

Katarzyna Maria Pławecka*

 <https://orcid.org/0000-0002-7167-5262>

Od empatii do sprawczości Jak kształtować wrażliwość młodzieży we współczesnej szkole?

„Z rzeczy świata tego zostaną tylko dwie,
Dwie tylko: poezja i dobroć... i więcej nic...”
(C.K. Norwid, *Do Bronisława Z.*)

Zastanawiając się nad istotą wrażliwości humanistycznej¹, warto zauważyć, jak na początku XXI wieku złożone bywa rozumienie roli humanisty i przedmiotów humanistycznych, w tym szczególnie języka polskiego. Jeśli zaś przyjmiemy za słuszne cytowane w motto słowa Cypriana Kamila Norwida – wybitnego poety, niezwykle wrażliwego na „sprawy ludzkie” – wówczas z łatwością stwierdzimy,

* Dr, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, Wydział Filologiczny, Instytut Filologii Polskiej, Katedra Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego, ul. Podchorążych 2, 30-084 Kraków, katarzyna.plawecka@up.krakow.pl

1 Tytuł mojego artykułu częściowo nawiązuje do publikacji: I. Wojnar, H. Witalewska, M.Ł. Lipowski, *O humanistyczną wrażliwość nauczycieli. Przesłanie i przypomnienia*, Związek Nauczycielstwa Polskiego, Wydawnictwo Pedagogiczne Związku Nauczycielstwa Polskiego, Warszawa 2009, s. 13. Stała się ona bezpośrednią inspiracją do pogłębionej refleksji pedego-logicznej, zwłaszcza roli kultury w kształtowaniu osobowości przyszłych nauczycieli (i nie tylko). Przyjęta za Ireną Wojnar panoramiczna perspektywa wiąże się z oddziaływaniem kultury na człowieka „zarówno w sensie wartości tradycyjnych jak aktywności osobistej, kultury rozumianej dziś bardzo szeroko poza kręgiem wyłącznie wartości estetycznych czy artystycznych”. Tematyka wrażliwości człowieka w świecie globalnym otwiera się także na przestrzeń wartości, którą interesująco opisał krakowski dydaktyk Ryszard Jedliński w rozprawie *Między miłosierdziem a globalizacją. Aksjologiczne przestrzenie edukacji polonistycznej*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2010.

że najważniejsze „rzeczy świata tego” tj. **poezja i dobroć** należą do szczególnie potrzebnych w polonistycznej edukacji² i życiu.

Godne przywołania są także inspirujące poglądy Floriana Znanieckiego. Wybitny znawca socjologii wychowania dostrzegał w humaniście człowieka: mądrego i dobrego, traktującego życie jako służbę temu, co ludzkie – tworzeniu i urzeczywistnianiu wartości³.

W prezentowanych sposobach myślenia misja humanisty albo „miłośnika dusz ludzkich” (o którego przymiotach pięknie pisał m.in. międzywojenny pedagog Jan Władysław Dawid) wyrasta z tradycyjnego przekonania, iż jest on kimś, komu „sprawy ludzkie” nie są obce, zgodnie z łacińską sentencją: *Homo sum, humani nihil a me alienum puto*⁴. Status współczesnej humanistyki, precyzuje Michał Paweł Markowski, również „zależy od zakresienia granic tego, co ludzkie”. Przy czym – jego zdaniem – „Nie chodzi nawet o sformułowanie tego, *kim jest człowiek*, choć i to domagałoby się namysłu. [...] Chodzi po prostu o to, jaki jest zakres naszej działalności, co to znaczy: *zajmować się człowiekiem?*”⁵. Refleksje badacza na temat humanistyki w epoce post-liberalnej, choć momentami dyskusyjne⁶, w pewien sposób łączą się z trafnym i dobrze zakorzenionym w dydaktyce polonistycznej założeniem „najpierw człowiek”⁷, które pozostanie w centrum dalszej uwagi. Warto zgłosić w tym miejscu zastrzeżenie, że będzie to **człowiek działający**, zgodnie z założeniami nowocześnie rozumianej humanistyki sprawczy podmiot, realizujący – najprościej rzecz ujmując – **wartości w działaniu**⁸.

2 Co ciekawe, współcześnie „dobroć” definiuje się jako **wrażliwość na krzywdę**, chęć niesienia pomocy, życzliwość. Por. *Nowy słownik języka polskiego*, red. E. Sobol, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 136 [podkr. K. P.]. Można zatem przyjąć założenie, że myślenie o literaturze i dobroci w duchu ponadczasowych wartości dobrze łączy się z kształtowaniem (i pogłębianiem) **wrażliwości humanistycznej**.

3 Por. I. Wojnar, *Humanistyczne przesłanki niepokoju*, Dom Wydawniczy i Handlowy „Elipsa”, Warszawa 2016, s. 115–117.

4 *Jestem człowiekiem, nic, co ludzkie nie jest mi obce*. Por. *Słownik wyrazów obcych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997, s. 444.

5 M.P. Markowski, *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*, Universitas, Kraków 2013, s. 82.

6 Tamże, s. 86. Badacz podważa tradycyjny model humanistyki i zauważa ciekawy paradoks, który objaśnia następująco: „(...) Humanizm definiowany w sposób tradycyjny jest osobiście nieludzki w swoim podejściu do świata i dlatego też nie powinien już być zapleczem ideowym humanistyki. W tym sensie moją propozycję nazwałbym «humanistyką bez humanizmu», «humanistyką egzystencjalną» lub «humanistyką pragmatyczną». Dwie ostatnie propozycje wiążą się z ludzkim działaniem i kierunkiem moich dalszych rozważań”.

7 Zob. M. Jędrzychowska, *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 1996, s. 58.

8 Por. M.P. Markowski, dz. cyt., s. 82–85. Zob. też: I. Wojnar, H. Witalewska, M.Ł. Lipowski, *O humanistyczną...*, s. 12. We *Wstępie* Wojnar, odwołując się do poglądu Bogdana Suchodol-

U podstaw prezentowanego w dalszym ciągu kierunku rozważań znajdują się trzy istotne perspektywy, wzajemnie się dopełniające. Pierwsza z nich obecna jest we współczesnych dyskursach naukowych, skoncentrowanych wokół pojęć: „zwrot performatywny” oraz „polityka wrażliwości”. O ich randze zaświadcza znany w nauce pogląd, że „pchają one humanistykę do przodu”. Drugą jest perspektywa edukacyjna, gdyż proponowane rozważania wpisują się w kształcenie (oraz rozwijanie) wrażliwości na drugiego człowieka, zrodzonej z empatii, a traktowanej jako niezwykle ważna i potrzebna w praktyce kompetencja społeczno-kulturowa. Korespondują one z zapisami nowej *Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, kładącej m.in. nacisk na: „wprowadzanie uczniów w świat wartości, w tym ofiarności, współpracy, solidarności, altruizmu (...) i budowanie relacji społecznych, sprzyjających bezpiecznemu rozwojowi ucznia (rodzina i przyjaciele)”⁹. W założeniu ogólnym prowadzą one do wszechstronnego rozwoju osobowego ucznia poprzez wyposażenie go w taki zasób wiadomości oraz kształtowanie takich umiejętności, które pozwolą mu w sposób dojrzały i uporządkowany zrozumieć świat, przede wszystkim zaś – siebie i drugiego człowieka¹⁰. Wreszcie trzecia, mocno związana z poprzednią perspektywą dydaktyczna, stanowi próbę odpowiedzi na pytanie – jak w nowoczesnej szkole kształtować wrażliwość młodzieży? Sugestie dydaktyczne dotyczą uczniów szkoły podstawowej oraz studentów filologii polskiej (specjalności nauczycielskiej), aspirujących do wykonywania zawodu nauczyciela polonisty. W ramach empirii podane zostaną propozycje działań możliwych do realizacji podczas lekcji języka polskiego oraz wolontariatu.

W stronę „polityki wrażliwości”

Zanikanie wrażliwości w życiu społecznym jest niewątpliwie zjawiskiem, które niepokoi humanistów, również przedstawicieli świata nauki, obserwujących rzeczywistość społeczno-edukacyjną na początku XXI wieku¹¹. Praktyka życiowa łączy się z perspektywą naukową, zwłaszcza gdy dotyczy kwestii performatywności (określanej też mianem „zwrotu performatywnego”). Możliwości nadążania za

skiego, pojmując współczesny humanizm na trzy sposoby: 1) ludzki świat, uniwersum ludzkich wytworów; 2) nazwa prądu umysłowego; 3) **postawa człowieka wyrażająca się we wrażliwości i altruizmie**. „Humanista to nie tylko uczony, ale także nosiciel **humanistycznego sumienia**” [podkr. K. P].

⁹ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*. Załącznik nr 2. „Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej” z dnia 24 lutego 2017, s. 11, <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356> (dostęp 15.12.2017).

¹⁰ Por. Tamże.

¹¹ Por. B. Myrdzik, *O potrzebie kształtowania wrażliwości narracyjnej uczniów*, w: B. Myrdzik, I. Morawska, M. Latoch-Zielińska, *Przestrzenie rzeczywiste i wyobrażone. Metodyczny wielogłos o różnych przestrzeniach*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2016, s. 25–41.

zmianami w świecie z tzw. „pchaniem humanistyki do przodu” Ewa Domańska rozumie jako:

Wysiłki badaczy reprezentujących różne dyscypliny humanistyczne (i nie tylko humanistyczne) zmierzające do zbudowania pracujących w planie interdyscyplinarnym podejść badawczych, teorii i kategorii interpretacyjnych, w celu nadgonienia czy dogonienia przez teorie nauk humanistycznych zmian zachodzących we współczesnym świecie¹².

Sprawczość podmiotu koresponduje z „polityką wrażliwości”. Jej właśnie Markowski przypisuje szczególną rolę we współczesnym świecie. Według niego:

Polityczne jest to, co ma miejsce w przestrzeni jakiegokolwiek wspólnoty. Wrażliwość z kolei odsyła do jednostkowego doświadczenia, które – by mogło zostać przeniesione w sferę podzielana przez innych – musi zostać zakomunikowane. **„Polityka wrażliwości” nie jest więc oksymoronem, lecz nazwą misji, jaką obarczone muszą być nauki humanistyczne, by mogły odgrywać jakąkolwiek rolę we współczesnym świecie.** Misja ta polega na ścisłym powiązaniu dwóch porządków, które z fatalnymi skutkami trzyma się najczęściej na dystans: uczuć i pojęć, wrażliwości i teorii, jednostkowości i uniwersalności¹³.

W prezentowanych stanowiskach szczególny akcent pada na sferę aktywności międzyludzkiej i prowadzi do komunikacji z drugim człowiekiem, niekiedy w trudnych, codziennych praktykach społecznych. Wymagają one przede wszyst-

12 E. Domańska, „Zwrot performatywny” we współczesnej humanistyce, „Teksty Drugie” 2007, nr 5, s. 54. Autorka zwraca uwagę na szczególne zainteresowanie we współczesnej humanistyce angloamerykańskiej performance’ami i performatywnością, które określane jest mianem „zwrotu performatywnego”. O popularności słowa performance pisze tak: „Kiedyś byliśmy skłonni wszystko widzieć jako tekst, dzisiaj jako performance” (s. 48). Następnie objaśnia: „Jeśli chodzi o cel uprawiania nauki, «zwrot performatywny» manifestuje przesunięcie punktu ciężkości z kontemplacji, refleksji nad światem i człowiekiem oraz aprobaty owego świata na bunt wobec zastanej rzeczywistości i jej zmianę. W centrum zainteresowań pozostaje kategoria zmiany jako wartości pozytywnej oraz aktywny (sprawczy) podmiot (podmiot performatywny), który tworzy się poprzez zmiany i powoduje konkretne zmiany w otaczającej rzeczywistości, zwłaszcza poprzez «happeningi», performance”. Tamże, s. 52–53.

13 M.P. Markowski, *Polityka...*, s. 122 [podkr. K. P.]. Autor, zastanawiając się nad sytuacją uniwersytetu i humanistyki w epoce post-liberalnej, konkluduje: 1) humanistyka nie powinna konkurować z naukami ścisłymi; 2) zadaniem humanistyki powinno być rozwijanie dyskursywnej wrażliwości, czyli umiejętności posługiwania się wieloma językami w opisie rzeczywistości; 3) rolą humanistyki powinno być uwypuklanie egzystencjalnego zakorzenienia badań nad kulturą [zob. obwoluta zewnętrzna książka].

kim pracy nad sobą, dlatego też nowoczesna, „aktywna” humanistyka dobrze łączy się z wychodzeniem na wyższy poziom moralności. W pewnym sensie także „religijną waloryzacją świata”, obecną np. w czytelnym przesłaniu Ojca Świętego. Podczas Światowych Dni Młodzieży w Polsce (2016 r.) papież Franciszek dowartościował rangę działania (sprawczości) na rzecz szczęścia osobistego oraz społecznego, gdy otwierał egzystencjalne możliwości przed młodymi ludźmi:

– Sądzymy, że abyśmy byli szczęśliwi, potrzebujemy dobrej kanapy. Kanapa, która pomoże nam żyć wygodnie, spokojnie, całkiem bezpiecznie. Kanapa – jak te, które są teraz, nowoczesne, łącznie z masażami usypiającymi – które gwarantują godziny spokoju, żeby nas przenieść w świat gier wideo i spędzania wielu godzin przed komputerem.

– Kochani młodzi, nie przyszliśmy na świat by wegetować, aby wygodnie spędzić życie, żeby uczynić z życia kanapę, która nas uspi. Przeciwnie, przyszliśmy z innego powodu, aby zostawić ślad, trwały ślad... (...) Jeśli nie dasz z siebie tego, co w tobie najlepsze, świat nie będzie inny... Czas, który teraz przeżywamy nie potrzebuje młodych kanapowych¹⁴.

W proponowanym modelu życia z sensem zakładał trud i pracę przede wszystkim nad sobą, a także dla bliźnich. Na prawach humoru trzeba jeszcze zgodzić się z papieżem, że człowiek wrażliwy na sytuację innych istot ludzkich (i nie-ludzkich) potrzebuje solidnych butów, by móc sprawnie działać...

Konkludując, wizja współczesnego humanisty może odnosić się do profesji (uczony, pisarz, artysta, filolog, historyk), jak i do postawy człowieka. Istotne rozróżnienie dotyczy ludzkiej wrażliwości. Otóż: „nie każdy profesjonalny humanista reprezentuje humanistyczną wrażliwość, jaka z kolei charakteryzować może ludzi o wykształceniu zgoła niehumanistycznym” – zauważa Irena Wojnar. Podkreśla ponadto:

Wrażliwość humanistyczna na ludzkie doświadczenie ma znaczenie podstawowe wszędzie tam, gdzie pojawiają się sprawy ludzi a nie rzeczy, gdzie wymagana jest emocjonalna oddźwiękliwość, empatia, rozumienie¹⁵.

W świetle dotychczasowej refleksji wrażliwość humanistyczna domaga się nowych spostrzeżeń. Potraktowania jej jako: 1) naczelnego zadania w szkolnej edukacji polonistycznej (sądzę, że można widzieć to zagadnienie szerzej w odniesieniu do innych przedmiotów humanistycznych); 2) ważnej wartości i potrzebnej

¹⁴ <http://www.polskieradio.pl/5/3/Artykul/1649455,Papiez-do-mlodych-w-Brzegach-kto-nie-ryzykuje-nie-zwycieza> (dostęp 30.08.2017).

¹⁵ I. Wojnar, *O humanistyczną...*, s. 33.

kompetencji społeczno-kulturowej. W proponowanej wizji humanistyki ujawnia się dydaktyczna moc. Jej skuteczność objawia się zachowaniami młodych ludzi, którzy wychodzą poza stan obojętności¹⁶. Tak pomyślana aktywność osobista wychowanków wspomagana jest poprzez scalanie ich doświadczenia życiowego z kulturowym (w tym zwłaszcza lekturowym).

Wrażliwość i empatia, czyli w stronę kompetencji społeczno-kulturowych

Koncentracja uwagi na ważnym kontekście osobistych doświadczeń młodzieży i jej umiejętnościach społecznych (niekiedy zaś ich brakiem) prowadzi bezpośrednio do stosowanej w praktyce inteligencji emocjonalnej, którą Daniel Goleman, łączy z empatią, gdy podkreśla jej rolę w komunikacji międzyludzkiej. Istotne są ustalenia badacza na temat korzeni empatii. Ich źródła można doszukiwać się już we wczesnym dzieciństwie człowieka, gdyż: „Niemal od dnia swoich narodzin dzieci doświadczają przygnębienia, kiedy słyszą, jak płacze inne dziecko. W reakcji tej niektórzy widzą pierwszego zwiastuna empatii”¹⁷. Naturalny rozwój empatii przypada więc na wczesne dzieciństwo aż po okres dorastania, a zatem zbiega się w czasie z procesem kształcenia uczniów w szkole. Cytowany znawca psychologii wskazuje jeszcze na bardzo istotną zależność: „Empatia wyrasta ze samoświadomości; im bardziej jesteśmy otwarci na nasze własne emocje, tym wprawniej odczytujemy uczucia innych osób”¹⁸. Przestrzega jednocześnie przed fatalnymi skutkami braku inteligencji emocjonalnej w społeczeństwie. Jako przykład podaje aleksytymików, którzy nie orientują się w swoich uczuciach i nie są zdolni do empatii, dostrzegania uczuć. Ta niemożność, zdaniem Golemana: „wręcz upośledza poczucie człowieczeństwa, ponieważ wszystkie cieplejsze stosunki z innymi, które leżą u podstaw troski o nich, wynikają z emocjonalnego dostrojenia się, ze zdolności do empatii”¹⁹.

¹⁶ Por. M. Jędrychowska, *Szkic do pejzażu aksjologicznego. Z problemów dydaktyki literatury*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2010, s. 111.

¹⁷ D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, przekł. A. Jankowski, Media Rodzina, Poznań 2007, s. 162.

¹⁸ Tamże, s. 159.

¹⁹ Tamże, s. 159–160. Zob. też: Co ja czuję. Rozmowa z prof. Anną Matczak – o aleksytymii, czyli emocjonalnym analfabetyzmie, „Pomocnik Psychologiczny” [dodatek do tygodnika] „Polityka” 2007, nr 7, s. 4–6. Bez inteligencji emocjonalnej trudno mówić o sukcesie zawodowym, ponieważ: „Aleksytymik to człowiek, który sam ze sobą czuje się źle, więc chyba w żadnym zawodzie nie będzie funkcjonował dobrze. Są jednak takie, których na pewno nie powinien wykonywać; należą do nich oczywiście profesje wymagające kontaktu z ludźmi, na przykład psycholog, aktor, nauczyciel, opiekun, dziennikarz. W tych zawodach niezbędny jest wysoki poziom inteligencji emocjonalnej”. Tamże, s. 6. Zob. też S. Kozak, *Patologia analfabetyzmu emocjonalnego. Przyczyny i skutki braku empatii w rodzinie i w środowisku pracy*, Difin, Warszawa 2012. Autor dostrzega wiele korzyści w zachowaniach empatycznych. Łączy je z tym, co dobre

Mówiąc krótko, korzyści płynących z umiejętności odczytywania emocji z sygnałów niewerbalnych jest wiele, m.in. lepsze dostosowanie się emocjonalne do innych oraz większa popularność, otwartość i wrażliwość społeczna²⁰. Wspomniane kompetencje uchwycili autorzy *Nowego słownika języka polskiego*, według których wyraz „wrażliwy” oznacza człowieka posiadającego zdolność do łatwego i szybkiego reagowania na bodźce zewnętrzne, doznającego wrażeń, nieobojętnego na coś, czulego²¹. Z opisywaną wrażliwością wiąże się niewątpliwie umiejętność „współodczuwania”. Znaczący zagadnienia zwracają jeszcze uwagę na przesunięcie semantyki słów „współczucie” i „współodczuwanie”. O ile to pierwsze może być wyrazem wrażliwości i żalu (niekiedy litości) wywołanego uzmysłowieniem sobie czyjegoś niezawinionego bólu, cierpienia, o tyle drugie z nich, jest czymś więcej, „bo wiąże się z intencją aktywnego uczestniczenia w zdarzeniu psychicznym” – zauważa Elżbieta Mikoś²². Stąd też „współodczuwanie” definiowane bywa na dwa sposoby: po pierwsze – oznacza emocjonalną reakcję na emocje innej osoby; po drugie – wiąże się z procesem poznawczym, czyli umiejętnością przyjmowania ról i perspektyw innych osób.

W przyjętym przez mnie założeniu, wrażliwość rodzi się z empatii²³ kształtowanej na wczesnych etapach życia, a następnie, wraz z upływem czasu i doświadczenia, człowiek stara się kierować nie tylko emocjami, ale też zdobytą wiedzą, gdy świadomie interpretuje czyjeś stany emocjonalne, zachowania, wybory życiowe.

dla człowieka tzn.: „Empatia jest silnie skorelowana z fundamentalnymi wartościami w życiu człowieka” (s. 65). Odwołując się do empirii, wskazuje na znaczenie inteligencji emocjonalnej w rodzinie i w pracy.

20 Por. D. Goleman, *Inteligencja...*, s. 160–161.

21 Por. *Nowy słownik...*, s. 1146. Filolodzy zapewne zwrócą uwagę na „uwrażliwianie”, które oznacza tyle, co: ‘uczynić wrażliwym na coś’ (s. 1101). Pojęcie to wskazuje na procesualność wrażliwości, stąd warto o nim pamiętać w dydaktyce polonistycznej. Nie idzie mi jednak o zbytnią przesadę, czyli „przewrażliwienie”. W moim odczuciu, pojęcie to jest negatywnie wartościowane przez młodych ludzi. Być może zachowanie językowe młodzieży wynika z wiedzy (albo intuicji), że człowiek „przewrażliwiony” łatwo poddaje się wrażeniom, uczuciom; jest bardzo wrażliwym, przeczulonym na coś, nadpobudliwym. Por. tamże, s. 792.

22 E. Mikoś, *Lekcje empatii. Czytanie poezji dwudziestowiecznej w liceum. Literatura – psychologia – dydaktyka*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2009, s. 36. Autorka dokonała interesującego przeglądu rozmaitych sposobów rozumienia empatii. Nie pominęła wątpliwości obecnych we współczesnych dyskursach, poświęconych szczególnie kondycji ludzkiej (zob. zwłaszcza pierwsze dwa rozdziały), stąd ograniczam się zaledwie do zasygnalizowania ujęcia tej szerokiej problematyki. Zob. też M.H. Davis, *Empatia. O umiejętności współodczuwania*, przekł. J. Kubiak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999. Uwagę zwraca m.in. rozdział siódmy, gdzie umieszczono rozważania na temat „prawdziwego” altruizmu i pomagania (s. 149–176).

23 Trzeba też zastrzec, że w tekstach poświęconych współczesnej humanistyce kategorię wrażliwości stosuje się wymiennie z pojęciem „empatia”. Por. M. Stoch, *Ekonomia wrażliwości a duch posthumanistyki*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura” 2016, nr VIII (2), s. 133.

Warto zatem podkreślić dobitnie, że **wrażliwość rodzi się na styku postawy empatycznej oraz zdobywanej wiedzy**. Odnosi się do tych dwóch obowiązkowych wymiarów.

„Wszystko też wskazuje na to, że nie możemy zakładać, iż wrażliwość się posiada lub jest się jej całkowicie pozbawionym” – dowodzi Magdalena Stoch i przytacza znaczącą wypowiedź Simon Baron-Cohen:

Każdy z nas zajmuje określone miejsce na kontinuum empatii (od poziomu niskiego do wysokiego). [...] Empatia jest najcenniejszym zasobem, jaki istnieje w naszym świecie. Dziwi więc fakt, że w szkolnych programach nauczania i w programach edukacyjnych dla rodziców empatia właściwie się nie pojawia, a w polityce, w biznesie i w sądach mówi o niej bardzo rzadko²⁴.

W myśleniu o polonistycznej edukacji humanistycznej należy dostrzec i docenić potencjał społeczny lekcji, które wykorzystują różne teksty kultury, aby kształcić postawę empatyczną, otwierającą się na wrażliwość wobec drugiego człowieka. Nie może być inaczej, skoro wrażliwość rodzi się na marginesie lub/i w zetknięciu z innością...

Kształcenie wrażliwości młodzieży w polonistycznej praktyce edukacyjnej

Jak kształcić wrażliwość humanistyczną młodych ludzi? Nieprzypadkowo oddajemy głos znawczyni *Lekcji empatii*, według której edukacja kulturowo-literacka (akademicka i szkolna) powinna być ukierunkowana na powinności formacyjne. Stwierdza ona:

Chodzi [...] o takie „formowanie” uczniów, by byli zdolni do empatii, umieli rozpoznawać potrzeby emocjonalne innych ludzi, a także, by umieli mówić o własnych uczuciach i przeżyciach wewnętrznych, bo tylko wtedy będą mogli podjąć próbę ich zrozumienia²⁵.

Przywołana *formacja*²⁶ wychowanków, w duchu empatii i wrażliwości, dobrze łączy się z antropologicznie zorientowaną filozofią kształcenia i myśleniem o procesie

²⁴ Tamże, s. 134. Cyt. za: S. Baron-Cohen, *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa*, przekł. A. Nowak, Wydawnictwo Smak Słowa, Sopot 2014, s. 31, 136, 139.

²⁵ E. Mikoś, *Lekcje...*, s. 11.

²⁶ Według Jędrichowskiej: „Formacja oznacza przede wszystkim wiązanie działań edukacyjnych z wyborem akceptowanej przez siebie filozofii człowieka, a co za tym idzie, z wyborem pewnej wizji antropologicznej. [...] Zadania formacyjne rozumieć trzeba [...] przede wszystkim jako trwające całe życie stawianie się człowiekowi osobą”. Autorka wyróżnia także trzy odmiany formacji: intelektualną, moralną i estetyczną, zaznaczając ich obecność w programach *To lubię!* Zob. M. Jędrichowska, *Szkic...*, s. 28–34.

dydaktycznym, w którym następuje stały rozwój młodego człowieka. Umacnia ona przekonanie sformułowane przed laty przez Marię Jędrzychowską, która ze znanstwem konstatowała: „nauka szkolna, rozumiana jako formacja jest w swojej najgłębszej istocie nauką życia, więc ciągłym poszukiwaniem”²⁷. Nie ma wątpliwości, że współcześnie Markowski trafia w sedno owego istotnego związku między edukacją (formacją) a wrażliwością, gdy pisze: „Uczucia dają się kształtować i na tym właśnie – na formowaniu wrażliwości – powinno polegać wykształcenie”²⁸. Cytowana wypowiedź prowadzi bezpośrednio do przykładów praktycznych, z „życia wziętych”.

Z niełatwą problematyką egzystencjalną: starości, cierpienia, choroby, samotności oraz ich realizacją w szkole podstawowej „zmierzyły się” studentki II roku filologii polskiej podczas ćwiczeń śródrocznych. Początki nie były łatwe. Wypowiedzi przyszłych nauczycielek wyraźnie zdradzały ich obawy przed wykonaniem zadania, ale i cenną znajomość uwarunkowań współczesnej kultury, co potwierdzały wypowiedziane przez nie słowa: **„są to tematy współcześnie niemodne i niewygodne”**. Inspiracje do pomysłów projektów działań lekcyjnych czerpały z własnych doświadczeń życiowych oraz źródeł dydaktycznych, tj. poradnika dla nauczycieli i podręcznika uczniów dla klasy szóstej szkoły podstawowej *Między nami*²⁹. Korzystały również z ciekawych porad metodycznych Wiesławy Wantuch, zawartych w książce *Poezja w szkole podstawowej. Gra słów i rzeczy*³⁰. Wybrały m.in. wiersze: Emilii Waśniowskiej (*Babunia, Dzieciństwo dziadka*), Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej (*Babka, Starość*), Józefa Ratajczaka (*Babcia na starej fotografii*). Wspomniane teksty stały się znakomitą pretekstem do rozmowy o: okresie dzieciństwa; bezlitosnego rozmijania się w czasie poszczególnych pokoleń (połączonego również z elementami gry słów „przemijam” – przewijam, „wełenka” – nieć losu); społeczno-kulturowej roli babci i dziadka w życiu wnucząt, w tym bardzo ważnej potrzeby budowania więzi międzypokoleniowych („dość mocno osłabionych”, albo ich braku). Kierowano się przy tym słuszną sugestią dydaktyczną, aby nie popaść w skrajności, które prowadzą w różne strony: albo do przemilczenia starości, albo też do utartego sposobu mówienia o niej³¹.

Zasygnalizowane tutaj projekty działań lekcyjnych wyraźnie pogłębiały świadomość studentów i uczniów. Dzięki literaturze i kulturze „otwierali się” na myślenie o starości jako o okresie nieuniknionych zmian, w opozycji do oczekiwań

27 Tamże, s. 34.

28 M. P. Markowski, *Polityka...*, s. 178.

29 A. Łuczak, A. Murdzek, *Między nami. Język polski. Podręcznik dla klasy szóstej szkoły podstawowej*, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk 2007; A. Łuczak, A. Murdzek, *Między nami. Język polski 6. Wersja dla nauczyciela*, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk 2014.

30 W. Wantuch, *Poezja w szkole podstawowej. Gra słów i rzeczy*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2006.

31 Tamże, s. 119.

młodości. Ich rolę doceniły studentki, dla których były one ważną „wprawką” dydaktyczną do kolejnego etapu „sprawczej”, ponieważ powiązanej z życiem humanistyki.

Realizowany przez krakowską szkołę ćwiczeń³² projekt „Pomocna dłoń” prowadził bezpośrednio do pomagania starszym ludziom. Dla studentów stał się ważną inspiracją (wyzwaniem) prowadzącą do realizacji własnego przedsięwzięcia zatytułowanego „Most międzypokoleniowy”. Zaplanowane działania podzielono na 4 etapy związane z pracami nad występem w Domu Pomocy Społecznej przy ul. Helclów 2 w Krakowie. Przebiegały one w ustalonym porządku: 1) zgromadzenie materiału, 2) opracowanie scenariusza, 3) liczne próby i ćwiczenia, wykraczające poza obowiązkowe zajęcia z dydaktyki, 4) realizacja przedstawienia.

Niewątpliwie w toku działań wykorzystana została siła emocji i ich potencjał społeczno-edukacyjny, w znaczeniu sygnalizowanym chociażby przez znawców psychologii. Według ich ustaleń:

Zwykle lepiej pamiętamy to, co łączy się z odczuwaniem emocji. To one informują bowiem, że uczestniczymy w czymś dla nas ważnym, kierują naszą uwagę na źródło przeżyć, przyczyniając się tym samym do lepszego zapamiętania emocjonujących bodźców czy informacji³³.

Zaangażowanie emocjonalne studentek w ich własny projekt niewątpliwie wiązało się z wysoką motywacją do działania³⁴.

³² W ramach ćwiczeń śródrocznych współpracuję ze Szkołą Podstawową nr 7 w Krakowie (ul. Spasowskiego 8). Polonistce, mgr Irenie Rejduch, pragnę złożyć serdeczne podziękowanie za otwartość i życzliwość w realizacji różnych wspólnych projektów. Dyrekcji Szkoły – dziękuję za przychylność. Bez udziału studentek II roku filologii polskiej, ich indywidualnego i grupowego zaangażowania, realizacja przedsięwzięcia nie byłaby możliwa. Pragnę w tym miejscu docenić ich pracę i wymienić (w kolejności alfabetycznej) każdą z nich: Jagoda Mamak, Anna Socha, Joanna Stec, Weronika Szwed, Renata Talarczyk, Marlena Tokarczyk, Paulina Zielińska.

³³ P. Bąbel, M. Wiśniak, *12 zasad skutecznej edukacji. Czyli jak uczyć, żeby nauczyć*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2016, s. 134. Jako dydaktyczną wskazówkę warto przytoczyć dalsze fachowe porady: „Jeśli nie jesteśmy pobudzeni emocjonalnie, to trudniej nam zmusić się do wysiłku, także intelektualnego – czujemy się ospali czy znużeni. Jeśli zaś poziom pobudzenia emocjonalnego staje się zbyt wysoki, to zaczynamy koncentrować się na tym, co czujemy – na samych emocjach. [...] Najwyższą jakość wykonania zadania osiąga się przy średnim poziomie pobudzenia. [...] Zbyt wysoki poziom pobudzenia bardziej przeszkadza w wykonywaniu zadań trudnych niż łatwych”. Tamże, s. 134–135.

³⁴ Pośrednią motywacją dla młodzieży akademickiej były odwiedziny w DPS (przed Świętami Bożego Narodzenia 2016 roku). Oglądano wówczas udany występ uczniów ze szkoły ćwiczeń, przyglądano się ich talentom scenicznym. Pojawiła się także możliwość bezpośredniego zerknięcia się z grupą rezydentów DPS.

Potencjał emocjonalny dobrze łączył się z intelektualnym i w sposób świadomy prowadził do empatii, wyrastającej z potrzeby namysłu nad wyborem odpowiednich tekstów literackich, wpisanej w nie wrażliwością na to, co ludzkie³⁵. Należało bowiem rozwiązać problem: w jaki sposób „zderzyć” ze sobą różne teksty kultury, aby przyniosły radość i nadzieję osobom starszym, niekiedy mocno doświadczonym przez los. Mówiąc językiem dydaktyki, poszukiwania szły w kierunku budowania solidarności międzyludzkiej, zrozumienia dla ludzkich doświadczeń, uważnej życzliwości. W gotowości do dialogu z seniorami chodziło o to, by zachować wrażliwość emocjonalną i dyskrecję wobec cudzego losu, a jednocześnie zatroszczyć się o pozytywne przeżycia, nie wykluczając refleksji i wspomnień, „po drugiej stronie”. Trudno oprzeć się pokusie przywołania Markowskiego, tym razem jego opinii na temat subtelного związku człowieka z literaturą, tj.: „człowiek jest człowiekiem, dlatego że używa literatury jako narzędzia do rozumienia świata i rozumienia samego siebie”³⁶.

Projekt realizowany na wiosnę 2017 roku (tuż przed świętami wielkanocnymi) przypominał kolaż, w którym przeplatały się: poezja – muzyka – taniec – obrazy natury. Naprzemiennie też pojawiały się poszczególne części: refleksyjna oraz z „przymrużeniem oka”. Okazję do pogłębionej zadumy nad losem ludzkim stwarzały studenckie recytacje wybranych tekstów literackich lub ich fragmentów: *Smutki i radości objawów starości* (Reiner Kern); *Przedśpiew, Koniec nadziei* (Leopold Staff); *Dziękuję Ci, Panie* (Małgorzata Hillar). Dużym „odkryciem” dla studentek była utrzymana w tonie żartobliwym *Oda do starości* Wisławy Szymborskiej. Studencka interpretacja głosowa tekstu noblistki została nagrodzona gromkimi brawami słuchaczy. Część refleksyjną dopełniał krótki wykład Katarzyny Pławeckiej pt. „Od słabości do siły” połączony z prezentacją multimedialną³⁷.

35 Wśród ważnych dla praktyki szkolnej konkluzji wskazuje się m.in. na to, że: „Czytelnym rysem [empatii] jest wewnętrznie motywowana gotowość ucznia do wychodzenia poza koncentrację egotyczną, roszczeniowość a w skrajnych przypadkach nawet narcystyczny podziw dla własnej osoby, w kierunku bezpośredniego doświadczania podmiotowej inności”. Por. E. Mikoś, *Lekcje...*, s. 295.

36 M.P. Markowski, *Antropologia i literatura*, „Teksty Drugie” 2007, nr 6, s. 27.

37 Opisujący projekt „Most międzypokoleniowy” integrował i jednocześnie zobowiązywał do aktywności wszystkich uczestników zaplanowanego przedsięwzięcia. Moja uzasadniona, raczej skromna rola, sprowadzała się do wygłoszenia wykładu ilustrowanego prezentacją, zawierającą m. in. wybrane fotografie papieża Jana Pawła II oraz żartobliwe historyjki (anegdoty), związane z Jego pontyfikatem. Postać świętego, jednocześnie autora *Encykliki cierpienia*, okazała się być bardzo bliska sercu i doświadczeniu życiowemu (zwłaszcza cierpieniom) rezydentów krakowskiego DPS. Starłam się udowodnić, że lekcja życia, jakiej udzielił Jan Paweł II, nie kończy się jedynie na myśleniu o cierpieniu. Niezwykły Nauczyciel, zwany też Apostołem Radości, namawiał (a niekiedy prowokował) do uśmiechu na co dzień. Por. *Jan Paweł II autorytet w wychowaniu do wartości. Scenariusze lekcji wychowawczych. Szkoła podstawowa*, Urząd Marszałkowski

W trakcie recytacji materiałów literackich celowo wykorzystano konteksty muzyczne – spokojne, liryczne podkłady muzyczne, potęgujące nastrojowość wierszy oraz ich odbiór. Ponadto oprawę muzyczną występu stanowiły znane piosenki zaśpiewane przez młodzież akademicką, która znakomicie wcielała się w role gwiazd polskiej sceny tj.: Eleni (*Przez ile dróg*), Janusza Radka (*Zdumienie*), Marka Grechuty (*Świecie nasz; Dni, których nie znamy*).

Aplauz wśród słuchaczy wywołał taniec studentek z parasolkami (wprowadzono elementy fachowej choreografii tanecznej) do piosenki *Wesołe jest życie staruszka* z Kabaretu Starszych Panów.

Ciepło przyjęte zostały również widoki natury (przygotowano prezentację multimedialną). Zmieniające się w trakcie występu obrazy często wywoływały odgłosy westchnień i nieukrywanej radości seniorów, którzy wprost nawiązywali do własnych doświadczeń z odbytych niegdyś podróży, gdy głośno komentowali, nie kryjąc wzruszenia: „tam byłam; widziałem to...”

Mając na względzie niewielki zasięg działań „sprawczych”, ograniczony zaledwie do pojedynczego występu w krakowskim Domu Pomocy Społecznej, bez zbytnej przesady można mówić o dobrze przyjętych próbach „pchania humanistyki do przodu”. Rezydenci niezwyklej placówki ze wzruszeniem dziękowali za spotkanie, a nawet jeden z nich (Pan Ryszard) zagrał na fortepianie piękną melodię (*One Moment in Time*), jak twierdził – z potrzeby serca.

Wypowiedzi pisemne studentek również potwierdzałyby zasadność myślenia o potrzebie kształcenia (rozwijania) wrażliwości humanistycznej. Zdobyte przez nie doświadczenie przyniosło konkretne „owoce”, stało się ważne z wielu powodów. Oto wybrane fragmenty komentarzy do „lekcji życia”:

Występ w Domu Pomocy Społecznej był dla mnie ważnym doświadczeniem. Dzięki niemu dostrzegłam, jak potrzebne jest wychodzenie do instytucji zajmujących się opieką nad osobami starszymi i chorymi. Z pewnością nasze odwiedziny umiliły czas pensjonariuszom, pozwoliły na chwile refleksji nad przemijaniem, sensem cierpienia, ale również wywołały uśmiech za sprawą humorystycznych elementów naszego występu.

(Jagoda)

Dla mnie spotkanie z mieszkańcami Domu Opieki Społecznej było głębokim przeżyciem. Według mnie, realizowanie projektów, poświęconych ważnym tematom życiowym, jest bardzo istotnym elementem wychowania. (...) Nigdy wcześniej nie zdawałam sobie sprawy z tego, jak wielką wartość mogą mieć niewielkie gesty. (...) Myślę,

Województwa Małopolskiego, Kraków 2004, s. 92–93. Zob. też K. Pławecka, *Cierpienie – „przejmująca lekcja” człowieczeństwa... Propozycje dydaktyczne na podstawie „Salvifici doloris” Jana Pawła II oraz wybranych materiałów prasowych*, w: *Lęk, ból, cierpienie: analizy i interpretacje*, red. G. Różańska, Wydawnictwo Jasne, Pruszcz Gdański–Słupsk 2015, s. 193–205.

że na lekcjach języka polskiego powinniśmy zwracać większą uwagę na tematy egzystencjalne. Za pomocą literatury i wizyt w takich miejscach, wzbudzać w uczniach świadomość istnienia wokół nas samotnych ludzi, a wtedy lekcja polskiego staje się lekcją życia.

(Paulina)

Lekcja życia w domu spokojnej starości mobilizuje do myślenia o ludziach opuszczonych i cierpiących. Pobudza wrażliwość, empatię i potrzebę pomagania. Daje także satysfakcję z niesienia pomocy i zachęca do zaangażowania się w działalność charytatywną. Podobnych emocji powinna również dostarczać lekcja języka polskiego. Obudzenie wrażliwości przekłada się bezpośrednio na chęć czytania i rozumienia literatury pięknej. Wpływanie na emocje uczniów gwarantuje większe i skuteczniejsze zaangażowanie ich w omawiane lektury. Pozwala także na efektywne kształtowanie postaw etycznych oraz umiejętności zrozumienia drugiego człowieka.

Dzięki konfrontacji z ludzkim cierpieniem i doświadczeniem samotności, uczniowie mogą lepiej rozumieć podobne sytuacje przedstawione w literaturze.

(Weronika)³⁸

Studentki, biorące udział w projekcie, potrafiły także wskazać korzyści społeczno-edukacyjne, wynikające z rzeczywistej współpracy młodzieży z seniorami. Zaliczono do nich m.in.:

- a) budowanie mostu międzypokoleniowego – czerpanie przez młodsze pokolenia z doświadczeń osób starszych, wypracowywanie „wspólnego języka”;
- b) naukę odpowiedzialności za podjętą współpracę (zaangażowanie);
- c) rozwijanie talentów i potencjału tkwiącego w uczniach – występy w Domu Pomocy Społecznej: „dają okazję do rozwijania umiejętności aktorskich, muzycznych, recytatorskich, plastycznych, tanecznych itp., również pokonywania własnych słabości i odkrywania nowych zdolności twórczych”;
- d) pokazywanie alternatywnych, pozytywnych sposobów spędzania wolnego czasu i wykorzystania energii tkwiącej w młodych ludziach (zwłaszcza w przypadku uczniów zagrożonych niedostosowaniem społecznym); rozwijanie poczucia bycia potrzebnym i ważnym w relacji z drugim człowiekiem (aspekt profilaktyczny);
- e) doskonalenie ważnych umiejętności polonistycznych np.: głosowa interpretacja tekstów literackich, ćwiczenie pamięci, twórcza praca nad tekstem literackim połączona z grą aktorską, itp.

³⁸ W oryginalnych zapisach ujawnia się także wrażliwość językowa autorek wypowiedzi. Podczas prowadzonych rozmów dzieliły się one „smutnym odkryciem”, że większość starców, to rodzice „porządnie wykształconych” osób tj. prawników, lekarzy... niezutych na losy swoich bliskich (powoływały się przy tym na seniorów, którzy wyrażali swój żal z powodu bardzo rzadkich odwiedzin najbliższej rodziny).

Przytoczone opinie stanowią podsumowanie ważnego dla studentek doświadczenia życiowego i edukacyjnego. Pozwalają spojrzeć na wrażliwość w kategoriach samopoznania i wzbogacenia doświadczenia poszczególnych osób (budowania więzi), biorących udział w projekcie. Prowadzą także do odkrywania niekiedy trudnej prawdy o człowieku, dzięki spotkaniu (w duchu empatii i wrażliwości) z jego doświadczeniem życiowym. Działanie rozumiane jako bycie „poza sobą” było w pewnym sensie związane z doznawaniem, czyli ze sferą doświadczenia życiowego i kulturowego. Nie ulega wątpliwości, że funkcję narzędzia umożliwiającego porozumienie z innymi ludźmi (niczym „most międzypokoleniowy”) – pełniła kultura, w tym literatura.

Wnioski

Przeżyte, przemyślane i odnotowane doświadczenia związane z „lekcją życia” pozostawiły trwałe ślady. Porządkowały świat dotychczasowych wartości młodzieży, wyzwalały chęci do działania. Wprawiając w stan poruszenia emocje i intelekt, sprzyjały odpowiedziom na pytania egzystencjalne, zawarte chociażby w śpiewanej podczas występu piosence Eleni: „Przez ile dróg musi przejść każdy z nas, by mógł człowiekiem się stać”?

Niezwykłość wrażliwości ujawniła się co najmniej na dwóch poziomach: pomaganiu innym oraz wzbogacaniu siebie. Zgodnie z ustaleniami Barbary Myrdzik można nawet mówić o wymiernych korzyściach z wrażliwości, która: „kształtuje (...) samoświadomość i samoocenę człowieka, wpływa na umiejętność radzenia sobie ze stresem, sprzyja samokontroli. Przejawia się w zdolności tworzenia więzi i współdziałania z innymi (...). Decyduje o (...) zaangażowaniu i chęci osiągnięcia celów”³⁹.

Nie ulega wątpliwości, że wrażliwość łączy się z kształtowaniem tożsamości człowieka, zdolnością rozumienia samego siebie i innych, co z kolei prowadzi do „praktycznej mądrości”. Można w owym działaniu dostrzec, podobnie jak Jan Paweł II, najwyższy rodzaj formacji jednostki; niemalże (boski?) akt „stwarzania siebie”. W świetle słów nauczyciela – papieża: „Człowiek nie jest tylko sprawcą swoich czynów, ale przez te czyny jest zarazem, w jakiś sposób „twórcą samego siebie”⁴⁰.

³⁹ B. Myrdzik, dz. cyt., s. 25–26. Zgadzam się z proponowanym przez znawczynię dydaktyki spojrzeniem na edukację polonistyczną, w którym jednym z naczelných zadań powinno być kształtowanie wrażliwości człowieka. Zakłada ona bowiem za J. Brunerem, że: „Wrażliwość decyduje o włączeniu w granice własnego świata innych ludzi”. Tamże, s. 33.

⁴⁰ J.P. II/ spr. cytaty.o.pl/janpawelII (dostęp 15.12.2017).

Bibliografia

- Baron-Cohen Simon, *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa*, przekł. Agnieszka Nowak, Wydawnictwo Smak Słowa, Sopot 2014.
- Bąbel Przemysław, Wiśniak Marzena, *12 zasad skutecznej edukacji. Czyli jak uczyć, żeby nauczyć*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2016.
- Co ja czuję. Rozmowa z prof. Anną Matczak – o aleksytymii, czyli emocjonalnym analfabetyzmie, „Pomocnik Psychologiczny” [dodatek do tygodnika] „Polityka” 2007, nr 7, s. 4–6.
- Davis Mark H., *Empatia. O umiejętności współodczuwania*, przekł. Jolanta Kubiak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999.
- Domańska Ewa, „Zwrot performatywny” we współczesnej humanistyce, „Teksty Drugie” 2007, nr 5, s. 48–61.
- Goleman Daniel, *Inteligencja emocjonalna*, przekł. Andrzej Jankowski, Media Rodzina, Poznań 2007.
- Jan Paweł II *autorytet w wychowaniu do wartości. Scenariusze lekcji wychowawczych. Szkoła podstawowa*, Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego, Kraków 2004.
- Jedliński Ryszard, *Między miłością a globalizacją. Aksjologiczne przestrzenie edukacji polonistycznej*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2010.
- Jędrzychowska Maria, *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 1996.
- Jędrzychowska Maria, *Szkic do pejzażu aksjologicznego. Z problemów dydaktyki literatury*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2010.
- Kozak Stanisław, *Patologia analfabetyzmu emocjonalnego. Przyczyny i skutki braku empatii w rodzinie i w środowisku pracy*, Difin S.A., Warszawa 2012.
- Łuczak Agnieszka, Murdzek Anna, *Między nami. Język polski. Podręcznik dla klasy szóstej szkoły podstawowej*, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk 2007.
- Łuczak Agnieszka, Murdzek Anna, *Między nami. Język polski 6. Wersja dla nauczyciela*, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk 2014.
- Markowski Michał Paweł, *Antropologia i literatura*, „Teksty Drugie” 2007, nr 6, s. 24–33.
- Markowski Michał Paweł, *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*, Universitas, Kraków 2013.
- Mikoś Elżbieta, *Lekcje empatii. Czytanie poezji dwudziestowiecznej w liceum. Literatura – psychologia – dydaktyka*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2009.
- Myrdzik Barbara, *O potrzebie kształtowania wrażliwości narracyjnej uczniów*, w: Barbara Myrdzik, Iwona Morawska, Małgorzata Latoch-Zielińska, *Przestrzenie rzeczywiste i wyobrażone. Metodyczny wielogłos o różnych przestrzeniach*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2016, s. 25–41.

Nowy słownik języka polskiego, red. Elżbieta Sobol, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.

Pławecka Katarzyna, *Cierpienie – „przejmująca lekcja” człowieczeństwa... Propozycje dydaktyczne na podstawie „Salvifici doloris” Jana Pawła II oraz wybranych materiałów prasowych*, w: *Lęk, ból, cierpienie: analizy i interpretacje*, red. Grażyna Różańska, Wydawnictwo Jasne, Pruszcz Gdański–Słupsk 2015, s. 193–205.

Słownik wyrazów obcych, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997.

Stoch Magdalena, *Ekonomia wrażliwości a duch posthumanistyki*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura” 2016, nr VIII (2), s. 130–140.

Wantuch Wiesława, *Poezja w szkole podstawowej. Gra słów i rzeczy*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2006.

Wojnar Irena, *Humanistyczne przesłanki niepokoju*, Dom Wydawniczy i Handlowy „Elipsa”, Warszawa 2016.

Wojnar Irena, Witalewska Henryka, Lipowski Mikołaj Łukasz, *O humanistyczną wrażliwość nauczycieli. Przesłanie i przypomnienia*, Wydawnictwo Pedagogiczne Związku Nauczycielstwa Polskiego, Warszawa 2009.

Netografia

<http://www.J.P.II/spr.cytaty.o.pl/janpawelII> (dostęp 15.12.2017).

<http://www.polskieradio.pl/5/3/Artykul/1649455,Papiez-do-mlodych-w-Brzegach-kto-nie-ryzykuje-nie-zwycieza> (dostęp 30.08.2017).

<https://www.youtube.com/watch?v=tnE7qz5GUFY> (dostęp 15.12.2017).

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej. Załącznik nr 2. „Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej” z dnia 24 lutego 2017, s. 11, <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356> (dostęp 15.12.2017).

Katarzyna Maria Pławecka

Od empatii do sprawczości. Jak kształtować wrażliwość młodzieży we współczesnej szkole?

Streszczenie

Celem artykułu *Od empatii do sprawczości. Jak kształtować wrażliwość młodzieży we współczesnej szkole?* jest refleksja nad kondycją współczesnej „polityki wrażliwości”, u podstaw której znajduje myślenie o człowieku połączone ze znanym przekonaniem, że: „nic, co ludzkie, nie jest nam obce”.

Tematyka rozważań koncentruje się na potrzebie kształcenia (rozwijania) wrażliwości humanistycznej młodzieży (szkolnej i akademickiej), żyjącej w globalnym świecie. Wrażliwość traktowana jest jako: 1) naczelne zadanie szkolnej edukacji polonistycznej, 2) ważna wartość i potrzebna kompetencja społeczno-kulturowa.

Ukazany został związek między pojęciem empatii a bardziej pojemną kategorią wrażliwości. Rozważania teoretyczne „oświecono” propozycjami działań, skierowanych szczególnie na praktyczną realizację tematów współcześnie „niemodnych”, tj.: starości, choroby, cierpienia, samotności. Uchwycony został także paradoks świata XXI wieku, zdominowanego przez konsumpcjonizm i wygodę, w którym spotkanie z drugim człowiekiem (w duchu empatii i wrażliwości) może dostarczyć młodym ludziom wiele – wymiernych korzyści osobistych.

Słowa kluczowe: wrażliwość, empatia, inteligencja emocjonalna, edukacja polonistyczna, wartości, uczniowie, młodzież akademicka

From empathy to agency. How to shape the sensitivity of young people in modern school?

Summary

From empathy to agency. How to shape the sensitivity of young people in modern school? The aim of the article is a reflection on the condition of the contemporary “politics of sensibility”, at the basis of which we find a thinking about a man combined with a widespread belief that “nothing human is alien to me”. The author concentrates on the need to educate (develop) the humanistic sensibility of the pupils and academic youth living in a global world. Sensibility is treated as: 1) the main task of Polish language education, 2) a value and a welcome socio-cultural competence.

A relationship between the concept of empathy and the more content rich category of sensitivity is shown. Theoretical considerations have been “lit up” with proposals for actions, especially aimed at the practical implementation of topics currently “unfashionable”, i.e. old age, illness, suffering and loneliness. Attention has also been paid to the paradox of the 21st century world, dominated by consumerism and convenience, in which a meeting with another human being (in the spirit of empathy and sensitivity) can provide many young people with tangible personal benefits.

Keywords: empathy, emotional intelligence, Polish language education, value, pupils, academic youth

Katarzyna Maria Pławecka, dr, absolwentka polonistyki i bibliotekoznawstwa, adiunkt w Katedrze Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego Instytutu Filologii Polskiej Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie, członkini Pracowni Edukacji Regionalnej. Autorka monografii (2013) *Przygotowanie polonistyczne uczniów wiejskich gimnazjów w perspektywie dalszego kształcenia (na przykładzie gminy Laskowa)* oraz kilkudziesięciu publikacji z zakresu dydaktyki polonistycznej. Zainteresowania badawcze koncentruje wokół: realizacji treści regionalnych w zglobalizowanym świecie; wartości w praktyce polonistycznej; edukacji kulturowo-medialnej (tradycja i współczesność) oraz rozmaitych aspektów samokształcenia.