

prof. zw. dr hab. Maria Kwiatkowska-Ratajczak  
Pracownia Innowacji Dydaktycznych  
Instytut Filologii Polskiej  
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza

Recenzja dorobku naukowego oraz rozprawy habilitacyjnej  
**dr Doroty Karkut**  
*Miejsce i rola historii w edukacji polonistycznej. Badania i refleksje nad świadomością historyczną uczniów,*  
Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2017

Naukowe życie Pani Doktor Doroty Karkut wiąże się przede wszystkim z edukacją. Akademicka swoistość jej macierzystej uczelni - Uniwersytetu Rzeszowskiego (dawniej Wyższej Szkoły Pedagogicznej) - niewątpliwie wpłynęła na zainteresowania obecnej Habilitantki. Już mające charakter interdyscyplinarny magisterium *Związki słowa i muzyki w okresie Młodej Polski* przygotowywała pod kierunkiem znanego dydaktyka dra hab. Henryka Kurczaba. Z kształceniem powiązany był też doktorat obroniony w roku 2003 na jednym z najbardziej zasłużonych dla polonistyki szkolnej Wydziale Humanistycznym Akademii Pedagogicznej (obecnie Uniwersytet Pedagogiczny) w Krakowie. Świadczy on nie tylko o konsekwencji w rozpoznawaniu kwestii integracji (temat dysertacji to *Malarstwo jako kontekst nauczania literatury w procesie dydaktycznym szkoły średniej*), ale i terminowaniu młodej adeptki sztuki nauczania u badaczy najbardziej zasłużonych dla naszej subdyscypliny. Opiekunem naukowym doktoratu był bowiem prof. dr hab. Zenon Uryga - jeden z niewątpliwych naukowych autorytetów w zakresie dydaktyki. Również recenzenci rozprawy to cenieni w środowisku badacze - dr hab. Maria Jędrychowska oraz dr hab. Henryk Kurczab. Udział zwłaszcza byłego promotora magisterium w procesie opiniowania doktoratu potwierdza tezę o przemyślanej i konsekwentnej drodze rozwoju naukowego Pani Karkut.

Obowiązki zawodowe od początku, czyli od roku 1994, wypełniała Pani Doktor Karkut w Zakładzie Metodyki Nauczania Literatury i Języka Polskiego rzeszowskiej uczelni, pracując na kolejnych stanowiskach - począwszy od asystenta stażysty, asystenta, adiunkta, a od roku 2016 wykładowcy. Wykonując powinności nauczyciela akademickiego, aktywnie współpracowała ze szkołami na wszystkich szczeblach edukacyjnych, wygłaszała odczyty, prowadziła warsztaty dla nauczycieli. Dla studentów przygotowywała nie tylko ćwiczenia, ale

też wykłady z rozmaitych przedmiotów obowiązujących przyszłych szkolnych polonistów, m.in. z metodyki nauczania, podstaw teorii kształcenia i wychowania, integracji międzyprzedmiotowej, pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych, literatury dla dzieci i młodzieży, edukacji twórczej i literaturoterapii czy semiotyki tekstów kultury i wiedzy o kulturze. W roku 2015 zaczęła też prowadzić zajęcia z języka polskiego jako obcego dla obcokrajowców przygotowujących się do studiów na polskich uczelniach.

Warto dodać, że Doktor Karkut była recenzentką ponad 20 prac licencjackich i magisterskich, co stanowi dobre przygotowanie do samodzielnego kierowania seminariami tak na studiach stacjonarnych, jak i zaocznych. Zestaw wypunktowanych tu różnych czynności potwierdza, że Pani Dorota Karkut musiała cały czas rozwijać swoje kompetencje, studiując prace z różnych dziedzin wiedzy, tak z zakresu literaturoznawstwa, dydaktyki oraz glotodydaktyki, jak i filozofii, psychologii, semiotyki, kulturoznawstwa, estetyki. Z kolei wykonywane przez Habilitantkę na Uniwersytecie Rzeszowskim dodatkowe zadania związane z pełnieniem funkcji członkini zespołów opracowujących programy w zakresie Nauczania Języka Polskiego jako Obcego oraz Specjalności Logopedycznej z Kształceniem Polonistycznym, zbudowanie autorskiego programu *Warsztatów metodycznych* prowadzonych kilkakrotnie na studiach podyplomowych, opieka nad Sekcją Dydaktyczną Koła Naukowego Polonistów świadczą o akceptacji Jej działań przez rodzime środowisko naukowe.

Pani Doktor Dorota Karkut była też współorganizatorką konferencji międzynarodowej (w maju 2009). Natomiast w trakcie spotkania w Madrycie nauczycielom ze szkół polonijnych prezentowała konkretne przykłady umożliwiające promocję za granicą języka i kultury polskiej (2011, spotkanie zorganizowane przez Hiszpańsko-Polskie Stowarzyszenie Kulturalne Forum), a w ramach polsko-austriackiego projektu *Readway - looking for attractive and effective ways to develop interest in reading* wygłosiła prelekcję na temat zachęcania do lektury (2012). Uczestniczyła też w międzynarodowych i krajowych konferencjach organizowanych przez Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie i Akademię Pomorską w Słupsku. Łącznie po doktoracie wygłosiła na nich 9 referatów, co może nie jest liczbą imponującą, ale warto zauważyć, że równolegle podejmowała bardziej aktywne działania o charakterze popularyzatorskim. Wynikły one ze współpracy z Wydawnictwem "Armoryka" zajmującym się publikowaniem książek historycznych, religijnych, a także materiałów dotyczących kultury i dziejów lokalnych. Habilitantka uczestniczyła w przygotowaniu 9 tomów powstałych w ramach dwóch serii wydawniczych: *Biblioteki*

*Celtyckiej* oraz - istotnej dla edukacji regionalnej - *Biblioteki Tradycji Sandomierskiej*. Pisała wstępy, wprowadzenia, recenzowała i redagowała materiały wydawnicze. Na tę działalność Habilitantki zwracam uwagę i z tego względu, że obrazuje ona jeden ze stylów uprawiania dydaktyki opisanych przez Jana Polakowskiego. Badacz ten analizując tożsamość tej stosunkowo nowej dziedziny wiedzy, wymieniał właśnie popularyzację, ale też praktykę szkolną, publicystykę dydaktyczną i prace naukowe. Te ostatnie łączył ze stylem określanym jako poznawczy (zob. *O koncepcji pracy naukowej z dydaktyki literatury*, w: *Prace z dydaktyki literatury i języka polskiego*, t. 3, Kraków 1986 oraz *O różnych stylach uprawiania dydaktyki literatury*, „*Polonistyka*” 1996, nr 2).

Działania naukowe Doroty Karkut łączą się z Jej udziałem w Radzie Redakcyjnej Serii Filologicznej "Zeszytów Naukowych Uniwersytetu Rzeszowskiego" (aktualnie wydawanej pt. "Dydaktyka Polonistyczna"). Potwierdza je również dołączony do dokumentacji habilitacyjnej wykaz autorskich publikacji Pani Doktor. Jest ona autorką monografii *Malarstwo jako kontekst literatury i języka polskiego w doświadczeniach uczniowskiego odbioru* (Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2010) oraz współredaktorką tomu *Kształcenie literacko-kulturowe w dobie kultury masowej* (Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2010). Zamieściła też 15 artykułów w dwóch czasopismach akademickich: "Zeszytach Naukowych Uniwersytetu Rzeszowskiego" oraz "Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia at Didacticam Litterarum Polonorum et Linguae Polonae Pertinentia". Ponadto opublikowała 19 szkiców w tomach zbiorowych.

\* \* \*

Twórczość Doktor Doroty Karkut koncentruje się wokół - jak pisałam wyżej - tematyki integracji kształcenia polonistycznego z innymi dziedzinami. Oprócz niej w orbicie dociekań badawczych Habilitantki pojawiły się zagadnienia dotyczące zainteresowań czytelniczych uczniów, ich świadomości historycznej i aksjologicznej. Ta właśnie problematyka dominuje w autorskiej monografii wskazanej we wniosku jako "główne osiągnięcie naukowe", a zatytułowanej *Miejsce i rola historii w edukacji polonistycznej. Badania i refleksje nad świadomością historyczną uczniów* (Rzeszów 2017). Publikacja powstawała dość długo. Jej poszczególne fragmenty były wcześniej zaprezentowane w tomach zbiorowych. Na potrzeby książki zostały jednak uzupełnione i przeredagowane.

Z uznaniem odnieść się muszę do tematyki podjętej w opiniowanej książce. Choć bowiem relacje między historią a literaturą od dawna interesują badaczy reprezentujących obydwie wspomniane dziedziny wiedzy, to edukacyjne znaczenie świadomości minionych dziejów dodatkowo wyeksponowały zjawiska właściwe naszej współczesności. Szybki rozwój cywilizacyjny i towarzysząca mu niepewność młodych ludzi związana z ich własnym miejscem w tradycji rodzinnej, lokalnej, narodowej (dowodzą tego badania socjologów i pedagogów) w sposób oczywisty ewokują refleksje nad relacjami między czasem minionym a przyszłym. Troska o jakość tak ukierunkowanego myślenia to jedna z ważnych szkolnych obligacji. Trudno mi jednak bezdyskusyjnie zaakceptować pojawiające się już na samym wstępie książki Pani Doroty Karkut (zob. s. 9) i powtarzające się w kilku innych fragmentach (zob. np. s. 56-57..., 182..., 227) twierdzenia o tym, że kryzys czytania literatury historycznej wynika przede wszystkim z dominacji kształtującej tożsamość młodych ludzi kultury popularnej. W tej ostatniej wątki historyczne są nader często wykorzystywane, a o lekturze prowadzącej od popkultury do tekstów kultury wysokiej/elitarnej piszą nie tylko dydaktycy, ale i przedstawiciele innych dyscyplin humanistycznych (zob. np. ostatnia książka Konrada Dominasa, *Internet jako nowa przestrzeń recepcji literatury antycznej*, 2017). Habilitantka przywołuje m.in. sąd Magdy Karkowskiej, która powody niechęci młodych ludzi do kanonicznych szkolnych lektur historycznych upatruje zarówno w ich objętości, jak i zawartości, zwracając przy tym uwagę na ich udział w kreowaniu stereotypów (np. wobec innych nacji). Ten kierunek myślenia zasługuje na zdecydowanie poważniejszy namysł niż jego jedynie przypisowe odnotowanie (zob. s. 9; por też zdawkowo potraktowany problem tworzenia się "mitu narodowego i osobowego" - s. 44). I nie chodzi mi o lekturę ahistoryczną, a raczej o odkrywanie niegdysiejszego, często innego niż bliski obecnym uczniom sposobu postrzegania świata i relacji między ludźmi. Przywoływanie problematyki czasu pozwala nie tylko na obrazowanie historyczności tekstu, ale - co wydaje się szczególnie ważne - intelektualizuje proces odbioru. "To do nas nie przemawia..." - mówią młodzi. Warto uznać ich racje po to, by pokazać, do kogo kierowali swoje teksty dawni autorzy i jak myśleli o świecie, co warunkowało ich sądy, które z nich są i obecnie aktualne, a co można/trzeba odrzucić. Zauważana przez wielu badaczy i sygnalizowana przez Habilitantkę częsta niechęć młodzieży do utworów opowiadających o naszych dziejach zasługuje na wielostronniejsze, bardziej pogłębione refleksje i uzasadnienia, a tych - co stwierdzam po lekturze całości - w pracy Pani Doroty Karkut - nieco brakuje. Już dwa przywołane wyżej przykłady pozwalają nie zgodzić się z nazbyt jednoznacznymi, bo analitycznie niezwaloryzowanymi i

idealizującymi problem stwierdzeniami w rodzaju: "W kulturze polskiej powieść historyczna służyła poszukiwaniu prawdy o człowieku w przeszłości, dostarczaniu rzetelnej wiedzy historycznej i społecznej, projektując wzorce przydatne w czasach współczesnych" (s. 43).

Książka *Miejsce i rola historii w edukacji polonistycznej* dzieli się na - choć formalnie niewydzielone, ale jednak wyraźne - dwie części. Pierwsza ma charakter bardziej teoretyczny, niekiedy wręcz sprawozdawczy. Dowodzi ona jednak dużego odczytania Habilitantki i poruszania się przez nią po wielu badawczych obszarach. Pani Doktor Karkut odwołuje się nie tylko do konstatacji literaturoznawców (Tadeusza Bujnickiego, Anny Burzyńskiej, Jacka Kolbuszewskiego, Ryszarda Koziołka, Michała Pawła Markowskiego, Ryszarda Nycza, Jana Prokopa, Marka Zaleskiego...), ale też filozofów (Ernsta Cassirera, Hansa Georga Gadamera, Charlesa Taylora, Barbary Skargi,...), historyków (Franka Ankersmita, Krzysztofa Pomiana, Jerzego Topolskiego...), antropologów (Wojciecha Burszty, Ewy Domańskiej...), socjologów (Florian Znanieckiego, Zygmunta Bauman, Jerzego Szackiego...), pedagogów (Zbyszko Melosika, Lecha Witkowskiego...), psychologów (Erika Eriksona, Howarda Gardnera...), badaczy polonistyki szkolnej (Barbary Myrdzik, Marty Rusek, Elżbiety Mikoś, Stanisława Bortnowskiego, Wiesławy Wantuch...). Przywołane tu - wybiórczo i jedynie przykładowo - nazwiska dokumentują, jak wieloaspektowe bywają obserwacje dydaktyczne. Prezentowanie ustaleń powstałych w ramach tak różnych dziedzin wiedzy obrazuje też złożoność zjawiska ujętego w tytule rozprawy, które zdecydowała się poddać refleksji sama Habilitantka. I tu muszę sformułować kolejną uwagę. Zasygnalizowane przez Doktor Karkut np. sposoby czytania właściwe neohistoryzmowi czy poetyce kulturowej (zob. s. 48-50) warto by nie tylko relacjonować, ale i zastosować w lekturze utworów zakorzenionych w szkolnym kanonie, co dokumentowałyby, jak można w trakcie ich szkolnego odbioru stosować nowe klucze interpretacyjne i być może uchroniłoby przed nadmiernymi w moim odczuciu uproszczeniami częstymi w szkolnych sposobach czytania. Pozwoliłoby też na ukonkretnienie powtarzających się w omawianej książce idealizujących twierdzeń w rodzaju: "Kulturowe ujęcie historii w edukacji oznacza budowanie tożsamości jednostki w oparciu o poszanowanie tradycji, kultury i języka własnego narodu, a także w duchu tolerancji oraz otwartości na inne kultury i tradycje" (s. 56), czy też sugestii bez takich egzemplifikacji zwyczajnie niejasnych: "odpowiedni dobór kanonu bohaterów w edukacji historycznej jest niezwykle ważny, gdyż może wpływać na model wychowawczy przez wskazywanie odpowiednich wzorców" (s. 57). Odpowiedni dobór - tzn. jaki?; odpowiednich wzorców - czyli jakich? Czy istotnie postacie

historyczne mogą być wyłącznie prezentowane młodzieży jako "wzory zachowań"? Jak sprawić, by bliższe rzeczywistości stało się twierdzenie: "historia powiązana z językiem polskim służy wszechstronnemu rozwojowi osobowości" (s. 58) - wszechstronnemu tzn. nie tylko odwołującemu się do emocji i przyjmowanych od innych twierdzeń, ale i umożliwiającemu rozwijanie intelektualnego/rzetelnego namysłu nad kwestiami nie zawsze możliwymi do łatwego zakwalifikowania jako świadectwa prawdy, dobra i piękna... Cytowana przez Dorotę Karkut poznańska historyczka i antropolog kultury Ewa Domańska pisała przecież: "to, czego szukamy w przeszłości, zależy od tego, co gnębi współczesność..." (s. 58; podobny sąd Pawła Jasienicy przytacza Habilitantka na s. 61). "Podwójny tryb lektury", o którym także Pani Karkut pisze, również zakłada nie tylko lekturę "historyczną" (umieszczanie utworu w kontekście macierzystym), ale i "prezentystyczną" (zakładającą namysł nad sposobem istnienia utworu w kulturze współczesnej, bliskiej uczniowskim doświadczeniom). Na marginesie spostrzeżeń poczynionych przez Habilitantkę muszę jednak uściślić Jej informację. Koncepcję określaną jako "podwójny tryb lektury" opisał Michał Głowiński w szkicu: *Szkolna historia literatury: wprowadzenie w tradycję* zamieszczonym w tomie z roku 1980, a zatytułowanym *Olimpiada Literatury i Języka Polskiego. Założenia - oceny - postulaty* i zredagowanym przez Bożenę Chrzastowską i Teresę Kostkiewiczową. Tymczasem Habilitantka powołuje się m.in. na znaczenie późniejszą, bo pochodzącą z 2004 roku pracę Leszka Jazownika *Wyzwolić moc lektury. Aksjologiczno-dydaktyczny sens dzieła literackiego* i książkę zbiorową *Kultura - język - edukacja: dialogi współczesności z tradycją*, pod red. Beaty Gromadzkiej, Doroty Mrozek, Jerzego Kaniewskiego - z roku 2008. Z niezrozumiałych dla mnie powodów nazwisko Michała Głowińskiego we wskazanym kontekście/fragmencie w ogóle się nie pojawia - zob. s. 61.

Ostatni rozdział teoretycznej części książki poświęciła Habilitantka obecności problematyki historycznej w podstawie programowej oraz podręcznikach szkolnych. Odwołuje się w nim do *Podstawy programowej do języka polskiego z 2008 r.*, a obecność kontekstów historycznych wiąże z analizą lektur szkolnych w trzech etapach edukacyjnych (szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum), bo tych ten oświatowy dokument dotyczył. Wskazuje m.in. na dwie drogi, które może wybrać nauczyciel, chcąc zapoznawać uczniów z tradycją: układ chronologiczny i problemowy. Zgadając się z Doktor Karkut z wysoką oceną wystawioną przez nią cyklom tematycznym wpisanym w krakowski program *To lubię!*, muszę jednak zauważyć, że był on opublikowany w 2002 roku i powiązany z inną,

wcześniejszą podstawą programową. Pewnym uzasadnieniem dla takiego czasowego przeskoku może być jednak wyjaśnienie sformułowane w odniesieniu do omawianych w rozdziale podręczników - także realizujących zapisy z dokumentów programowych z lat wcześniejszych (począwszy od 1999 roku). Habilitantka pisze bowiem: "Dokonany na użytek pracy wybór obejmuje podręczniki, na podstawie których można najwyraźniej zaobserwować zmiany w polskiej edukacji, co wydaje się szczególnie istotne wobec kolejnej reformy zapowiedzianej na rok 2017" (s. 73). Opisując szkolne książki, badaczka skupia uwagę na minionych realiach w nich przedstawianych, wskazuje na analizowaną w podręcznikowych ćwiczeniach rolę sztuki słowa, znaczenie refleksji o prawdzie historycznej i literackiej fikcji. Pisząc o powieściach historycznych naszego noblisty, stwierdza: "kluczem do zrozumienia fenomenu Sienkiewicza może być analiza warstwy językowej, poznanie sfery obyczajowości i kultury, a przede wszystkim odnalezienie w dziele uniwersalnych i ponadczasowych wartości." (s. 101). Powołuje się też na słuszne - jak pisze - słowa Zofii Agnieszki Kłakówny przekonującej o konieczności demitologizacji historii, jeśli to, co dawne, "ma coś znaczyć" oraz na niełatwe/delikatne kwestie związane z formowaniem postaw związanych z patriotyzmem (zob. s. 81, 95), także tym obywatelskim. Habilitantka wskazuje rozwiązania podręcznikowe, które Jej zadaniem, umożliwiają osiągnięcie takich celów dydaktycznych (zob. np. s. 88, 94, 99, 100). W przywołanym rozdziale Doktor Karkut stara się skupić uwagę na propozycjach, które pokazując znaczenie historii, sugerują jej konieczną waloryzację i starają się uwzględnić również potrzeby egzystencjalne uczniów. Taki kierunek refleksji niweluje nieco/ogranicza w pewnym stopniu mój krytyczny recenzencki stosunek do wskazanych wcześniej dyskusyjnych, bo nazbyt banalizujących problem sformułowań, które jednak i w tym rozdziale się pojawiają. Przykładowo: nazbyt uproszczone twierdzenie o wartościach patriotycznych, które w czasach wojennych "nie tylko egzystują w sferze deklaracji, ale stają się spełnione i poświadczone przykładem", rozumianym jako poświęcenie życia za własny kraj... (s. 93). Mam wątpliwość: czy opisaną w tekście (i potwierdzoną w pracach historycznych, np. S. Broniewskiego, *Całym życiem*, Warszawa 1983) potrzebę szukania czynu trzeba tak prosto utożsamiać z "gotowością oddania życia...". Ta ostatnia teza odnosząca się do bohaterów *Kamieni na szaniec* zmienia swoją wymowę, jeśli np. zwrócimy uwagę na rolę instruktorów harcerskich, znaczenie programu "Dziś - Jutro - Pojutrze", o którym Kamiński również pisze, czy też przeanalizujemy sceny śmierci bohaterów wyraźnie wpisane w kulturowy/literacki wzorzec heroicznego umierania za ojczyznę.

Wyżej oceniam w opiniowanej monografii jej drugą część będącą efektem diagnostycznych badań ankietowych. Pierwsze z nich były prowadzone jeszcze przed rokiem 2010. Wynika to m.in. ze swoistości obserwacji dydaktycznych, które są niezwykle czasochłonne. Mają jednak ten walor, że odnoszą się do empirii, bez której dyskurs edukacyjny bywa nazbyt życzeniowy, a niekiedy albo stereotypizujący zjawiska, albo je idealizujący. Fakt zebrania w jednej publikacji wyników badań prowadzonych w różnym czasie w szkołach gimnazjalnych, ponadgimnazjalnych oraz wśród studentów i nauczycieli potraktować trzeba jako walor działań podejmowanych przez Habilitantkę. Wnioski wynikające z ankietowych eksploracji, a dotyczące wiedzy i oceny zjawisk historycznych przez uczniów, studentów i nauczycieli - nie są z pewnością zaskakujące. Ich zaletą jest jednak fakt, że doświadczalnie potwierdzają wcześniejsze cząstkowe przekonania i obserwacje.

Badania Doktor Doroty Karkut dokumentują zasadniczą rolę nauczycieli w procesach tak zaintrygowania uczniów przeszłością, jak i zniechęcania do niej. Dydaktycznie ważny jest dobór tekstów, faktów oraz kierunki refleksji nad nimi. Historia byłaby "ciekawsza, gdyby system nauczania był trochę inny i ważniejsze byłoby to, dlaczego coś się stało, a nie w którym dokładnie roku" - pisała jedna z ankietowanych uczennic (zob. s. 110). Wypowiedzi młodych ludzi pozwoliły Habilitantce na eksplikację/objaśnienie rozmaitych zadań, które - w odbiorze uczniów - pełni świadomość dawnych zdarzeń. Począwszy od funkcji poznawczej, społeczno-ideowej, identyfikacyjnej, wspólnotowej przez odniesienia tego, co było, do współczesności i pamięci ujmowanej także w aspektach osobistych. Wskazują też np. na lepszą orientację licealistów w czasach starożytnych i większe kłopoty z czasami nowożytnymi, co wynika m.in. z dominacji układu chronologicznego w konstruowaniu lekcyjnego procesu. Badania dowodzą, że historia traktowana bywa przez uczniów w sposób instrumentalny (ocena z przedmiotu), a wśród wielu z nich nawet ta dotycząca ich własnego regionu nie znajduje znaczącej liczby zwolenników, a to z pewnością warto jest dalszych obserwacji rozpoznających przyczyny takiego zjawiska. O zapaści zainteresowań historycznych wśród młodych ludzi dobitnie świadczy fakt, że w szkołach ponadgimnazjalnych cieszący się największą popularnością Sienkiewicz został wymieniony jedynie przez 7% ankietowanych! Tylko też w pojedynczych przypadkach Habilitantka odnotowała fakty przekonujące o - jak pisze - "znajomości (choć niekoniecznie czytaniu!) różnorodnych odmian pisarstwa historycznego: niepozabawionych fikcji literackiej powieści,



dramatów, a także opartych na faktach relacji naocznych świadków (reportaży, pamiętników, dzienników) oraz książek popularnonaukowych i opracowań pisanych przez historyków, badaczy i znawców poszczególnych epok, jak i popularyzatorów historii" (s. 124). Formułując wnioski, Doktor Karkut zwraca uwagę na zmianę roli literatury, która - w odbiorze uczniów - nie pełni już funkcji kreującej wzorce osobowe, a dominacja warstwy narracyjnej nad dialogiem, archaizacja języka, elementy historiograficzne i objętość książek zniechęca do czytania. Badania potwierdzają też tezy o zainteresowaniu młodych przede wszystkim światem, który ich otacza. Młodzież - dowodzi Doktor Karkut - w literaturze "chce znaleźć odpowiedzi na skomplikowane i aktualne problemy dzisiejszego dnia" (s. 132). Warto dydaktycznie spożytkować tę wynikającą z ankietowej empirii ostatnią sugestię, by pokazywać, jak współczesność warunkowana jest zdarzeniami minionymi i tym samym wprowadzać je w orbitę zainteresowań uczniów.

Kolejne zaprezentowane badania dotyczą wybranych lektur historycznych od lat istniejących na lekcjach języka polskiego. Habilitantka poszukując odpowiedzi na pytanie: "Do czego szkole potrzebny jest dziś Sienkiewicz?" (s. 140), potwierdza wszystkie wcześniejsze sugestie na temat powodów czytania/nieczytania i barier lekturowych. Odsłania też szkolny schemat lektury, traktujący powieści jako dokument historyczny. Jak bowiem zauważa jedynie: "Nieliczni uczniowie dostrzegają różnice między kreacją pisarską a historią" (s. 145, por też s.147 - 157), co jednoznacznie wskazuje na zły stan edukacji polonistycznej. Równie niepokojące są diagnozy poziomu wiedzy studentów, skoro wielu z nich oddziaływanie Sienkiewicza łączy m.in. z "kształtowaniem świadomości historycznej". Konieczna zatem jest refleksja, do której Habilitantka zachęca, przywołując słowa Zofii Budrewicz: "Jakim potrzebom czytelniczym służy dziś szkolne czytanie Sienkiewicza, które uparcie podtrzymuje polskość w wersji heroicznej, budowanej na poczuciu wyższości, dumy, krzywdy i cierpienia?" (s. 162).

Na dominację mimetycznego stylu czytania, choć równocześnie pełnego emocji i empatii, wskazują też obserwacje dotyczące lektur o II wojnie światowej - *Kamieni na szaniec* Aleksandra Kamińskiego (jak dowodzą badania czytelnictwa - prowadzone od lat m.in. przez Zofię Zasacką - tekstu cieszącego się niewątpliwym uznaniem wśród uczniów) oraz *Dywizjonu 303* Arkadego Fiedlera. Choć podobnie jak we wcześniejszych eksploracjach i tu wypowiedzi uczniów ograniczają się do deklaracji, ogólników i powtarzania gotowych formuł, pojawiają się wśród nich i takie, które uzmysławiają - na co słusznie zwraca uwagę

Habilitantka - jak bardzo "kategoria polskości i patriotyzmu wymaga dziś nowego, świeżego spojrzenia, które byłoby odpowiedzią na stereotypowe i powierzchowne opinie młodzieży" (s. 176).

Rozdział ostatni *Kształcenie świadomości historycznej na lekcjach języka polskiego i historii* odnosi się do sposobu postrzegania uczniowskiej świadomości historycznej przez ich nauczycieli. Przywoływane pojedyncze (bez danych procentowych) wypowiedzi raczej sygnalizują niepokojące Habilitantkę zjawiska, trudno potraktować je jako istotne statystycznie. Minorowy ton dyskredytujący młodzież, wskazywanie na błędy w konstrukcji oświatowych dokumentów i pomijanie roli lekcji polskiego w kreowaniu/ukierunkowywaniu myślenia uczniów - czego nie zawsze budujące świadectwa pojawiły się we wcześniejszych fragmentach książki - sprawiają, że wypowiedzi pedagogów nie są w pełni przekonujące. Już jednak dane omówione w podrozdziale *Postacie historyczne jako wzorce osobowe* i wskazanie przez 25 % badanych Adolfa Hitlera jako osoby najbardziej ich interesującej - co sytuuje ten wynik na pierwszym miejscu omawianego uczniowskiego rankingu - zmuszają do podjęcia intensywnych działań formacyjnych nie tylko przez nauczycieli, ale i dydaktyków/wykładowców akademickich. Taki stosunek do postaci jednego z największych zbrodniarzy w historii ludzkości trudno wyjaśnić "złożonością jego biografii" (zob. s. 185), na co uwagę zwraca jedna z uczennic cytowanych przez Doktor Karkut. Licealistka pisała o Hitlerze: "mimo tego, że dokonał tych wszystkich zbrodni, jest on niezwykle ciekawy i interesujący, jak również jego filozofia w dziele *Mein Kampf*" (s. 187). Rzeszowska badaczka podpowiada kierunek, choć raczej nie konkretne rozwiązania. Przekonuje o konieczności przeformułowania modelu patriotyzmu, o potrzebie współpracy polonistów i historyków, pisze o kłopotach wynikających ze zróżnicowania programowego w obrębie tych przedmiotów, ale i wskazuje na możliwości kooperacji, by wreszcie sformułować oczekiwania i nazwać problemy związane akademickim kształceniem nauczycieli.

Badania Doktor Doroty Karkut obrazują stan szkolnego wprowadzania w tradycję, określają potrzeby młodzieży, jej przeświadczenia i wyobrażenia o roli czasów minionych pozostających "w służbie terażniejszości" (s. 228). Wnioski nie są jednoznaczne, ale też materia, której dotyczą, jest skomplikowana. Z trudem jednak przyszłoby mi zgodzić się z przeświadczeniem Habilitantki, bo dowodów na to brakuje, że związek edukacji z aktualną polityką historyczną i rozwiązaniami wpisanymi w nowe podstawy programowe otworzy na wielokulturowość i umożliwi zrozumienie Innego (zob. s. 229-231).

Choć nie podzielam pewnych szczegółowych wniosków Habilitantki, wiem jednak, że dla rozwoju dydaktyki jako nauki, o czym wielokrotnie przypominała Bożena Chrzęstowska, szczególne znaczenie mają prace badawcze. Nestorka poznańskich, ale i polskich dydaktyków, przywołując wcześniejsze konstatacje Jana Polakowskiego, dowodziła:

Badacz dydaktyki polonistycznej ma ambicje szersze: jego **celem jest rozwój dydaktyki, która wychodzi poza obszar wiedzy zastanej** i ma na uwadze **kształcenie nauczycieli polonistów zdolnych dokonać przeobrażeń polonistyki szkolnej** – konkluduje Polakowski. Doceniając trafność ujęcia tego nadrzędnego celu, trzeba przypomnieć, co podkreślał autor omawianej refleksji, że granice wyróżnionych „stylów” metodyki są płynne, a badań naukowych nie można zamknąć w odgórnie zamkniętych normach. Na przykład „wychodzenie poza obszar wiedzy zastanej” może być realizowane przez twórców nowatorskich podręczników czy nowej, dobrej książki metodycznej odwołującej się do istotnych ustaleń badawczych. Takie prace mają niewątpliwie walor naukowy, poszerzając przestrzeń refleksji i działań praktycznych w szkole.

Biorąc pod uwagę sformułowane przez naszych poprzedników wnikliwe uwagi o wielorodności stylów uprawiania dydaktyki, pozostaje mi wyrazić nadzieję, że i droga wybrana przez Habilitantkę, choć nie została oceniona przeze mnie wyłącznie aprobatywnie, okaże się jednak naukowo płodna. Zwróci uwagę tak osób kształcących przyszłych pedagogów, jak i czynnych nauczycieli polonistów oraz historyków na zawilóść związków przeszłości, terażniejszości i przyszłości oraz złożoność relacji między tożsamością indywidualną, zbiorową, narodową. Z kolei krytyczny namysł nad dorobkiem własnym otworzy drogę do zrozumienia innych. Poznawanie tych wielorakich zależności jest jednym z ważniejszych, a niełatwych zadań stojących przed współczesną polską edukacją humanistyczną. Dlatego też wnoszę o dopuszczenie Doktor Doroty Karkut do dalszych etapów przewodu habilitacyjnego.

Marie Kniatlowicz Polajun

Poznań, 12 lutego 2018 roku