrzeba*, Warszawa: WSiP.
- Pielasińska W., (1984), *Ekspresja jako wartość w sztuce i życiu młodzieży*, [w:] Tyszkowa M., Żurkowski B. (red.), *Wartość w świecie dziecka i sztuki dla dziecka*, Warszawa: PWN.
- Pietrasiński Z., (1961), *Psychologia sprawnego myślenia*, Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Pietrasiński Z., (1969), *Myślenie twórcze*, Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Pilch A., (2004), *Problemy integracji literatury i malarstwa w szkole. Nauka czytania obrazu*, [w:] Janus-Sitarz A. (red.), *Przygotowanie ucznia do odbioru różnych tekstów kultury*, Kraków: Universitas.
- Plisiecki J. (red.), (1966), *Film i kultura współczesna*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Pobojewska A., (2010) *Co to znaczy filozofować?* [w:] Pieniążek P. (red.), *Filozofia i wolność. Księga poświęcona pamięci Profesora Wiesława Gromczyńskiego*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Popek S., (1982), *Twórczość jako strategia rozwoju*, [w:] Popek S. (red.), *Twórczość w procesie rozwoju i wychowania dzieci i młodzieży*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Popek S. (red.), (1988), *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, Warszawa: WSiP.
- Popek S. (red.), (1982), *Twórczość w procesie rozwoju i wychowania dzieci i młodzieży*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Prus B., (1975), *Lalka*, Warszawa: PIW, s. 48–50.
- Przyboś J., (1984), *Notre-Dame*, [w:] tegoż, *Utwory poetyckie*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Read H., (1976), *Wychowanie przez sztukę*, przeł. Trojanowska-Kaczmarek A., Warszawa – Wrocław: Ossolineum.
- Sandauer A., (1977), *Polskie „carmen figuratum” (Jeszcze o Julianie Przybosiu)*, [w:] tegoż, *Poeci czterech pokoleń*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Semenowicz H., (1966), *Nowoczesna szkoła francuska technik Freineta*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Sędek G., (1995), *Bezradność intelektualna w szkole*, Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii.
- Skrzydlewski W., (1997), *Media – narzędzia intelektualne*, [w:] Strykowski W. (red.), *Media a edukacja*, Poznań: EMPi2.
- Stein M.I., (1997), *Twórczość pod lupą*, Kraków: Impuls.
- Stróżewski W., (1983), *Dialektyka twórczości*, Kraków: Polskie Wydawnictwo Muzyczne.

- Strykowski W., (2005), *Kształcenie wspomagane mediami a edukacja medialna*, [w:] Lewowicki T., Siemieniecki B. (red.), *Współczesna technologia informacyjna i edukacja medialna*, Toruń: Adam Marszałek.
- Strzałecki A., (1969), *Wybrane zagadnienia z psychologii twórczości*, Warszawa: PWN.
- Szmidt K.J., (2013), *Pedagogika twórczości*, Sopot: GWP.
- Szmidt K.J., (2003), *Szkoła przeciw myśleniu pytajnemu uczniów, próba określenia problemu, sugestie rozwiązania*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” nr 2.
- Śliwerski B. (red.), (1991 i 1992), *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, t. 1. i t. 2., Kraków: Impuls.
- Tatarkiewicz W., (1962), *Ekspresja i sztuka*, „Estetyka” t. III.
- Tatarkiewicz W., (1976), *Dzieje sześciu pojęć*, Warszawa: PWN.
- Tatarkiewicz W., (1985), *Historia estetyki*, t. 1., Warszawa: Arkady.
- Troskoleński A.T., (1982), *O twórczości*, Warszawa: PWN.
- Truchlińska B., (2000), *Bogdan Suchodolski – podstawy wychowania przez sztukę a pojęcie edukacji kulturalnej*, [w:] Szkołut T. (red.), *Sztuka i edukacja kulturalna w czasie przemian*, Lublin: Wydawnictwo UMC.
- Trzebiński J., (1976), *Osobowościowe warunki twórczości*, [w:] Reykowski J. (red.), *Osobowość a społeczne zachowania się ludzi*, Warszawa: Książka i Wiedza.
- Trzebiński J., (1981), *Twórczość a struktura pojęć*, Warszawa: PWN.
- Tyszkowa M., (1990), *Zdolności, osobowość i działalność uczniów*, Warszawa: PWN.
- Wiśniewska H. (red.), (2000), *Gry i zabawy w kształceniu językowym. Propozycje. Scenariusze. Projekty*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Wojnar I., (1976), *Wstęp*, [w:] Read H., *Wychowanie przez sztukę*, przeł. Trojanowska-Kaczmarek A., Warszawa – Wrocław: Ossolineum.
- Zaręba D., (2008), *Questing – nowa metoda odkrywania dziedzictwa miejsca*, [w:] Zaręba D. (red.), *Ekoturystyka i odkrywanie dziedzictwa. Zbiór dobrych praktyk*, Kraków: Fundacja Fundusz Partnerstwa, Fundacja Partnerstwo dla Środowiska.
- Zespół redakcyjny CKE, (2017), *Informator o egzaminie ósmoklasisty z języka polskiego od roku szkolnego 2018/2019*, Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna, dostępny online: [https://cke.gov.pl/images/\\_EGZAMIN\\_OSMOKLASISTY/Informator/Informator\\_P1\\_polski.pdf](https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_OSMOKLASISTY/Informator/Informator_P1_polski.pdf) (dostęp: 15.03.2019).
- Zborowski J., (1986), *Rozwijanie twórczej aktywności dzieci*, Warszawa: WSiP.
- Żuk T., (1986), *Uzdolnienia twórcze a osobowość*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.

Ośrodek Rozwoju Edukacji  
Aleje Ujazdowskie 28  
00-478 Warszawa  
tel. 22 345 37 00; fax 22 345 37 70

**[www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl)**