

**KULTURA
SOLIDARNOŚCI
W PRZESTRZENI
EDUKACYJNEJ**

TOM II

**KULTURA
SOLIDARNOŚCI
W PRZESTRZENI
EDUKACYJNEJ**

TOM II

Nasze być albo nie być

Redakcja naukowa

Grażyna B. Tomaszewska

Ewa Monika Pomirska

Zofia Pomirska

Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego
Gdańsk 2024

Recenzenci
dr hab. Magdalena Marzec-Jóźwicka
dr hab. Marzena Marczeńska, prof. UJK

Redakcja Wydawnicza
Jolanta Stecewicz

Projekt okładki i stron tytułowych
Jan Rutka

Skład i łamanie
Mariusz Szewczyk

Publikacja sfinansowana ze środków
Wydziału Filologicznego (S391-22)

© Copyright by Uniwersytet Gdański, 2024
Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego

ISBN 978-83-8206-620-3

Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego
ul. Armii Krajowej 119/121, 81-824 Sopot
tel. +48 58 523 11 37, tel. kom. +48 725 991 206
e-mail: wydawnictwo@ug.edu.pl
wydawnictwo.ug.edu.pl

Księgarnia internetowa: wydawnictwo.ug.edu.pl/sklep/

Druk i oprawa
Zakład Poligrafii Uniwersytetu Gdańskiego
ul. Armii Krajowej 119/121, 81-824 Sopot
tel. +48 58 523 14 49

Spis treści

<i>Grażyna B. Tomaszewska, Ewa Monika Pomirska, Zofia Pomirska</i> Nasze solidarne być albo nie być. Wprowadzenie	9
<i>Stefan Chwin, Tadeusz Dąbrowski, Magdalena Grzebałkowska, Izabela Morska</i> Panel twórczyn i twórców: Jak otworzyć przestrzeń między osobnymi światami? (fragmenty) Oprac. Maria Wrzeszcz	21
I LUDZKIE – POZALUDZKIE	
<i>Teresa Sadoń-Osowiecka</i> Opowieść o życiu w świecie – edukacja geograficzna w ujęciu humanistycznym	43
<i>Maciej Wróblewski</i> O pożytkach badań posthumanistycznych dla dydaktyki polonistycznej	61
<i>Magdalena Ochwat</i> Rozszczelnienie antropocenu. Nowy zwrot solidarnościowy w edukacji polonistycznej	75
<i>Ryszard Waksmund</i> Solidarność zwierząt – solidarność ze zwierzętami. Na przykładzie literatury pięknej i nie tylko	93
<i>Janusz Waligóra</i> Jak rozmawiać z szympansem albo nowe wymiary starej biowspólnoty	111
<i>Bernadeta Niesporek-Szamburska</i> Biocentryczna solidarność w językowym obrazie drzewa. O budowaniu wrażliwości środowiskowej dzieci	129
<i>Daria Murlikiewicz</i> Ekohermeneutyka w przestrzeni edukacyjnej szkoły ponadpodstawowej. Lektura <i>Drogi do Rosji</i> Adama Mickiewicza	151

Ewa Ogłóza
Okna w kulturze a solidarność ze światem –
refleksje, zadania i pytania, przykłady, teoria 167

II

PRZECIW STEREOTYPOM I WYKLUCZANIU

Małgorzata Wójcik-Dudek
Czego może nauczyć łódzik? (Eko)krytyczne czytanie *Ody do młodości* 185

Agnieszka Czyżak
Wobec inności, słabości, niższości. Lektura prozy wiejskich przestrzeni 203

Małgorzata Gajak-Toczek
Spotkanie starości z młodością. *Ucho Igielne* Wiesława Myśliwskiego
w edukacji dla i ku starości 217

Agnieszka Kania
Amerykański przykład lektury przeciw wykluczeniu. *Zabić drozda* Harper Lee 233

Maria Szoska
Przeczarowując świat i romskie uniwersum. Sztuka Małgorzaty Mirgi-Tas 247

Kinga Białek
Uczniowie i uczennice jako krytyczni odbiorcy tekstów.
Projekt „Krytyczne czytanie ze Szkołą Edukacji” 267

Agnieszka Handzel
Myślenie krytyczne, emocje i literatura.
Edukacja polonistyczna w drodze do kompetencji przyszłości 281

Elżbieta Mazur
Prawdziwe życie Adama Zagajewskiego jako przestrzeń dialogu 297

Maciej Pabisek
Podlegli nicości? Nauka o fizyce próżni a *Miejsce* Andrzeja Stasiuka 313

III

IDEE I IDEOLOGIZACJE

Feliks Tomaszewski
Tryptyk przekorny z ideologicznymi przyspiewkami 329

Jolanta Laskowska
Książki drugiego obiegu jako przejaw gdańskiej kultury niezależnej lat 80. 351

<i>Aleksandra Nowak</i>	
Bard „Solidarności” czy bard wolności?	
O miejscu piosenek autorskich Jacka Kaczmarskiego w edukacji polonistycznej	369
<i>Krzysztof Koc</i>	
Edukacja humanistyczna w erze dezinformacji	387
<i>Małgorzata Antusiewicz</i>	
Obywatel w starciu z opresyjną władzą w <i>Szyzyfowych pracach</i> Stefana Żeromskiego.	
Propozycja pracy z lekturą w klasie ósmej	403
<i>Beata Kapela-Bagińska</i>	
O wyższości X nad Y, czyli dyskutowanie i debatowanie jako metody otwierania	
szkolnych rzeczywistości i budowania demokracji w przestrzeni szkolnej	415
<i>Anna Adamiec</i>	
O braku kobiecej solidarności. Dlaczego baronowa Krzeszowska	
nie pomogła Helenie Stawskiej? Propozycja lekcji	431

IV

PRZESTRZENIE NOWEJ WRAŻLIWOŚCI

<i>Dorota Michułka</i>	
Solidarność, empatia i zaangażowanie. Historyczny dyskurs na temat PRL-u	
we współczesnych społeczno-obyczajowych powieściach dla młodzieży	449
<i>Ewa Monika Pomirska</i>	
Bogaty dom – biedny dom. Różnice klasowe w książkach	
dla młodych czytelników. Rekonesans	471
<i>Karolina Kwak</i>	
Jaką twarz ma krzyk? Kompensacyjne kody w kilku współczesnych	
książkach dla młodzieży	483
<i>Anna Sałatarow-Kraciuk</i>	
Literatura dziecięca na temat Zagłady w szkole podstawowej –	
korzyści z jej wdrożenia i potencjał kontekstu lokalnego	497
<i>Katarzyna Krulicka</i>	
Oddając głos współbraciom – postkolonialne wędrówki	
z prozą Alfreda Szklarskiego	511

V
WYMIARY UCZNIOWSKIEGO GŁOSU

<i>Iwona Łapińska</i> Świadomość przygodności ludzkiego losu a solidarność. Refleksja na temat potencjału gatunku reportażu w realizacji Diploma Programme IBO (międzynarodowej matury)	527
<i>Agnieszka Rypel</i> Wspólnota norm czy rozchwiany indywidualizm? Trudny dylemat współczesnego kształcenia językowego	537
<i>Zofia Pomirska</i> Odzyskać głos – problemy uczniowskiego wyobcowania (na przykładzie uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się)	553
<i>Karolina Ruta-Korytowska</i> Język ojczysty jako obcy – kształcenie językowe uczniów g/Głuchych z perspektywy nauczyciela	571
<i>Katarzyna Laskowska-Góralczyk</i> „Proszę pani, a «poła» piszemy przez dwa «o»?» – czyli o tym, jak wygląda codzienność polonisty wśród uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	589
<i>Anna Janus-Sitarz, Ewa Jaskółowa, Małgorzata Latoch-Zielińska, Maria Kwiatkowska-Ratajczak</i> Panel dydaktyczny: Solidarne być albo nie być w edukacyjnej przestrzeni Oprac. Bogumiła Brogowska	603
Indeks	627

Grażyna B. Tomaszewska
Ewa Monika Pomirska
Zofia Pomirska
Uniwersytet Gdański

Nasze solidarne być albo nie być Wprowadzenie



Hans-Georg Gadamer podkreśla różnicę między metodycznością, cechującą typowe postępowanie naukowe, którego ideałem jest sprawdzalność, a specyfiką nauk humanistycznych, w których „największe, najbardziej płodne osiągnięcia [...] pozostawiają daleko w tyle ideał sprawdzalności”¹. Wynika to z jego przekonania, że zgodnie z hermeneutyczną filozofią egzystencji prawda pojawia się (unosi) ponad uczestnikami rozmowy/dialogu:

W trakcie wszystkich zabiegów o prawdę, spostrzegamy ze zdumieniem, że nie możemy powiedzieć prawdy, nie zwracając się do kogoś i nie odpowiadając komuś, a przeto bez wspólnoty uzyskanego porozumienia. Ale najbardziej zdumiewające w istocie języka i rozmowy jest to, że kiedy z kimś o czymś rozmawiam, nie jestem wcale związany tym, co sędzę, że nikt z nas nie obejmuje swoim sądem całej prawdy, ale że niejako cała prawda obejmuje nas obu, w tym, co każdy z osobna sądzi².

Richard Rorty dopowiada:

Dla hermeneutyki rozmaite dyskursy mają się do siebie tak, jak wątki jakiejś dającej się pomyśleć konwersacji, której uczestnicy, choć nie przyjęli żadnych wspólnych zasad mających dyscyplinować rozmowę, dopóki rozmawiają, dopóty wierzą w porozumienie. I nie dlatego w nie wierzą, że spodziewają się odstąpić jakiś już istniejący

¹ H.-G. Gadamer, *Rozum, słowo, dzieje*, przeł. M. Łukasiewicz, Warszawa 1979, s. 39.

² Tamże, s. 46.

wspólny grunt, ale dlatego, że *po prostu* wierzą w uzgodnienie albo przynajmniej w inspirującą i owocną różnicę zdań³.

Perspektywa ta jest bliska założeniom zarówno pierwszego, jak i drugiego tomu monografii *Kultura solidarności w przestrzeni edukacyjnej*. Dotyczy bezpośrednio rozmów panelowych, ale też pośrednio każdego tekstu. Wszystkie jednak łączy z jednej strony niepokój i troska o kierunek i kształt rozwoju współczesnej cywilizacji, a z drugiej – przekonanie (przeważające w większości wypowiedzi), że tendencje niszczące różne formy naszej solidarności ze światem ludzkim i pozaludzkim można w dużym stopniu powstrzymać, a przynajmniej znacznie ograniczyć; że nie jesteśmy bezradni, pozbawieni alternatywy i podporządkowani deterministycznym regułom, w których nie ma miejsca na wartości fundamentalne dla człowieka i świata.

W tomie o podtytule *Nasze być albo nie być* przyglądamy się bliżej zagadnieniom, które były sygnalizowane już w tomie pierwszym. Dotyczą w znacznym stopniu potrzeby zasadniczej zmiany relacji między człowiekiem a naturą, przeciwstawiania się wykluczającym stereotypom, świadomości manipulowania ideami w celach politycznych, ideologicznych czy merkantylnych, ukazują przestrzenie nowej wrażliwości i sposoby odzyskiwania nieobecnego uczniowskiego głosu.

Slawoj Žižek zwraca uwagę na to, że zdominowała nas „ekologia strachu, strachu przed katastrofą – wywołaną przez ludzi lub naturalną – że człowiek głęboko zaburzy lub nawet zniszczy ludzką cywilizację”⁴. Takiej perspektywie, zaznacza, przyświeca nadzieja, że cechą natury jest harmonijny zrównoważony rozwój. Tymczasem dzieje się akurat przeciwnie: nie harmonia i porządek są jej domeną, ale katastrofy i przypadkowość⁵. Jednak to wcale nie znaczy, że mamy bezradnie i z poczuciem bezsilności przyglądać się niszczycielskim ludzkim działaniom. Wprawdzie nie możemy całkowicie zapanować nad nieprzewidywalnością natury i konsekwencjami naszych działań, ale – jak pisze – „nie jesteśmy bezsilni, przeciwnie, wszechmocni, nie jesteśmy w stanie określić rozmiaru naszych mocy”⁶. I taka perspektywa dominuje w pracach zamieszczonych w tym tomie.

³ R. Rorty, *Filozofia a zwierciadło natury*, przeł. M. Szczubińska, Warszawa 1994, s. 283.

⁴ S. Žižek, *W obronie przegranych spraw*, przeł. J. Kutyla, Warszawa 2008, s. 395–396.

⁵ Por. tamże, s. 398–399.

⁶ Tamże, s. 410.

Problemy związane z katastrofą ekologiczną, z narastającymi nierównościami ekonomicznymi i społecznymi są w dużym stopniu efektem globalizacji podporządkowanej gospodarce neoliberalnej. Na to niebezpieczne sprzężenie zwraca uwagę wielu badaczy. Antropolog i aktywista David Graeber, wykładający w London School Economics, jeden z ważniejszych działaczy ruchu Occupy Wall Street, w *Utopii regulaminów* zwraca uwagę na medialną, manipulacyjną retorykę głoszonej idei globalizacji jako idei zbawczej, wyzwalającej świat ze wszystkich wcześniejszych problemów: biedy, ucisku, nierówności, dyskryminacji. Wspólny rynek miał zjednoczyć wszystkie kraje i połączyć je w solidarnym związku demokratycznych wartości. Każdy przejaw wątpliwości traktowano jako wyraz wstecznictwa, zacofania i blokowania wolnościowych tendencji, które całemu światu miały przynieść dobrobyt. W efekcie okazało się, zgodnie z obawami alterglobalistów, że „wolny handel”, „wolny rynek” doprowadziły do powstania globalnych struktur administracyjnych, których głównym zadaniem stało się „czerpanie zysków dla inwestorów”⁷.

David Graeber podkreśla, że do najistotniejszych przemian w tym zakresie doszło już w latach 70. i 80. XX wieku, gdyż wtedy nastąpiło:

przymierze świata finansów z korporacyjnymi biurokratami, wynikająca z niego nowa korporacyjna kultura i wreszcie jej wtargnięcie do sfery edukacyjnej, naukowej i rządowej, którego ostatecznym efektem było scalenie prywatnej i państwowej biurokracji w jedną papierową maszynę do czerpania zysku⁸.

Stworzono maszynę, w której nie było już miejsca na ideę solidarności między krajami, ludźmi, światem ludzkim i pozaludzkim, o ile nie generowała maksimum zysku. Amerykański antropolog przekonuje zarazem, że wcale nie jesteśmy pozbawieni alternatywy, że historia ludzkich społeczeństw to nie ewolucja procesów na podobieństwo niezależnych od nas żywiołów natury. Dzieje się akurat przeciwnie. Każdy kierunek organizacji społeczeństwa jest efektem takiego, a nie innego wyboru. Jest aktem politycznym. Nie jesteśmy więc bezwolnymi przedmiotami istniejących poza nami sił i procesów, na które nie mamy wpływu⁹.

⁷ D. Graeber, *Utopia regulaminów. O technologii, tępcie i ukrytych rozkoszach biurokracji*, przeł. M. Jedliński, Warszawa 2016, s. 44.

⁸ Tamże, s. 49.

⁹ Por. tamże, s. 41–44; K. Pobłocki, *Oducz się wszystkiego*, „Tygodnik Powszechny” 11.12.2022, s. 84.

O etycznych konsekwencjach neoliberalnej polityki i jej destrukcyjnym wpływie na jednostkę pisze Eugenia Potulicka. Zauważa z troską:

Kiedy fundamentalne zasady są szeroko ignorowane w imię interesowności – a właściwie niepoahamowanej chciwości – oraz wszystkie chwytły są dozwolone, ludzie tracą orientację. To, co słuszne, podporządkowane zostaje temu, co skuteczne. W ten sposób osiągnięcie sukcesu staje się łatwe, ponieważ nie wymaga zwracania najmniejszej uwagi na to, co słuszne. Po co być uczciwym, jeżeli nie uczciwość czy prawość, ale sukces zyskuje ludzkie uznanie. Dominującą wartością jest pogoń za pieniądzem. Charakteryzuje ona także 80% polskiej młodzieży¹⁰.

Analizując strukturę neoliberalnej hierarchii, w której najwyższe zyski czerpią stojący na jej czele korporacyjni oligarchowie, przygląda się również grupie tak zwanych nowych producentów: menedżerów (spoza oligarchii korporacyjnej), profesjonalistów i techników. Oddani niewolniczo korporacjom, dyspozycyjni, nastawieni konkurencyjnie do innych, podporządkowani etyce najwyższej wydajności, zarządzają również własnym życiem w sposób „przedsiębiorczy”. Do kategorii nowych producentów zalicza również pracowników nauki, co szczególnie niepokoi, gdyż:

Uniwersytety, które zmieniają się w konkurencyjne przedsiębiorstwa, wychowują młodzież w duchu pogardy dla prawdy, dobra wspólnego i międzyludzkiej solidarności, w pogardzie dla wszystkiego, co nie ma wartości pieniężnej, bezpośrednio praktycznej i utylitarnej. Wiąże się z tym kult przebiccia, który współwystępuje z kulturą pieniądza, „kasy”, prowadzi do manipulacji i nieuczciwości. Pojęcie wartości wyższych wydaje się przestarzałe¹¹.

Tym większe negatywne znaczenie ma to dla edukacji w ogóle, zwłaszcza tej powszechnej, w której:

Zestandardyzowany program rozwija postawy mechanicznego posłuszeństwa uczniów i nauczycieli, rozwija postawy zależności, urabia populację podporządkowaną i pozwalającą sobie kierować przez oligarchię państwową i finansową. Ogranicza się możliwości dyskusowania i rozwoju krytycznego myślenia¹².

¹⁰ E. Potulicka, *Pytania o skutki neoliberalizmu. Aspekt jednostkowy* [w:] E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2010, s. 313.

¹¹ Tamże, s. 314–315.

¹² Tamże, s. 317.

Zdaniem Joanny Rutkowiak nie jesteśmy jednak całkowicie bezradni wobec kontekstu dominującej kultury neoliberalnej z jej przewagą dyskursu ekonomicznego, w którym wyłącznym celem jest maksymalizacja zysku. Autorka ta ma w pełni świadomość neoliberalnych uwikłań, które skutkują:

drastyczną polaryzacją statusów posiadania i wiążących się z tym pozycji społecznych, a razem z nimi także pozycji edukacyjnych, wyostreniem mechanizmów rywalizacyjnych, niespotykaną dotąd intensyfikacją nastawień konsumpcyjnych, osłabieniem postaw obywatelskich (rozumianych jako zabieganie o dobro wspólne) oraz narastającymi deficytami ludzkiej duchowości (rozumianej jako refleksja nad własnym, ludzkim poczuciem orientacji i sensu)¹³.

Jednak odnajduje nadzieję we współczesnej filozofii po-pozytywistycznej i jej koncepcji kontekstu poddanego krytycznej analizie dyskursu. Podkreśla się w nim, że typowy sposób traktowania kontekstu ma charakter mechaniczny i jednostronny. Człowiek jest w relacji z nim tylko biernym obiektem nacisku niezależnych od siebie okoliczności i sił, mających nad nim całkowitą władzę. Tymczasem wcale tak nie jest, gdyż człowiek ma władzę i potrafi dokonywać kontekstualizacji dominującego kontekstu¹⁴. Rutkowiak podkreśla wielką rolę, jaką może odgrywać praktyka szkolna w nauce kontestowania kontekstu prymarnego kultury neoliberalnej. W procesie kształcenia tej umiejętności nie chodzi o:

nadawanie przez nauczyciela zjawisku, faktowi czy wydarzeniu określonego jednego, już utartego kontekstu, jaki jakoby powinni przyjąć uczniowie (czym szczególnie często grzeszy praktyka szkolna), lecz zwracanie ich uwagi oraz sytuacyjne sprzyjanie temu, aby zjawiska rozpatrywać w wielu różnych kontekstach wytwarzanych przez uczących się lub możliwych do dostrzeżenia, chociaż przez nich samych jeszcze niezauważanych, nawet nieprzeczuwanych, ale zawsze stanowiących punkty wyjścia do nadawania znaczeń temu, co poznawane¹⁵.

Powyższa formuła obrony poświadczają uniwersalność potrzeby pluralistycznych praktyk interpretacyjnych, wyzwolonych z jednostronnych, jedynie słusznych i rozstrzygalnych wykładni. Zarazem przygotowuje uczniów do utrwalenia

¹³ J. Rutkowiak, *Uczenie się w warunkach kultury neoliberalnej: kontekstowanie jako wyzwanie dla teorii kształcenia* [w:] E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji...*, s. 164.

¹⁴ Por. tamże, s. 168.

¹⁵ Tamże, s. 174.

już pozaszkolnych praktyk rekontekstualizujących dominujący (skrajnie urynkowiony i konsumpcyjny) kontekst kulturowy, otwierając nadzieję dla naszego solidarnego „być”. Niesprawdzalnego, ale i wyzwolonego z determinizmu braku alternatywy dla „nie być”.

Tom drugi *Kultury solidarności w przestrzeni edukacyjnej* otwierają fragmenty panelu twórców i twórczyń z tematem przewodnim: Jak otworzyć przestrzeń między osobnymi światami? Uczestniczą w nim: Stefan Chwin, Tadeusz Dąbrowski, Magdalena Grzebałkowska oraz Izabela Morska. Wypowiedzi dotyczą trzech głównych zagadnień/pytań.

1. Wspólnota literatury jako wspólnoty piszących i czytelników. W jaki sposób myślą Państwo o swych czytelnikach? Czy czytelnik to ten, z którym Państwo chcą nawiązać komitwę, czy raczej wejść w spór? Czy literatura może się stać miejscem wytwarzania podziałów?
2. Literatura a zagrożenia wynikające z postępu technologicznego. Czy literatura może powstrzymać postępującą algorytmizację, a w konsekwencji i automatyzację świata oraz człowieka?
3. Poczucie wstydu a duma, godność, szacunek jako wartości budujące i niszczące szansę na przełamywanie światów osobnych. Jaką rolę odgrywają w kontekście wojny polsko-polskiej, czy – ogólniej – w budowaniu/niszczeniu każdej (nie tylko polskiej) wspólnoty?

Panelowa dyskusja ujawnia w głównej mierze niepokoje związane ze współczesnym solidarnym współistnieniem, połączone z troską o kształt rzeczywistości, w której ludzka różnorodność nie generowałaby jedynie niszczących antagonizmów.

Pozostała część tomu składa się z pięciu rozdziałów, zakończonych panelem dydaktycznym. Rozdział pierwszy – **Ludzkie i pozaludzkie** – gromadzi teksty dotyczące potrzeby zmiany dotychczasowej kulturowej relacji między człowiekiem a naturą, światem ludzkim i pozaludzkim. Teresa Sadoń-Osowiecka przybliży ideę geografii humanistycznej (*Opowieść o życiu w świecie – edukacja geograficzna w ujęciu humanistycznym*), łączącej obraz świata widziany z perspektywy zwykłego człowieka z literaturą i – ogólniej – humanistyką. Podkreśla rangę integrowania uczniowskiej wiedzy z doświadczeniami dotyczącymi konkretnego uczniowskiego miejsca i przestrzeni oraz wykorzystywania ich w codziennym życiu nie tylko w celach utylitarnych, ale również jako materiału do refleksji o świecie. Maciej Wróblewski pisze *O pożytkach badań posthumanistycznych dla dydaktyki polonistycznej*. Przedstawia nowe kierunki badań humanistycznych

(transhumanizm, posthumanizm, nowy materializm) i wskazuje na możliwości wykorzystania tych nowych narzędzi w edukacji szkolnej przez podkreślanie naturalnych związków człowieka ze środowiskiem naturalnym. Te możliwości ukazują także Magdalena Ochwat w tekście *Rozszczelnienie antropocenu. Nowy zwrot solidarnościowy w edukacji polonistycznej*. Dowodzi interpretacyjnej potencji ekokrytyki w szkolnej rzeczywistości, dzięki której można dokonać zamiany idei antropocenu, jako idei podboju i konsumpcji, na ideę symbiocenu: międzygatunkowej wspólnoty i troski o świat.

Ryszard Waksmund dokonuje przeglądu utworów fantastycznych i realistycznych ukazujących więzy solidarności łączące nie tylko ludzi ze zwierzętami, ale obejmujące również same zwierzęta (*Solidarność zwierząt – solidarność ze zwierzętami. Na przykładzie literatury pięknej i nie tylko*). Janusz Waligura podejmuje zagadnienia z kręgu *animal studies* i zwrotu zwierzęco-środowiskowego, zastanawiając się nad niełatwym problemem wspólnoty człowieka i zwierzęcia oraz wynikających z tego konsekwencji etycznych (*Jak rozmawiać z szympansem albo nowe wymiary starej biowspólnoty*). Bernadeta Niesporek-Szamburska przez *Biocentryczną solidarność w językowym obrazie drzewa. O budowaniu wrażliwości środowiskowej dzieci* pokazuje możliwości połączenia kontaktu z przyrodą z językowym obrazem świata w procesie kształtowania dziecięcej wrażliwości ekologicznej, solidaryzującej się z naturą. Daria Murlikiewicz przekonuje na podstawie III części *Dziadów*, że lekturze ekokrytycznej możemy poddać również utwory kanoniczne z podstawy programowej, pogłębiając uczniowską wrażliwość ekologiczną (*Ekohermeneutyka w przestrzeni edukacyjnej szkoły ponadpodstawowej. Lektura Drogi do Rosji Adama Mickiewicza*). Rozdział kończy praca Ewy Ogłózy *Okna w kulturze a solidarność ze światem – refleksje, zadania i pytania, przykłady, teoria* ukazująca szerokie potencjalne możliwości wykorzystania okna (w sensie dosłownym i metaforycznym) jako łącznika światów porozdzielanych, ale i współistniejących.

Rozdział drugi pt. **Przeciw stereotypom i wykluczeniu** gromadzi teksty o różnych formach wykluczającej stereotypizacji i sposobach przeciwstawiania się im. Małgorzata Wójcik-Dudek w *Czego może nauczyć łódzik? (Eko)krytyczne czytanie Ody do młodości* dokonuje reinterpretacji utworu Mickiewicza, wskazującej na niebezpieczeństwo takiej wspólnoty, którego podstawą byłby – wykluczający starość – terror młodości. Agnieszka Czyżak (*Wobec inności, słabości, niższości. Lektura prozy wiejskich przestrzeni*) zwraca uwagę na znaczące przemiany we współczesnej prozie dotyczącej tradycji ludowej czy plebejskiej

i odkrywa nowe wymiary wspólnego dziedzictwa kulturowego, upominającego się o solidarność z wykluczonymi i kondycją chłopską. *Ucho Igielne* Wiesława Myśliwskiego staje się dla Małgorzaty Gajak-Toczek przykładem utworu, dzięki któremu można na lekcji skłonić do namysłu nad różnymi etapami życia człowieka, wykraczającymi poza typowe stereotypizacje deprecjonujące starość (*Spotkanie starości z młodością*, *Ucho Igielne Wiesława Myśliwskiego w edukacji dla i ku starości*). Na wieloaspektowość pracy z utworem traktującym o problematyce wykluczenia zwraca uwagę Agnieszka Kania. Podkreśla rolę nauczycielskiego zaangażowania, wagę niespiesznej, uważnej lektury, połączonej ze zindywidualizowanym uczniowskim odbiorem (*Amerykański przykład lektury przeciw wykluczeniu*, *Zabić drozda Harper Lee*). Maria Szoska przedstawia prace Małgorzaty Mirgi-Tas, „przeczarowującej” obraz historii Romów, a więc wyzwalającej go z tego, co zniszczyły przemoc i uprzedzenie. Szoska wskazuje na możliwości adaptacji idei „przeczarowania” na lekcjach polskiego, by wyzwolić Romów oraz ich kulturę z jednowymiarowego obrazu Innego Europy (*Przeczarowując świat i romskie uniwersum*, *Sztuka Małgorzaty Mirgi-Tas*).

Przed bezrefleksyjnym odbiorem, często powielającym wykluczające schematy, stereotypy, ideologiczne supozycje, broni również strategia krytycznego czytania zaprezentowana przez Kingę Białek w artykule *Uczniowie i uczennice jako krytyczni odbiorcy tekstów*. Projekt „Krytyczne czytanie ze Szkołą Edukacji”. Agnieszka Handzel przypomina o niebezpieczeństwie wyobcowania ucznia w ogóle, coraz mniej rozumiejącego komplikujący się ustawicznie świat. *Myślenie krytyczne, emocje i literatura*. *Edukacja polonistyczna w drodze do kompetencji przyszłości* ukazuje różne formuły myślenia krytycznego, w których zawsze chodzi o partnerów w dyskusji i współuczestników problematyzowania, kwestionowania i konstruowania tekstowych znaczeń. Wyłom w prostej, jednoznacznej i stereotypizującej wizji świata tworzy poezja, zwłaszcza jeśli dotyczy trudnych, nieoczywistych doświadczeń egzystencjalnych. O potrzebie kontaktu z taką poezją traktuje artykuł *Prawdziwe życie Adama Zagajewskiego jako przestrzeń dialogu* Elżbiety Mazur. Wykluczeni, odrzuceni, skazani na nieobecność – zgodnie ze współczesną wiedzą o próżni – nigdy nie będą do końca nieobecni, usunięci, wymazani z zajmowanej dotychczas przestrzeni. Z takiej perspektywy, dowodzącej ograniczonych możliwości każdej władzy, proponuje spojrzeć na *Miejsce* Andrzeja Stasiuka Maciej Pabisek w tekście pt. *Podlegli nicości? Nauka o fizyce próżni a Miejsce Andrzeja Stasiuka*.

Rozdział trzeci – *Idee i ideologizacje* – dotyczy różnego typu uwikłań wspólnotowych, solidarnościowych idei, które poddaje się w różnym czasie i z różnych powodów ideologicznym, a nie tylko politycznym praktykom. Nie dotyczą one jedynie przeszłości, historii, ale są niestety ustawicznie aktualizowane. *Tryptyk przekorny z ideologicznymi przyśpiewkami* Feliksa Tomaszewskiego rekonstruuje trzy ideologiczne mechanizmy, które w pierwszym dziesięcioleciu po zakończeniu drugiej wojny światowej w Polsce modyfikowały świadomość zbiorową: ideologiczne imadło prasowe, ideologiczne imadło edukacyjne oraz ideologiczne imadło lekturowe. *Książki drugiego obiegu jako przejaw gdańskiej kultury niezależnej lat 80.* Jolanty Laskowskiej traktują o wydawniczych formach przeciwstawiania się cenzurze, a więc wyłączeniu kontaktu z literaturą zideologizowaną. Aleksandra Nowak protestuje przeciw ideologicznemu zawłaszczaniu twórczości Jacka Kaczmarskiego i ograniczaniu jej sensów tylko do kontekstu politycznego (*Bard „Solidarności” czy bard wolności? O miejscu piosenek autorskich Jacka Kaczmarskiego w edukacji polonistycznej*).

Krzysztof Koc wskazuje na różne formy współczesnej dezinformacji, manipulacji i propagandy, wspomaganych przez media społecznościowe, które stają się przyczyną erozji demokratycznych idei wspólnotowych i postaw obywatelskich. Rekomenduje również pomysły dydaktyczne, jak ograniczyć ten proces na lekcjach polskiego (*Edukacja humanistyczna w erze dezinformacji*). Artykuł *Obywatel w starciu z opresyjną władzą* w Syzyfowych pracach Stefana Żeromskiego. *Propozycja pracy z lekturą w klasie ósmej* Małgorzaty Antusiewicz wyzwała utwór Żeromskiego z historycznego kontekstu i wskazuje na stałe, ponadczasowe motywy zderzenia obywatela z opresyjną władzą. Z kolei w pracy Beaty Kapeli-Bagińskiej na podstawie materiału lekcyjnego ukazano drogi wyjścia z błędnego koła wykluczających się i często zideologizowanych poziomów rozmowy oraz dyskusji (*O wyższości X na Y, czyli dyskutowanie i debatowanie jako metody otwierania szkolnych rzeczywistości i budowania demokracji w przestrzeni szkolnej*). Rozdział kończy Anna Adamiec, która w propozycji lekcji analizującej relację między bohaterkami *Lalki* Bolesława Prusa zastanawia się nad zideologizowanymi przyczynami braku solidarności kobiet (*O braku kobiecej solidarności. Dlaczego baronowa Krzeszowska nie pomogła Helenie Stawskiej?*).

Rozdział czwarty nosi tytuł *Przestrzenie nowej wrażliwości* i skupia się na fenomenie współczesnej literatury dla dzieci i młodzieży, choć dotyczy nie tylko niedorostłych czytelników. Dzięki zastosowaniu nowoczesnych teorii i metod badawczych teksty przeznaczone dla młodych odbiorców odświeżają swoją

wielowymiarowość, która pozwala na nowe, nieschematyczne odczytania oraz tworzy platformę wspólnotowych doświadczeń dziecka i dorosłego.

Dorota Michułka dokonuje interpretacji współczesnych powieści dla dzieci i młodzieży o czasach PRL-u, dowodząc, że tworzą bazę do refleksji nad przeszłością, budowania społecznej pamięci i wspomagają historyczną świadomość (*Solidarność, empatia i zaangażowanie. Historyczny dyskurs na temat PRL-u we współczesnych, społeczno-obyczajowych powieściach dla młodzieży*). Ewa Monika Pomirska porusza zagadnienie różnic klasowych i sposobów ich przedstawiania w literaturze dla dzieci i młodzieży od XIX wieku do współczesności (*Bogaty dom – biedny dom. Różnice klasowe w książkach dla młodych czytelników. Rekonesans*). Karolina Kwak zwraca uwagę na funkcję kompensacyjną we współczesnej literaturze dla dzieci i młodzieży, podkreślając wagę ukazywanych problemów związanych z samoakceptacją czy tożsamością (*Jaką twarz ma krzyk? Kompensacyjne kody w kilku współczesnych książkach dla młodzieży*). Anna Sałatarow-Kraciuk w artykule *Literatura dziecięca na temat Zagłady w szkole podstawowej – korzyści z jej wdrożenia i potencjał kontekstu lokalnego* ukazuje szansę, jaką tworzy aktualny rozwój literatury dziecięcej na temat Zagłady, by te wyjątkowo trudne zagadnienia mogły się stać przedmiotem dziecięcej lekturowej uwagi, przyczyniając się do budowania wspólnoty ponad podziałami. Możliwość wykorzystania elementów teorii postkolonialnej w praktyce szkolnej na bazie prozy Alfreda Szklarskiego ukazuje Katarzyna Krulicka, obnażając mechanizmy kulturowego zawłaszczania tego, co inne (*Oddając głos współbraciom – postkolonialne wędrówki z prozą Alfreda Szklarskiego*).

Rozdział piąty – **Wymiary uczniowskiego głosu** – przybliży różne formy uczniowskiego głosu. Tego uobecnionego głosu krytycznie i samodzielnie myślących, zdolnych do budowania zindywidualizowanego języka wypowiedzi, ale też głosu z reguły nieobecnego czy bardzo słabo obecnego, którego uaktywnienie wymaga zwielokrotnionego wysiłku zarówno uczniów, jak i nauczycieli. Można powiedzieć, że wspólnym mianownikiem wszystkich artykułów tej części książki jest budowanie wspólnoty.

Świadomość przygodności ludzkiego losu a solidarność. Refleksja na temat potencjału gatunku reportażu w realizacji Diploma Programme IBO (międzynarodowej matury) Iwony Łapińskiej ukazuje potencjał reportażu w realizacji Diploma Programme, mającego na celu rozwój uczniów jako samodzielnych badaczy, rozumiejących i odnoszących się z szacunkiem do innych kultur. Agnieszka Rypel pisze o napięciu między skodyfikowaną normą językową a indywidualnym

wyborem. W praktyce szkolnej ta specyfika żywotności językowej może tworzyć przestrzeń dla zindywidualizowanych form i sposobów komunikowania się (*Wspólnota norm czy rozchwiany indywidualizm? Trudny dylemat współczesnego kształcenia językowego*). Tekst Zofii Pomirskiej pt. *Odzyskać głos – problemy uczniowskiego wyobcowania (na przykładzie uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się)* mówi bezpośrednio o uczniach, którzy w szkolnej przestrzeni mają szczególne kłopoty, by swój głos odnaleźć. Dotyczy edukacji włączającej uczniów z dysleksją, a więc ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu. Problemy polonistów związane z kształceniem uczniów głuchych i słabosłyszących przedstawia artykuł Karoliny Ruty-Korytowskiej: *Język ojczysty jako obcy – kształcenie językowe uczniów g/Głuchych z perspektywy nauczyciela*. Z kolei w tekście Katarzyny Laskowskiej-Góralczyk („*Proszę pani, a «pola» piszemy przez dwa «o»?*” – czyli o tym, jak wygląda codzienność polonisty wśród uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi) przedstawiono problemy edukacji włączającej z perspektywy nauczyciela, który w praktyce szkolnej stara się wspierać rozwój dzieci w klasie z różnego typu orzeczeniami, m.in. spectrum autyzmu, niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, afazją, uczniami słabowidzącymi, z dysleksją, niedostosowaniem społecznym. Motywem przewodnim pracy staje się pytanie: Jak uczyć, by te odmienne, zindywidualizowane sposoby postrzegania rzeczywistości mogły zaistnieć w edukacyjnej przestrzeni?

Całość tomu drugiego kończy panel dydaktyczny, którego motywem przewodnim było hasło: „Solidarne być albo nie być w edukacyjnej przestrzeni”. Uczestniczyły w nim: Anna Janus-Sitarz (organizatorka I Kongresu Dydaktyki Polonistycznej na UJ), Ewa Jaskółowa (organizatorka II Kongresu Dydaktyki Polonistycznej na UŚ), Małgorzata Latoch-Zielińska (reprezentantka współorganizatora z ramienia UMCS III Kongresu Dydaktyki Polonistycznej na KUL-u), Maria Kwiatkowska-Ratajczak (organizatorka IV Kongresu Dydaktyki Polonistycznej na UAM). Wypowiedzi panelowe dotyczyły trzech głównych pytań/zagadnień:

1. Jak rozumieć dzisiaj potrzebę kanonu? Jak pracować z tradycją? W jaki sposób edukacja polonistyczna może wzmacniać wspólnotę demokratyczną?
2. W jaki sposób szkoła, edukacja polonistyczna mogłaby uczyć uwagi wobec świata ludzkiego, ale też nieludzkiego?
3. Jak uczyć krytycznego myślenia, które prowadziłoby do budowania przestrzeni wspólnoty między różnymi podmiotami? Jak uczyć dystansu do kategoriycznych pewności, że tylko ja mam rację?

Bibliografia

- Gadamer H.G., *Rozum, słowo, dzieje*, przeł. M. Łukasiewicz, Warszawa 1979.
- Graeber D., *Utopia regulaminów. O technologii, tępcie i ukrytych rozkoszach biurokracji*, przeł. M. Jedliński, Warszawa 2016.
- Pobłocki K., *Oducz się wszystkiego*, „Tygodnik Powszechny” 11.12.2022.
- Potulicka E., *Pytania o skutki neoliberalizmu. Aspekt jednostkowy* [w:] E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2010.
- Rorty R., *Filozofia a zwierciadło natury*, przeł. M. Szczubińska, Warszawa 1994.
- Rutkowiak J., *Uczenie się w warunkach kultury neoliberalnej: kontekstowanie jako wyzwanie dla teorii kształcenia* [w:] E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2010.
- Žižek S., *W obronie przegranych spraw*, przeł. J. Kutyła, Warszawa 2008.