

# Kształcenie świadomego odbiorcy kultury w gimnazjum

SŁAWOMIR J. ŻUREK

Instytut Filologii Polskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II\*

W artykule rzedstawiono cząstkowe wyniki badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* (uczniów klas 1–3 gimnazjum, ich nauczycieli polonistów, bibliotekarzy, szkolnych pedagogów oraz rodziców) przeprowadzonego w roku szkolnym 2012/2013 na terenie województw: mazowieckiego, lubelskiego, świętokrzyskiego, małopolskiego i podkarpackiego. Jego celem było sprawdzenie stopnia wdrażania podstawy programowej na III etapie nauczania. Dane zbierano metodami ilościowymi (ankiety, testy) i jakościowymi (wywiady, obserwacje lekcji). Poniższy tekst pokazuje, w jaki sposób kształtowane jest świadome odbieranie kultury (promocja kultury w szkole, analiza i interpretacja różnych tekstów kultury, pozaszkolna aktywność kulturowa uczniów) w środowisku szkolnym i pozaszkolnym. Z badań wynika, że współczesna szkoła w niewielkim stopniu kształtuje ucznia jako świadomego odbiorcę kultury, co jest jednym z głównych celów edukacji polonistycznej, a gimnazjaliści w zdecydowanej większości opierają się na rodzinnym kapitale kulturowym.

SŁOWA KLUCZOWE: dydaktyka literatury i języka polskiego, gimnazjum, odbiorca kultury, kulturosfera, tekst kultury, kompetencje analityczno-interpretacyjne.

**K**ształcenie ucznia na świadomego odbiorcę kultury, uczestniczącego w procesach komunikacyjnych, to jedno z najważniejszych zadań stawianych przed polonistą w ramach funkcjonującej od 2009 r. podstawy programowej. Nauczyciel, realizując to zadanie, powinien być przewodnikiem swoich wychowanków po świecie różnego rodzaju tekstów. Jest to zadanie trudne, szczególnie na III i IV etapie kształcenia, ponieważ wymaga od polonisty dużej aktywności kulturowej, zarówno w porządku szkolnym, jak

i pozaszkolnym. Nieodzowna jest przy tym zmiana paradygmatu nauczania z chronologiczno-kulturowego na komunikacyjno-tekstowy. Historia literatury i kultury, stanowiąca przez wiele lat punkt odniesienia wszelkich działań dydaktycznych (często wciąż jeszcze tak traktowana), musi ustąpić miejsca analizie tekstów kultury, do których należą i utwory literackie, i inne dzieła traktowane w podstawie programowej w kategoriach semiotycznych. W komentarzu do podstawy programowej mówi się o tym, że:

---

Artykuł powstał na podstawie badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* przeprowadzonego przez zespół naukowców z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II i Uniwersytetu Jagiellońskiego na zlecenie Instytutu Badań Edukacyjnych. Badanie było realizowane

© Instytut Badań Edukacyjnych

---

w ramach projektu „Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego” współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007–2013. Priorytet III: Wysoka jakość systemu oświaty.

\* Adres do korespondencji: Al. Raclawickie 14, 20-950 Lublin. E-mail: zureks@kul.pl

Tekst kultury, rozumiany jako świadomy wytwór umysłowości człowieka, stanowiący całość, uporządkowany według określonych reguł, to np. utwór literacki, publicystyczny, medialny, dzieło sztuki malarskiej, spektakl teatralny, film, a także wszelkie działania artystyczne, realizujące jakiś utrwalony wzorzec kulturowy. Współczesny uczeń żyje w świecie szeroko postrzeganych tekstów kultury, przede wszystkim istniejących w zapisie elektronicznym. Powinnością polonisty staje się więc nie tylko wprowadzenie go w rzeczywistość językową i świat literatury, lecz również dostarczenie mu zróżnicowanych narzędzi, które umożliwią sprawne poruszanie się w tej skomplikowanej rzeczywistości (Żurek, 2009, s. 56).

Nowy wzór nauczania, wprowadzony wraz z aktualną podstawą programową, ma być skutecznym sposobem przygotowania ucznia do życia we współczesnej sferze kulturowej. Podobne podejście do nauczania literatury było postulowane przez badaczy już w latach 80. i 90. XX w., np. przez Aleksandrę Okopień-Sławińską (1980; 1985; 1998) czy Michała Głowińskiego (1992). Jak owo wprowadzanie do kultury wygląda w rzeczywistości? Czy poloniści naprawdę wychowują swych uczniów do świadomego odbierania tekstów kultury? W jaki sposób aktywizują do czytania, oglądania, słuchania? Odpowiedzi na te pytania dostarczyło przeprowadzone w roku szkolnym 2012/2013 badanie *Dydaktyka literatury i języka polskiego w świetle nowej podstawy programowej*.

Badaniu zostali poddani uczniowie klas 1–3 szkół gimnazjalnych z całej Polski. Kraj podzielono na trzy regiony. Do badania wylosowano łącznie 180 gimnazjów. Losowanie miało charakter warstwowy – brano po uwagę województwo, wielkość miejscowości i liczbę klas w danej szkole. W badaniu wzięło udział 16 886 uczniów gimnazjum, 477 nauczycieli języka polskiego, 192 nauczycieli bibliotekarzy, 177 dyrektorów szkół oraz 16 213 rodziców. W pierwszej części uczniowie

rozwiązywali po trzy zestawy zadań – każdy dotyczył jednego z obszarów umiejętności wyszczególnionych w nowej podstawie programowej jako wymagania ogólne (odbior wypowiedzi, analiza i interpretacja tekstów kultury, tworzenie wypowiedzi). Wszyscy badani (uczniowie, rodzice, nauczyciele, dyrektorzy) wypełnili ankiety, ponadto niektórzy zostali poproszeni o udział w indywidualnych wywiadach pogłębionych i wywiadach grupowych. Oprócz nich w drugiej części badania prowadzono również usystematyzowane obserwacje lekcji. Wyniki przedstawione w tym artykule dotyczą III regionu, który objął województwa: lubelskie, podkarpackie, mazowieckie, świętokrzyskie i małopolskie.

### Promowanie kultury w szkole

W kwestii uczestnictwa w kulturze i jej promowania nauczyciele gimnazjum dostrzegają wiele trudności związanych przede wszystkim z brakiem czasu. Twierdzą, że w siatce przedmiotu posiadają zbyt mało godzin na aktywność kulturalną realizowaną poza murami szkoły. Jednocześnie uczestnictwo w kulturze rozumieją w sposób bardzo tradycyjny, co przejawia się m.in. w niezgodzie na zastąpienie podręczników drukowanych elektronicznymi i ogólnej niechęci do cyfryzacji wszelkich tekstów (Janus-Sitarz i Szwed, 2013). Ponadto poloniści nie widzą potrzeby częstego sięgania po dzieła inne niż literackie. Być może jedynie działania systemowe byłyby w stanie wpłynąć na zmianę nastawienia do nieliterackich tekstów kultury.

Problemem okazało się też promowanie wśród uczniów aktywności kulturalnej za pomocą projektu edukacyjnego, choć jest on w gimnazjum obligatoryjną metodą dydaktyczną. Na kilkadziesiąt działań projektowych wymienionych w wywiadach pogłębionych tylko dwa były nastawione kształcenie świadomego odbiorcy kultury. Pierwszy

wymagał utrwalenia i omówienia sposobów popularyzowania twórczości Józefa Czechowicza, poety lubelskiego. Drugi zaś wiązał się z dziejami żydowskiej mniejszości narodowej w regionie.

Poloniści, którzy udzielili wywiadu w III regionie badania (29 osób), preferowali następujące formy aktywności kulturalnej: wyjścia poza teren szkoły, wycieczki szlakami literackimi; zwiedzanie wystaw (w muzeach, galeriach oraz warsztaty muzealne); udział w koncertach (w domach kultury, salach koncertowych, filharmonii); oglądanie spektakli teatralnych (zarówno w budynkach stałych teatrów, jak i w miejscach przygodnych – np. sztuki wystawiane przez teatry wędrowne); projekcje filmów i lekcje filmowe w kinach (Janus-Sitarz i Szwed, 2013). Jednak te właśnie formy spotkały się z oporem uczniów. Nauczyciele skarżyli się: „[...] naprawdę wyciągamy ich, jak tylko jest to możliwe, jak nie pojadą teraz, to nie pojadą później i staramy się ich namówić” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 74). Niekiedy szkoła bywa jedynym pośrednikiem włączającym ucznia do uczestnictwa w kulturze wysokiej. W jednej z klas, kiedy nauczycielka przeprowadziła sondę na temat korzystania uczniów z instytucji kultury, okazało się, że aż sześć osób nigdy nie było w żadnym muzeum.

Z jakimi instytucjami kultury poloniści współpracują w ramach swojej pracy? Najczęściej wymieniają biblioteki miejskie, muzea, ośrodki, domy i centra kultury, kina. Jednak dla wielu uczniów wyjścia do teatru, muzeum czy filharmonii są wydarzeniami typowo szkolnymi i z gruntu nieatrakcyjnymi. Nieco większym zainteresowaniem cieszyło się jedynie wyjście do kina. Uczniowie chodzą tam chętnie, zresztą częściej niż z nauczycielami robią to prywatnie – z kolegami, rodzicami, rodzeństwem.

W zakresie promowania postaw kulturalnie aktywnych poloniści organizują niekiedy wspólne oglądanie filmów poza

godzinami zajęć. Jedną z nauczycielek zdziwiła frekwencja: „[...] na początku, kiedy ja rozpoczęłam te zajęcia, myślałam, że może pięcioro, może dziesięcioro uczniów tutaj będzie, a tu były dwie klasy naraz” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 75), oraz wzorowa dyscyplina: „[przez] dwie godziny tego filmu nie wypowiedzieli z siebie ani jednego słowa” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 75)”. Ważny jest, dobór filmów pod kątem wieku, potrzeb i zainteresowań samych uczniów. W tym wypadku były to filmy: *Stowarzyszenie umarłych poetów*, *Buntownik z wyboru*, *Sala samobójców*, a więc dzieła poruszające problemy, o których młodzież chce dyskutować. Nauczycielka świetnie rozumiała swoją rolę przewodnika po świecie kultury: „Bo ja im tutaj [niczego] nie narzucałam, nie mówiłam interpretacji, oni sami tak pomiędzy sobą dyskutowali, że ja czasami po czterech godzinach wracałam do domu” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 75). Z wywiadów pogłębionych wynikało, że poloniści mają świadomość, że „kontakt z tekstem kultury i sztuką twarzą w twarz ma znacznie większą wartość i bardziej przemawia do odbiorców – uczniów, niż teoretyczne omawianie go podczas lekcji w sali szkolnej” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 75). Wiedzą też, że tego rodzaju wyjścia powinny być poprzedzone działaniami metodycznymi:

[...] na przykład teraz wszystkie klasy pierwsze były na filmie *Hobbit*, przed [tym] były lekcje wprowadzające. [Tak] żeby ten uczeń w jakiś sposób tam wiedział, na co patrzeć. [...] Przy *Hobbicie* to dystrybutor przekazał nam scenariusze lekcji. To była taka karta pracy obserwacji filmu, i tam na przykład w tej karcie pracy było, na co trzeba zwrócić uwagę, co jest wartościowe (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 75–76).

Niektórzy barwnie opowiadali o swoich wysiłkach na rzecz promowania kultury, mimo że w dłuższej perspektywie te działania okazały się nietrwałe:

Ja wyjazdy do teatru to organizowałam od lat, gdzie jeszcze nie było szkolnych autobusów, gdy szliśmy do pociągu, do stacji kolejowej kilka kilometrów pieszo, gdy jechaliśmy pociągiem, i to nie było spektakli dopołudniowych, tylko wieczorne, o piątej. Gdy wracało się nocą do domu, dzieci na rowerach tam gdzieś na odległe jakieś krańce wsi, ale potem po latach, to już parę razy mi się tak zdarzyło, że spotykam kogoś, kto już dawno skończył szkołę i tam gadu-gadu, co robisz i tam coś, nie? I człowiek mi mówi: „Proszę pani, ale dzięki pani byłam w teatrze i nigdy więcej nie miałem okazji być” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 76).

Dlaczego większość uczniów po zakończeniu edukacji zaprzestaje uczęszczać do teatru? Czy nie dlatego, że tę instytucję kojarzą jedynie z lekturą szkolną? Najczęściej uczniowie oglądają spektakle będące adaptacjami lektur. Może więc problem leży po stronie tendencyjnie dobieranych przedstawień? Ciekawa jest w tym względzie wypowiedź jednej z polonistek:

Bo na co my ich zabieramy do tego teatru? Zawsze na *Zemście*, na *Antygonę*, na *Romea i Julię*, po prostu, i to jest oczywiste, że jak będzie, to ich zabierzemy. Na przykład, jak moja klasa była wychowawcza [...] w piątej, szóstej [klasie], byliśmy na *Upiorze w operze*, potem na *Kotach* [...] to było dla nich coś innego niż związanego tak stricte ze szkołą i kulturą w ogóle i oni do tej pory to pamiętają [...]. Niezwiązane ze szkołą, atrakcyjne [doświadczenie] pozostaje w pamięci (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 76).

Odrębną kwestią jest przygotowanie uczniów do uczestnictwa w wydarzeniu kulturalnym. Bez wtajemniczenia w kontekst wysiłek skierowany na zapoznanie ich z danym dziełem kultury może okazać się bezowocny – tak jak to miało miejsce w jednym z gimnazjów. Po obejrzeniu filmów Tomasza Bagińskiego (*Historia Polski* i *Katedra*) można było usłyszeć takie opinie: „Szkoda było trzech godzin i piętnastu złotych”, „Szkoda było mojego życia”, „Ale

nuda” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 76). Po tym wydarzeniu polonistka wprowadziła klasę w temat w trakcie dodatkowej lekcji poświęconej na samo tylko omówienie obu obrazów: „I naprawdę było widać ich zmianę w sposobie patrzenia i pukali się po głowach: «No rzeczywiście»”. Tak więc „do tej lekcji zabrakło wcześniejszego komentarza, wprowadzenia: «W tym filmie zobaczycie to i to...», «Zwróćcie uwagę na to i na to», «Popatrzcie, jak jest ukazany świat», «Zwróćcie uwagę na rolę światła, na bohatera, na jego mimikę»” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 76).

Nauczyciele sygnalizują ponadto trudność z dotarciem np. do wartościowych spektakli teatralnych, a także skłonność do odrzucania niesprawdzonej oferty, aby ograniczyć koszty i trudności organizacyjne. Wywiady pokazały, że poloniści są świadomi swojej roli jako jedyne go zazwyczaj pośrednika w kontakcie z kulturą wysoką w środowisku uczniów:

Dzieci w domach najczęściej się ograniczają do tej, że tak powiem, niskiej kultury, natomiast my staramy się im pokazać też tę wysoką; jednym się to podoba, innym nie, ale przynajmniej mają możliwość spotkać się z nią; a na ile wykształcimy, to jest już druga sprawa (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 77).

Z drugiej strony poloniści podejmują również tematy z zakresu kultury popularnej. Bronią się jednak przed odpowiedzialnością za przyszłe wybory kulturowe swoich uczniów i stwierdzają, że jedynie mogą „[...] ich przygotować do tego, żeby wybierali według nas dobrze. [...] To nie jest tylko rolą polonisty. To jest rola nauczyciela w ogóle” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 78). Widzą możliwości współpracy z innymi nauczycielami: sztuki, plastyki, bibliotekarzami, choć skarżą się, że oni (szczególnie wychowawcy) zazwyczaj cedują aktywność kulturalną na nauczycieli języka polskiego (Janus-Sitarz i Szwed, 2013).

Można zatem stwierdzić, że krzewieniem uczniowskiej aktywności w kulturze wysokiej szkoła zajmuje się raczej powierzchownie. O braku takiego zaangażowania można wnioskować również na podstawie zawartości stron internetowych badanych placówek – na żadnej nie znalazły się informacje o ciekawych wydarzeniach kulturalnych organizowanych w skali szkolnej, lokalnej lub ogólnokrajowej.

Podsumowując, nauczyciele skarżą się na brak: czasu (spowodowanego koniecznością realizacji innych treści z podstawy programowej), funduszy na tego typu działalność (szczególnie zbyt wysokie koszty wyjazdu z małych miejscowości do teatru lub kina), sensownej oferty kulturalnej (widzą absurdalność sytuacji, w której repertuary teatrów nastawione są na adaptację lektur szkolnych).

### **Analiza i interpretacja nieliterackich tekstów kultury**

Skoro szkoła niewystarczająco skutecznie wyrabia w uczniach nawyk uczestniczenia w wydarzeniach kulturalnych, sprawdźmy, czy lekcje języka polskiego wspomagają proces przyswajania przez uczniów treści zawartych w pozaliterackich tekstach kultury. Informacje na ten temat pozyskano od 166 gimnazjalistów z III regionu badania. Zadano im następujące pytanie: „Czy sądzisz, że na języku polskim powinny być analizowane takie teksty, jak: artykuły prasowe, filmy, muzyka popularna, komiksy, obrazy, fotografie czy reportaże radiowe?”. Prowadzący wywiady pogłębione dopytywali też uczniów, jakiego rodzaju tekstów powinno być więcej, czy lekcje języka polskiego pomagają w ich rozumieniu (a jeśli tak, to w jaki sposób). Blisko połowa nauczycieli oceniła, że uczniowie chętnie biorą udział w dyskusjach na temat tekstów kultury. Jednak, zdaniem uczniów, tego rodzaju rozmowy poloniści inicjują stosunkowo rzadko.

Tylko nieco ponad jedna czwarta uczniów stwierdza, że na lekcjach języka polskiego dyskutują o przeczytanych książkach, obejrzanych filmach, sztukach teatralnych, muzyce, pracach plastycznych i audiowizualnych co najmniej 2–3 razy w tygodniu (28%). Około 20% twierdzi, że takie sytuacje mają miejsce raz w tygodniu. Około połowy uczniów uważa, że dyskusje o tekstach kultury mają miejsce na lekcjach języka polskiego jeszcze rzadziej (51%) (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 14).

Wyniki jakościowej części badania jednoznacznie pokazują, że gimnazjaliści odczuwają potrzebę omawiania pozaliterackich tekstów kultury. Stwierdzili niemal jednogłośnie, że coraz częściej tak się dzieje. Zajęcia poświęcane na tego rodzaju tematy uznali za urozmaicenie nauki – niektórzy wyrazili chęć zrozumienia i dotarcia do sedna badanych tekstów. Uczniowie podkreślali ich atrakcyjność wynikającą z faktu, że najczęściej omawiane są teksty współczesne, z natury im bliskie, mające charakter multimedialny, przekazujące ważne wartości dla młodych osób, poruszające ciekawe tematy i niosące interesujące informacje. Ponadto zdają sobie sprawę, że pozaliterackie teksty kultury to istotny element rzeczywistości, nierzadko bezpośrednio związany z przedmiotem języka polskiego. W odczuciu gimnazjalistów nieliterackie teksty kultury nawiązują do dzieł literackich, charakteryzują się prostym, komunikatywnym i zrozumiałym językiem.

Połowa badanych uczniów uznała, że liczba tych tekstów jest wystarczająca, a pozostali stwierdzili, że powinno ich być tylko nieco więcej. To dobry sygnał, że na tym etapie edukacji w ogóle są one omawiane. Mimo tego praca z nieliterackim tekstem kultury została przez uczniów oceniona jako słabe ogniwo lekcji języka polskiego (Janus-Sitarz i Szwed, 2013).

Kolejne części tego artykułu zostały uporządkowane według pozaliterackich gatunków treści kulturowych omawianych na lekcjach języka polskiego. Te, których obecność

Tabela 1

*Częstotliwość omawiania na lekcjach języka polskiego wybranych nieliterackich gatunków kulturowych (w %)*

Warianty odpowiedzi	Klasa 1	Klasa 2	Klasa 3	Ogółem
<b>Nagrania przedstawień teatralnych</b>				
Na każdej lub prawie każdej lekcji	1,3	1,0	1,6	1,3
Co najmniej raz w tygodniu	4,8	3,4	2,7	3,6
Co najmniej raz w miesiącu	15,9	10,4	10,1	12,1
Kilka razy w roku	23,3	27,3	25,6	25,4
Nigdy lub prawie nigdy	53,6	56,4	59,3	56,4
Brak odpowiedzi	1,2	1,5	0,8	1,2
<b>Nagrania muzyczne</b>				
Na każdej lub prawie każdej lekcji	1,4	1,3	2,0	1,6
Co najmniej raz w tygodniu	7,1	4,7	2,8	4,8
Co najmniej raz w miesiącu	11,7	11,3	9,5	10,8
Kilka razy w roku	20,6	22,8	22,6	22,0
Nigdy lub prawie nigdy	57,5	58,9	62,1	59,5
Brak odpowiedzi	1,7	1,1	1,0	1,2
<b>Reprodukcje obrazów</b>				
Na każdej lub prawie każdej lekcji	1,9	1,9	2,1	2,0
Co najmniej raz w tygodniu	10,8	8,2	7,0	8,7
Co najmniej raz w miesiącu	22,1	21,0	17,2	20,1
Kilka razy w roku	22,2	23,4	25,7	23,8
Nigdy lub prawie nigdy	41,5	44,6	47,1	44,4
Brak odpowiedzi	1,5	1,0	0,8	1,1
<b>Wirtualne wycieczki po muzeach</b>				
Na każdej lub prawie każdej lekcji	1,1	1,2	1,9	1,4
Co najmniej raz w tygodniu	2,4	2,4	1,7	2,2
Co najmniej raz w miesiącu	8,1	6,4	4,6	6,3
Kilka razy w roku	20,7	19,0	17,6	19,1
Nigdy lub prawie nigdy	66,5	70,2	73,6	70,1
Brak odpowiedzi	1,1	0,9	0,6	0,9
<b>Filmy</b>				
Na każdej lub prawie każdej lekcji	2,1	1,3	1,4	1,6
Co najmniej raz w tygodniu	7,2	5,4	4,5	5,7
Co najmniej raz w miesiącu	21,7	20,5	21,8	21,3
Kilka razy w roku	29,3	37,1	34,8	33,7
Nigdy lub prawie nigdy	38,7	35,0	37,1	36,9
Brak odpowiedzi	1,0	0,9	0,4	0,8

została zasygnalizowana w części poświęconej promowaniu kultury w szkole (np. teatr, film), zostaną przedstawione szczegółowo. Dane dotyczące częstotliwości omawiania na

lekcjach oraz stopnia zainteresowania gimnazjalistów wybranymi gatunkami nieliterackimi w podziale na klasy przedstawiono w Tabelach 1 i 2.

Tabela 2

Zainteresowanie uczniów nieliterackimi gatunkami kulturowymi omawianych na lekcjach języka polskiego (w %)

Warianty odpowiedzi	Klasa 1	Klasa 2	Klasa 3	Ogółem
<b>Przedstawienie teatralne</b>				
Nie omawiamy	19,6	15,3	18,2	17,7
Lekcje są bardzo/raczej interesujące*	60,4	54,9	57,7	57,7
Ani interesujące, ani nieinteresujące*	23,2	25,1	26,3	24,9
Lekcje są bardzo/raczej nieinteresujące*	15,9	19,6	15,6	17,2
Brak odpowiedzi	0,4	0,4	0,3	0,3
<b>Utwory muzyczne [piosenka]</b>				
Nie omawiamy	34,5 [43,4]	30,8 [35,3]	37,3 [38,5]	34,2 [39,0]
Lekcje są bardzo/raczej interesujące*	65,0 [68,9]	63,7 [67,4]	62,7 [66,5]	63,8 [67,7]
Ani interesujące, ani nieinteresujące*	21,6 [17,7]	21,3 [18,9]	25,0 [23,2]	22,6 [19,9]
Lekcje są bardzo/raczej nieinteresujące*	12,7 [12,8]	14,4 [13,3]	11,9 [10,1]	12,9 [12,0]
Brak odpowiedzi	0,7 [0,6]	0,5 [0,4]	0,5 [0,2]	0,6 [0,4]
<b>Malarstwo, grafika, rysunki</b>				
Nie omawiamy	11,5	9,2	9,4	10,0
Lekcje są bardzo/raczej interesujące*	60,8	53,5	51,3	55,3
Ani interesujące, ani nieinteresujące*	24,4	26,3	30,6	27,1
Lekcje są bardzo/raczej nieinteresujące*	14,3	19,2	17,6	17,0
Brak odpowiedzi	0,4	1,0	0,5	0,6
<b>Rzeźba</b>				
Nie omawiamy	19,7	18,1	20,4	19,4
Lekcje są bardzo/raczej interesujące*	48,7	39,2	39,3	42,3
Ani interesujące, ani nieinteresujące*	32,2	35,0	36,5	34,6
Lekcje są bardzo/raczej nieinteresujące*	18,7	25,3	23,9	22,6
Brak odpowiedzi	0,5	0,5	0,3	0,4
<b>Sztuka użytkowa (porcelana, meble, zegary)</b>				
Nie omawiamy	48,5	49,7	53,9	50,7
Lekcje są bardzo/raczej interesujące*	44,1	39,7	36,6	40,2
Ani interesujące, ani nieinteresujące*	35,7	35,5	37,7	36,3
Lekcje są bardzo/raczej nieinteresujące*	19,6	24,7	25,5	23,0
Brak odpowiedzi	0,6	0,3	0,2	0,4
<b>Zabytki architektury</b>				
Nie omawiamy	17,5	18,8	20,6	19,0
Lekcje są bardzo/raczej interesujące*	58,4	55,0	50,7	54,8
Ani interesujące, ani nieinteresujące*	27,1	27,9	32,7	29,2
Lekcje są bardzo/raczej nieinteresujące*	13,6	15,9	15,0	14,9
Brak odpowiedzi	1,0	1,1	1,5	1,2
<b>Film fabularny lub dokumentalny</b>				
Nie omawiamy	31,7	26,9	24,3	27,6
Lekcje są bardzo/raczej interesujące*	46,2	66,2	72,0	68,3
Ani interesujące, ani nieinteresujące*	22,3	21,5	19,6	21,1
Lekcje są bardzo/raczej nieinteresujące*	11,2	11,7	8,2	10,3
Brak odpowiedzi	0,4	0,5	0,3	0,4

Telewizyjny program informacyjny				
Nie omawiamy	45,7	37,1	39,1	40,7
Lekcje są bardzo/raczej interesujące*	63,1	62,7	61,6	62,3
Ani interesujące, ani nieinteresujące*	24,1	24,3	27,9	25,5
Lekcje są bardzo/raczej nieinteresujące*	12,2	12,5	9,7	11,6
Brak odpowiedzi	0,6	0,6	0,7	0,6
Telewizyjny program rozrywkowy				
Nie omawiamy	49,2	41,6	43,0	44,6
Lekcje są bardzo/raczej interesujące*	69,5	70,5	71,7	70,7
Ani interesujące, ani nieinteresujące*	19,6	19,0	21,3	19,9
Lekcje są bardzo/raczej nieinteresujące*	10,3	9,8	6,8	8,8
Brak odpowiedzi	0,6	0,7	0,2	0,5
Komiks				
Nie omawiamy	44,6	34,2	37,5	38,7
Lekcje są bardzo/raczej interesujące*	69,3	64,4	65,7	66,2
Ani interesujące, ani nieinteresujące*	18,5	22,9	25,3	22,4
Lekcje są bardzo/raczej nieinteresujące*	11,6	12,1	8,7	10,8
Brak odpowiedzi	0,6	0,7	0,4	0,6

\*Odpowiedzi uczniów, którzy stwierdzili, że dany tekst kultury jest omawiany na lekcjach.

### Widowisko sceniczne – spektakl teatralny

W jakościowej części badania uczniowie określili częstotliwość uczestnictwa w spektaklach jako sporadyczną – to ok. 2, 3 wyjścia w ciągu roku (25% wskazań). Pewne jest, że z inicjatywy polonisty niemal wszyscy mieli okazję obejrzeć choć jedną sztukę teatralną. Byli też tacy, którzy „często” lub „dość często” chodzili do teatru również w czasie wolnym, jednak była to grupa nieliczna.

Gimnazjaliści pozytywniej odbierają film z uwagi na atrakcyjność tej sztuki („szybka akcja”, „lepsze efekty specjalne”). Niektórzy doceniają aspekty teatru, takie jak bezpośredni kontakt z żywym słowem i z odtwórcami ról, które w ich odczuciu zapewniają mu przewagę nad kinem. Gdy przyjrzymy się odpowiedziom udzielonym na pytanie o częstość prowadzenia dyskusji o obejrzanym seansie filmowym lub spektaklu teatralnym na lekcjach, okaże się, że niemal co

piąty uczeń stwierdził, że nie zdarza się to wcale (Janus-Sitarz i Szwed, 2013). Oznacza to, że dla co piątego gimnazjalisty w regionie, w którym prowadzono badanie, teatralny lub filmowy tekst kultury nie jest przedmiotem namysłu. Wyniki badania pokazują, że także zdecydowana większość rodziców nie rozmawia o tych tekstach ze swoimi dziećmi. Wśród uczniów, którzy omawiają spektakle na zajęciach, ponad połowa (58% badanych) wyraziła większe lub mniejsze zainteresowanie, a prawie co piąty (17%) zdecydowanie stwierdził, że omawianie tego rodzaju tekstów kultury nie jest dla niego ciekawe.

Czy uczniowie mają wpływ na dobór nagrań spektakli teatralnych analizowanych na lekcjach? Tylko 5% może decydować o tym, które widowiska sceniczne zostaną im pokazane i omówione przez nauczycieli, a ponad połowa (56%) nie ma na to żadnego wpływu lub bardzo niewielki (Janus-Sitarz i Szwed, 2013).



### **Ekspozycje muzealne**

Prawie wszyscy gimnazjaliści byli choć raz w muzeum. Przede wszystkim były to wizyty rodzinne (przy okazji wyjazdów wakacyjnych i turystycznych), rzadziej – zorganizowane w ramach wyjść lub wycieczek szkolnych. Poproszeni o wskazanie najbardziej dla nich atrakcyjnych placówek, uczniowie wymieniali muzea prehistorii i historii (szczególnie średniowiecza i drugiej wojny światowej) oraz muzea techniki (preferowane były te z nich, które wykorzystują multimedia). Bardzo małym zainteresowaniem cieszyły się muzea literackie, galerie malarskie i muzea eksponujące sztukę (Janus-Sitarz i Szwed, 2013). Ponadto nauczyciele polonisci omawiają na lekcjach zasoby wirtualnych muzeów, lecz robią to niezbyt często, zazwyczaj kilka razy w roku szkolnym (19%). Przy tym ponad 70% uczniów nie ma wpływu na dobór miejsc odwiedzanych w sieci (Janus-Sitarz i Szwed, 2013).

### **Muzyka**

Polonisci dostrzegają, że gimnazjaliści lubią muzykę i właściwie to wykorzystują. Blisko dwie trzecie uczniów stwierdziło, że na lekcjach języka polskiego bywają omawiane różne nagrania muzyczne. Najczęściej zdarza się to kilka razy w roku (22% odpowiedzi), choć wielu uczniów (60%) wskazało, że nie zdarza się to prawie nigdy. Tego typu temat jest w większym lub mniejszym stopniu interesujący dla 64% uczniów, jednocześnie 13% z nich nie znajduje w nim nic ciekawego. Niemal co czwarty uczeń (39%) stwierdził, że na lekcjach nie omawia się piosenki – najwyższy odsetek wskazań odnotowano w klasie pierwszej (43%), najniższy – w drugiej (35%). Zajęcia, na których piosenka jest omawiana, oceniano zazwyczaj jako w większym lub mniejszym stopniu interesujące (68%). Uczniowie nie mają zazwyczaj wpływu na dobór nagrań muzycznych prezentowanych na lekcji lub jest on minimalny (60%). Najchętniej

sięgaliby po muzykę popularną (tylko kilkoro potwierdziło jej obecność podczas zajęć). Oczekują urozmaicenia np. o rap czy hip-hop, lecz także o pieśni patriotyczne, muzykę klasyczną, utwory znanych muzyków (Janus-Sitarz i Szwed, 2013).

### **Architektura i sztuka użytkowa**

Niemal 82% gimnazjalistów potwierdziło, że na lekcjach języka polskiego mówi się o rzeźbie, dla 42% badanych lekcje te są interesujące w różnym stopniu. Połowa gimnazjalistów (49%) zadeklarowała, że na lekcjach języka polskiego przywoływana jest sztuka użytkowa (porcelana, meble, zegary). Dla ponad 40% jest ona mniej lub bardziej interesująca. W obu wypadkach więcej pozytywnych ocen odnotowano wśród uczniów młodszych klas. Innymi często omawianymi na tych zajęciach są zabytki architektury (81% wskazań), które cieszą się umiarkowanym zainteresowaniem wśród uczniów (55%).

### **Dzieła plastyczne**

Dziewięćdziesiąt procent gimnazjalistów stwierdziło, że na lekcjach języka polskiego omawiane są takie teksty kultury, jak malarstwo, grafika, rysunek. Dla 55% z nich tego typu zajęcia są w różnym stopniu interesujące (odsetek pozytywnych ocen spada w starszych klasach). Zarazem 55% uczniów stwierdziło, że ma wpływ na dobór reprodukcji obrazów, które są analizowane i interpretowane. Dzieła plastyczne, szczególnie obrazy, stanowią ważną część kulturowych obserwacji (ich analizowanie z polonistą jest dla gimnazjalistów czymś oczywistym). Uczniowie są przekonani o potrzebie ich omawiania m.in. ze względu na trudności interpretacyjne. Odczuwają przy tym lekki niedosyt związany z liczbą i częstością omawiania tych tekstów kultury na zajęciach. Analiza wyników badania pokazała, że „ten rodzaj sztuki jest dla nich interesujący, atrakcyjny ze względu m.in. na ich własne zainteresowania, inną formę przekazu

(nieliniarną), ciekawe jest dla uczniów również samo odkrywanie sensu, znaczeń ukrytych obrazów” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 226). Jednocześnie podkreślono, że rzadko występują one autonomicznie – jako przedmiot analizy i interpretacji, z reguły stanowią część szerszego kontekstu. Bywa że towarzyszą omawianiu wiersza. Przywołując dzieła malarskie, nauczyciele proszą uczniów o samodzielne przygotowanie odpowiedzi na pytania pomocnicze, następnie są one omawiane na forum klasy. Bywa też, że instruują uczniów jak przeprowadzić analizę i interpretację dzieła sztuki.

Uczniowie nie mają kłopotu z opisem i analizą dzieła sztuki – przypuszczalnie dlatego, że robią to zgodnie ze schematami przedstawianymi przez nauczycieli (np. analizują utwór pod kątem daty powstania, gatunku, charakterystyki świata przedstawionego na pierwszym lub drugim planie, kolorystyki). Trudności pojawiają się podczas interpretacji – odczytania znaczenia kodu wpisanego w samo dzieło. Z dziełami sztuki uczniowie najczęściej zaznajamiają się, wykonując polecenia podręcznika, rzadziej – za pośrednictwem innych materiałów dydaktycznych (np. pokaz slajdów, reprodukcje na plakatach, zeszyty ćwiczeń). Formy plastyczne, jakimi zajmują się gimnazjaliści na lekcjach, to: portret, fresk, rysunek, obraz historyczny, obraz poruszający tematy biblijne i mitologiczne oraz plakat. Wśród zapamiętanych przez nich konkretnych dzieł znalazły się: fresk *Stworzenie Adama* Michała Anioła, *Słoneczniki* Vincenta van Gogha, *Bitwa pod Grunwaldem* Jana Matejki, *Pejzaż z upadkiem Ikara* Pietera Bruegela, *Panny Dworskie* Diego Velázqueza, *Portret małżonków Arnolfinich* Jana van Eycka, *Jan Kochanowski nad zwłokami Urszulki* Jana Matejki. Prawdopodobnie to silne wspomnienie wiąże się z omawianiem na lekcjach arcydzieł literackich: *Biblii*, mitologii, *Krzyżaków* Henryka Sienkiewicza czy twórczości renesansowej Jana Kochanowskiego.

Przy tej okazji warto wspomnieć o wykorzystywaniu fotografii na lekcjach języka polskiego. Jest ona mniej popularna niż praca z obrazami – uczniowie rzadziej wypowiadali się na ten temat (trzy czwarte respondentów w ogóle pomijało tę kwestię). Odnosili się zazwyczaj do zdjęć znajdujących się w podręcznikach, zwracali zarazem uwagę, że oferta w tym zakresie jest uboższa niż w wypadku dzieł malarskich.

### Film

Ponad 72% gimnazjalistów omawia z nauczycielami filmy fabularne lub dokumentalne. Z liczby tej dla 68% jest to doświadczenie interesujące. Według ponad 30% respondentów ich wpływ na dobór filmów do analizy jest niewielki (wśród uczniów klas pierwszych jest on nieco większy) lub nie ma go wcale. Nauczyciele sięgają po film rzadko. Są to zwykle adaptacje filmowe lektur szkolnych – decydują zatem względy pragmatyczne. Ogląda się je zazwyczaj po przeczytaniu i omówieniu tekstu literackiego stanowiącego podstawę fabularną. Analiza tego typu tekstu kultury ma najczęściej charakter komparatystyczny lub kontekstualny – polega na porównaniu dzieła literackiego z jego filmową adaptacją lub na omawianiu literatury na tle obrazów filmowych. Nauczyciele skupiają się głównie na fabule, bardzo rzadko zdarza się, że zajęcia poświęcają samemu procesowi tworzenia filmu oraz pracy nad jego realizacją i odbiorem.

Uczniowie chętnie oglądają filmy, a rozmowa o nich sprawia im ogromną przyjemność. Kwestia motywacji jest jednak kontrowersyjna. Na pierwszym miejscu wskazują bowiem nie tyle na fascynację filmem, ile na niechęć do czytania, lepszą pamięć wzrokową oraz większą atrakcyjność wizualnego przekazu. Jak twierdzą, chętnie poznają adaptacje filmowe dzieł nawet wtedy, gdy przeczytali tekst, bo filmy pomagają im w zrozumieniu lektury (szczególnie w wypadku adaptacji książek dziewiętnastowiecznych, w których

język stanowi barierę odbioru, np. *Zemsta* Aleksandra Fredry czy *Krzyżacy* Henryka Sienkiewicza). W wywiadach pogłębionych gimnazjaliści wspominali, że nauczyciele motywują ich do oglądania obrazów filmowych jedynie z powodu konieczności realizacji zapisów podstawy programowej.

Filmy są najczęściej oglądane w klasie (np. na tablicach interaktywnych), dopiero na drugim miejscu – w kinie. Bywa, że nauczyciele zadają obejrzenie filmu jako pracę domową. Co najciekawsze, większość uczniów uznała oglądanie filmów w szkole za stratę czasu. Wolą dyskutować, zwłaszcza o tych produkcjach, które pomagają im utrwalić wiedzę przedmiotową (adaptacje lektur, filmy dokumentalne, historyczne)<sup>1</sup>. Proponują też, by inscenizować fragmenty filmów metodą dramową. Bardzo rzadko postulują potrzebę oglądania filmów niebędących ekranizacjami lektur szkolnych, np. obrazów fantastycznych.

Uczniowie mają świadomość, że fabuła filmu różni się od treści książki; wiedzą, że w dziele literackim można znaleźć więcej szczegółów, których nie ma w adaptacjach, jak i to, że adaptacja jest tylko jedną z możliwych interpretacji utworu, charakterystyczną dla stylu danego reżysera. Tę orientację mają głównie dzięki nauczycielom, którzy poświęcili dużo czasu na omówienie różnic (później stają się one przedmiotem zadań w sprawdzianach i testach). W wywiadzie pogłębionym uczniowie chwalili dobrze przygotowane zajęcia

połączone z emisją fragmentów filmów i ich analizą, szczególnie wtedy, gdy pytano ich o idealną lekcję. Atrakcyjne okazały się dla nich również zajęcia poświęcone ćwiczeniom z zakresu pisania recenzji, analizowania fotosów (np. dopisywanie do nich dymków z dialogami, jak w komiksach), porównywanie filmów z fragmentami książek, analizowanie tworzywa filmowego czy oglądanie filmów dokumentalnych na temat pracy filmowców. Oto cytat z wypowiedzi gimnazjalistki na temat odbioru dzieł filmowych:

[...] oglądaliśmy wtedy film „Dekalog”, pierwszą część. No i pani od razu powiedziała, że żeby być cicho, żeby zwrócić uwagę na przesłanie tego filmu i wychodząc z tej lekcji pomyślałam sobie, że no jednak niesie to jakieś przesłanie, że [...] właśnie autor miał na celu pokazać ludziom to, co zawarł w tym filmie i prawdy moralne, i ogólnie. I myślę, że to była taka fajna lekcja (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 230).

### Publicystyka radiowa, telewizyjna i prasowa

Tylko niecałe 60% uczniów stwierdziło, że omawia publicystyczne programy telewizyjne; w grupie tej dla 62% są one w większym lub mniejszym stopniu interesujące. Ponad połowa (55%) uczniów omawia na lekcjach języka polskiego telewizyjny program rozrywkowy. Tego rodzaju lekcje są w większym lub mniejszym stopniu interesujące dla 71%.

Tylko jedna trzecia badanych odniosła się do reportażu radiowego. Stwierdzili, że na lekcjach głównie piszą i czytają, rzadko mają okazję słuchać. Najczęściej zgłaszali oni chęć poznawania tego typu tekstów kultury i uważali je za atrakcyjne (pod warunkiem że dotyczą bieżących wydarzeń, problemów społecznych, zagadnień związanych z najnowszą kulturą). Ciekawił ich też mechanizm perswazyjny stosowany przez dziennikarzy.

W wypadku prasy zaledwie siedemnastu uczniów ze wszystkich przebadanych

<sup>1</sup> Najczęściej wymieniane tytuły to: *Skąpiec* (1980), *Szyfrowe prace* (2000), *Stary człowiek i morze* (1958; 1990), *Ziemiomorze* (adaptacja *Czarnoksiężnika z archipelagu*; 2004), *Pan Tadeusz* (1999), *Romeo i Julia* (1997), *Krzyżacy* (1960), *Troja* (adaptacja *Iliady*; 2004), *Hobbit* (2012), *Zemsta* (2002), *Akcja pod Arsenalem* (film oparty na motywach powieści *Kamienie na szaniec*; 1977), *Odyseja* (1997), *Opowieść wigilijna* (1970; 1999; 2009), *Ania z Zielonego Wzgórza* (1985 – film omawiany w szkole podstawowej), *W pustyni i w puszczy* (1973; 2001), *Dekalog cz. I* (1988), *Kod da Vinci* (2006), *Katryn* (2007), *1920. Bitwa Warszawska* (2011), *Bitwa pod Wiedniem* (2012), *Pianista* (2002), *Dzieci Ireny Sendlerowej* (2009), *Nietykalni* (2011).

(166; 10%) wskazało, że na języku polskim są omawiane dzienniki i czasopisma. Taka sama liczba przyznała, że w ogóle z tekstami publicystycznymi nie miała styczności na lekcji, przy czym ponad połowa z nich dostrzegła potrzebę zajmowania się tego rodzaju treściami.

Gimnazjalistów ciekawi tematyka związana z bieżącymi problemami społecznymi, światem kultury, aktualnymi wydarzeniami lub związana z ich zainteresowaniami (np. gry, mitologia). Małym zainteresowaniem cieszy się polityka, która jest – ich zdaniem – jedynie powodem konfliktów. Ta część uczniów, którą publicystyka prasowa interesuje, widzi potrzebę analizy struktury tekstu (na lekcjach zazwyczaj omawia się treść) oraz stosowanych, podobnie jak w reportażu radiowym, zabiegach perswazyjnych. Symptomatyczna jest nieobecność na lekcjach prasy bieżącej. Chociaż sięganie po nią jest sprawdzonym sposobem kształtowania nawyków kulturowych, nauczyciele niezwykle rzadko z tego korzystają. Najczęściej omawiają teksty umieszczone w podręczniku lub zeszytach ćwiczeń.

Kilku uczniów (ok. 10%) wykazywało brak potrzeby zajmowania się prasą na lekcjach. Ich dezaprobata wynikała z ogólnej niechęci do czytania gazet, braku zainteresowania polityką (z którą utożsamiają gazety), ze znudzenia metodami pracy stosowanymi przez polonistę (analiza polegająca na przeczytaniu artykułu), niekojarzenia tych tekstów kultury z treścią języka polskiego, przekonaniem o łatwości w zrozumieniu artykułów (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 230).

### **Komiks, plakat**

Większość uczniów biorących udział w ilościowej części badania zadeklarowała, że na lekcjach jest omawiany komiks; tego typu zajęcia są w większym lub mniejszym stopniu interesujące dla 66%. Ponad jedna czwarta gimnazjalistów sygnalizujących obecność komiksu w szkolnym dyskursie

polonistycznym zdecydowanie opowiadała się za omawianiem tego tekstu kultury, jednak motywowali to bardzo lakonicznie: chęcią odmiany, atrakcyjnością tej formy przekazu, żartobliwym charakterem, ciekawą problematyką, potrzebą urozmaicenia lekcji, funkcjonowaniem w kręgu tekstów współczesnych, przekonaniem o wartości komiksów.

Badani najczęściej spotkali się z komiksem na lekcjach w szkole podstawowej, przywoływali np.: *Asterixa i Obelixa*, *Garfielda*, *Tytusa*, *Romka i A'atomka*. Tytuły te były zazwyczaj omawiane we fragmentach (pochodziły z podręczników lub zeszytów ćwiczeń) i występowały jako składowa lekcji poświęconej innej problematyce. Uczniowie postulowali częstszą obecność komiksów o tematyce historycznej. W grupie przeciwników przeważali ci, którzy traktują go jako tekst kultury pozbawiony zarówno wartości poznawczej, jak i aksjologicznej, łączą komiks z doświadczeniami ze szkoły podstawowej, uważają go za coś nudnego, kojarzą jego analizę z lekcją odtwórczą i pozbawioną polotu.

W badaniu przeanalizowano także kompetencje uczniów z zakresu analizy plakatu, a więc tekstu kultury, w którym spotykają się dwa porządki – werbalny i ikoniczny. Uczniowie w kontekście analizy *Balladyny* Juliusza Słowackiego dokonywali obserwacji plakatu Andrzeja Pągowskiego do spektaklu w reżyserii Jerzego Wróblewskiego. Jedno z zadań („Do jakich treści z poznanego fragmentu lub całości *Balladyny* nawiązuje plakat?”) miało na celu sprawdzenie realizacji wymagania II 2.11 z podstawy programowej: „Uczeń uwzględni w analizie specyfikę tekstów kultury przynależnych do następujących rodzajów sztuki: literatura [...], sztuki plastyczne [...]”.

Umiejętność tę w gimnazjum najlepiej ćwiczyć właśnie podczas analizy komiksu i plakatu. Pągowski w swojej werbalno-ikonicznej interpretacji wybrał z dramatu trzy rekwizyty charakteryzujące poczynania

bohaterek: dzbanek, sok malinowy, koronę; oprócz nich umieścił też schody symbolizujące drogę do sławy. Dla ponad połowy uczniów gimnazjum – zarówno klas pierwszych, drugich, jak i trzecich – zadanie okazało się za trudne – nie rozwiązało go aż 59% pierwszoklasistów (11% w ogóle nie podjęło się jego rozwiązania, a 48% rozwiązało je błędnie), 52% drugoklasistów (7% pozostawiło miejsce puste, a 46% błędnie rozwiązało zadanie), 53% trzecioklasistów (ominęło je 5% uczniów, a 48% piszących rozwiązało zadanie błędnie (zob. Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 173–180).

### Dobór tekstów kultury

Podstawa programowa sugeruje, że niektóre teksty kultury omawiane na lekcjach języka polskiego nauczyciele powinni wybierać wspólnie z uczniami („pozycje książkowe wskazane przez nauczyciela lub zaproponowane przez uczniów – przynajmniej jedna rocznie”, MEN s. 40). Czynność ta zwiększa prawdopodobieństwo rzeczywistego zaangażowania gimnazjalistów w ich późniejszą analizę. Uczniowie chętnie mówią nauczycielom o swoich upodobaniach kulturalnych, lecz blisko połowa polonistów (45,7%) nigdy nie korzysta z tych sugestii. Inni (53,7%) czynią kilka razy w roku, a tylko nieliczni (0,6%) co najmniej raz w miesiącu.

Głównymi kryteriami doboru tekstów kultury innych niż literackie są przepisy podstawy programowej, ocena wartości wychowawczych zawartych w tekście oraz jego przynależność do akceptowanego społecznie kulturowego kanonu arcydzieł (prawie 80% polonistów wskazała je jako ważne). Dla większości z nich priorytetem w tej kwestii są także zasoby szkolnej biblioteki (w tym nagrania CD, DVD) oraz wcześniejsze ustalenia zespołu przedmiotowego. Najmniej istotnymi czynnikami wyboru tego typu tekstów są opinie innych nauczycieli, indywidualne zainteresowania

nauczyciela wybranymi dziedzinami kultury oraz wybory uczniów (Tabela 4).

Jaki jest powód tej sytuacji? Częściowego wyjaśnienia dostarczają wyniki ankiet przeprowadzonych wśród bibliotekarzy. W ponad jednej czwartej bibliotek brakuje cyfrowych wersji filmów (lub jest ich mniej niż 20), a w blisko połowie bibliotek nie znajdzie się albumów muzycznych (w ponad jednej czwartej jest ich mniej niż 20). Niemal co piąta biblioteka nie posiada programów edukacyjnych (w dwóch piątych jest ich mniej niż 20), w połowie brakuje programów multimedialnych dotyczących języka polskiego (w jednej czwartej bibliotek jest ich mniej niż 5).

Nauczyciele stosunkowo rzadko przeprowadzają lekcje poświęcone najnowszym ofertom kulturalnym, ponad połowa polonistów nigdy tego nie robi. Nie widzą potrzeby uwzględnienia w procesie dydaktycznym zagadnień związanych np. z serialami telewizyjnymi, programami rozrywkowymi czy twórczością internetową współczesnych artystów. Połowa nauczycieli nie poświęca czasu na omawianie wystaw sztuki współczesnej (Tabela 5).

Wyniki ankiet przeprowadzonych wśród nauczycieli pokazały, że teksty kultury inne niż literatura omawiane są na lekcjach języka polskiego jedynie kilka razy w roku. Najczęściej jest to film fabularny oraz przedstawienie teatralne (co najmniej raz w miesiącu przez 9% polonistów, a kilka razy w roku – przez ok. 80%). Bardzo rzadko na języku polskim gości telewizyjny program rozrywkowy.

W odczuciu prawie połowy gimnazjalistów wskazywane przez nauczycieli teksty kultury są bardzo rzadko prezentowane. Ci, którzy spotykają się z nimi na lekcjach języka polskiego, twierdzili, że najbardziej interesują ich zajęcia, podczas których są omawiane telewizyjne programy rozrywkowe, piosenki, komiksy oraz filmy (i fabularne, i dokumentalne). W opinii uczniów sztuka użytkowa oraz zabytki architektury

Tabela 4

*Czynniki mające wpływ na wybór tekstów kultury innych niż literackie (w %)*

Warianty odpowiedzi	Wpływ					
	Bardzo duży	Duży	Średni	Mały	Bardzo mały	Trudno powiedzieć
Wymagania podstawy programowej	58,3	35,6	5,5	0,0	0,6	0,0
Wartości wychowawcze zawarte w dziele	28,2	55,2	14,1	0,0	1,2	1,2
Przynależność dzieła do kanonu arcydzieł	27,0	53,4	16,0	3,1	0,0	0,6
Zasoby biblioteczne	16,0	43,6	25,8	9,8	4,3	0,6
Ustalenia zespołu przedmiotowego	13,5	47,9	20,2	8,0	6,7	3,7
Chęć pokazania uczniom nowości kulturalnych	9,8	35,0	37,4	11,0	1,8	4,9
Moje indywidualne zainteresowania wybranymi dziedzinami kultury	8,0	29,4	40,5	13,5	6,1	2,5
Propozycja metodyczna w wybranym przeze mnie podręczniku	8,0	44,2	33,1	9,2	4,9	0,6
Przeczytanie interesującego scenariusza poświęconego temu dziełu	5,5	36,2	36,8	13,5	6,7	1,2
Preferencje uczniów	4,9	44,2	41,1	5,5	1,2	3,1
Wybory uczniów	3,1	35,0	39,9	14,1	5,5	2,5
Opinie innych nauczycieli	2,5	18,4	49,1	16,6	8,6	4,9

Tabela 5

*Częstotliwość przeprowadzania lekcji poświęconych współczesnym ofertom kultury (w %)*

Współczesne nieliterackie teksty kultury	Częstotliwość			
	Co najmniej raz w tygodniu	Co najmniej raz w miesiącu	Kilka razy w roku	Nigdy lub prawie nigdy
Filmy fabularne	1,2	9,2	81,6	8,0
Filmy dokumentalne	0,6	3,7	60,7	35,0
Wystawy (np. malarstwa i innych dzieł sztuki)	0,6	3,1	46,6	49,7
Programy dotyczące nagród literackich	0,6	2,5	69,9	27,0
Przedstawienia teatralne	0,0	9,2	79,8	11,0
Rozrywkowe programy telewizyjne	0,0	4,9	39,3	55,8
Programy dotyczące nowości literackich	0,0	3,7	63,8	32,5
Twórczość internetowa	0,0	3,7	42,3	54,0
Seriale telewizyjne	0,0	1,8	36,2	62,0

częściej są omawiane w młodszych klasach, a film fabularny i dokumentalny, telewizyjny program informacyjny, telewizyjny program rozrywkowy, komiks i piosenka – częściej w klasach starszych. W klasie trzeciej rzadziej są przedstawiane dzieła

plastyczne, takie jak obrazy malarskie, grafiki, rysunki, rzeźby, wytwory sztuki użytkowej czy zabytki architektoniczne.

Gimnazjaliści uznali, że największy wpływ mają na dobór książek (dwie trzecie badanych), najmniejszy zaś na dobór nagrań

przedstawień teatralnych, nagrań muzycznych i wirtualnych wycieczek po muzeach (ponad połowa uczniów twierdzi, że nie ma na to żadnego wpływu). Jednocześnie należy zaznaczyć, że w odczuciu wielu polonistów sami uczniowie wykazują bardzo mało inicjatywy, zwłaszcza w starszych klasach.

Obserwacje prowadzone na lekcjach języka polskiego ujawniły, że w zdecydowanej większości (62%) są one skoncentrowane na słowie pisanym. Nie zdarzyło się, żeby w ramach analizy tekstu nauczyciele nie wspierali uczniów wskazówkami. Na połowie lekcji zauważono, że narzucali oni uczniom interpretację, a w 10% wypadków nie dawali im swobody analitycznej. Ponadto na co trzecich zajęciach nauczyciel spotykał się z milczeniem uczniów (Janus-Sitarz i Szwed, 2013).

### Aktywność kulturowa

Na pytanie o korzystanie z oferty kulturalnej kina, teatru czy muzeum w ramach nauczania języka polskiego blisko połowa gimnazjalistów (47%) odpowiedziała przecząco. Tylko 24,4% uczniów stwierdziło, że są na tym polu aktywni, a 28,2% pozostała niezdecydowana.

Najsłabiej w badaniu wypadła aktywność w zakresie uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych odbywających się

w filharmonii. W wywiadach pogłębionych okazało się, że z reguły „obejrzone wystawy, spektakle, czy wysłuchane koncerty nie są przedmiotem rozmów uczniów w grupach rówieśniczych” (Janus-Sitarz i Szwed, 2013, s. 219). Wyjścia do tych instytucji gimnazjaliści kojarzą ze szkolną wycieczką, której największa zaletą jest pomijanie zajęć obowiązkowych. Większość uczniów (75%) nigdy nie była na widowiskach i koncertach z zakresu muzyki klasycznej ani w operze, ani filharmonii, a 90% nauczycieli nie chodzi na nie ze swoimi uczniami. Badanym gimnazjalistom brakowało doświadczeń, by zająć stanowisko odnośnie do tej instytucji, choć młodzież, która miała okazję być w filharmonii, również nie wyrażała zainteresowania tą formą sztuki. Przyczyn takiego stanu należy szukać w wysokich kosztach i mniejszej atrakcyjności tej oferty (także wśród nauczycieli).

Dane z ankiet rodzicielskich pokazują, że najczęstszymi sposobami spędzania czasu wolnego z dzieckiem są spotkania z rodziną i przyjaciółmi oraz oglądanie telewizji lub filmów na DVD (blisko 75% ojców i matek). Drugą grupę aktywności stanowią spacer, wycieczki i wyjazdy, uprawianie sportu oraz zakupy w centrum handlowym (preferowane przez blisko połowę rodziców). Korzystanie z oferty kultury wysokiej nie jest popularne, w ten sposób czas ze swoimi dziećmi spędza znikomy odsetek rodziców (Janus-Sitarz

Tabela 6

*Częstotliwość prowadzenia przez rodziców rozmów z dziećmi na temat wydarzeń kulturalnych, np. filmów, przedstawień teatralnych, książek, koncertów, wystaw (w %)*

Warianty odpowiedzi	Klasa 1	Klasa 2	Klasa 3	Ogółem
Codziennie lub prawie codziennie	9,4	9,8	11,1	10,1
Co najmniej raz w tygodniu	28,4	27,2	25,9	27,2
Co najmniej raz w miesiącu	30,7	31,1	29,9	30,6
Kilka razy w roku	21,7	21,5	20,9	21,3
Nigdy lub prawie nigdy	6,8	6,0	8,3	7,0
Brak odpowiedzi	3,1	4,4	3,9	3,8

i Szwed, 2013). Około 37% rodziców oświadczyło, że stosunkowo często rozmawiają z dziećmi o wydarzeniach kulturalnych, np. filmach, przedstawieniach teatralnych, książkach, koncertach, wystawach (Tabela 6).

### Podsumowanie

Wyniki badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* pokazały, że współczesna szkoła w niewielkim stopniu kształtuje świadomego odbiorcę kultury. Istnieje więc pilna potrzeba budowania programów promujących sztukę oraz narzędzi dydaktycznych, które wspomogą polonistów w pracy nad analizą tekstów pozaliterackich. Nauczycielom z jednej strony marzą się uczniowie o dużym kapitale kulturowym, z drugiej, rzadko sami podejmują działania na rzecz aktywizowania gimnazjalistów w tym obszarze życia społecznego. Tłumaczą się brakiem czasu na podejmowanie tego rodzaju działalności, pojawiają się nawet opinie, że uniemożliwia im to nowa podstawa programowa, której wielu trzyma się literalnie. Do tego rodzaju dodatkowej pracy zniechęcają też w wielu wypadkach sami dyrektorzy szkół – dla nich organizacja wyjść do teatru, kina czy muzeum wiąże się z różnego rodzaju trudnościami logistycznymi. W końcu bez entuzjazmu do spraw tych podchodzą i rodzice, kojarzący działania pozaszkolne swoich dzieci z dodatkowymi

kosztami. Czy uda się z tej sytuacji znaleźć wyjście? Być może konieczne okaże się poszukiwanie rozwiązania systemowego.

### Literatura

- Głowiński, M. (1992). Od metod zewnętrznych i wewnętrznych do komunikacji literackiej. W: M. Głowiński, *Poetyka i okolice*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Okopień-Sławińska, A. (1980). Teoria literatury w kształceniu polonistów. *Teksty: teoria literatury, krytyka, interpretacja*, 50(2), 115–135.
- Okopień-Sławińska, A. (1985). *Semantyka wypowiedzi poetyckiej (preliminaria)*. Wrocław: Ossolineum.
- Okopień-Sławińska, A. (1998). Teoria wypowiedzi jako podstawa komunikacyjnej teorii dzieła literackiego. W: H. Markiewicz (red.), *Problemy teorii literatury* (t. 4., s. 56–70). Wrocław: Ossolineum.
- Janus-Sitarz, A., Szwed, R. (red.). (2013). *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej. Raport z badań jakościowych dla III regionu*. [Nieopublikowany raport]. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (2009). *Podstawa programowa z komentarzami*. (Tom 2: *Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*). Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Żurek, S. J. (2009). Koncepcja podstawy programowej z języka polskiego. W: *Podstawa programowa z komentarzami* (t. 2: *Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, s. 55–59). Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej. Pobrano z <http://www.bc.ore.edu.pl/Content/232/Tom+-2+J%C4%99zyk+polski+w+szkole+podstawowe+j%2C+gimnazjum+i+liceum.pdf>