



Czasopismo  
pedagogiczne

Nr 8

WRZESIEŃ 2010  
478 (LXIII) indeks 369357  
ISSN 0551-3707  
nakład 3 000 egz.

CENA zł 13,50 (VAT 0%)

**Komitet redakcyjny:**

Bożena Chrzęstowska (red. naczelny),  
Małgorzata Czermińska, Katarzyna  
Kuczyńska-Koschany, Maria Kwiatkowska-  
Ratajczak, Anna Legeżyńska, Wioletta Michałek  
(korekta), Michał Ratajczak (sekretarz redakcji),  
Piotr Śliwiński, Zenon Uryga, Wiesława Wantuch,  
Seweryna Wyslouch.

**Adres redakcji:**

61-701 Poznań, ul. Fredry 10,  
(Uniwersytet im. A. Mickiewicza  
IFP Collegium Maius),  
tel. 0604 214 091, polonistyka@interia.pl  
Stały dyżur redakcyjny – czwartki, godz. 14-16.

**Wydawca:**

Dr Josef Raabe Spółka Wydawnicza Sp. z o.o.,  
Wola Plaza, ul. Młynarska 8/12, 01-194 Warszawa,  
tel. 22 244 84 78; fax 22 244 84 76,  
e-mail: raabe@raabe.com.pl, www.edupress.pl  
NIP: 526-13-49-514, REGON: 011864960  
Sąd Rejonowy dla M.st. Warszawy w Warszawie,  
XII Wydział Gospodarczy KRS  
KRS 0000118704

Wysokość Kapitału Zakładowego: 50.000 PLN

Prezes Zarządu: Michał Włodarczyk.

Dyrektor wydawniczy: Józef Szewczyk,  
tel. 22 244 84 70, j.szewczyk@raabe.com.pl.

Dział Obsługi Klienta: prenumerata@raabe.com.pl.

Dyrektor marketingu: Anna Gryczewska,  
a.gryczewska@raabe.com.pl.

Kolportaż: Anna Niepiekło,

tel. 22 244 84 78,  
a.niepieklo@raabe.com.pl.

Reklama: Andrzej Idziak  
tel. 22 244 84 77, 0692 277 761,  
reklama@raabe.com.pl.

Skład i łamanie: Kinga Chudobiecka,  
tel. 0503 90 25 35.

Druk i oprawa: Pabianickie Zakłady Graficzne SA,  
95-200 Pabianice, ul. Piotra Skargi 40/42.

**Inne informacje:**

Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów  
i zastrzega sobie prawo formalnych zmian  
w treści artykułów, nie odpowiada za treść  
płatnych reklam.

Fot. na okładce: PAP

# Polonistyka

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

W NUMERZE

OD REDAKCJI

- 5 **Maria Kwiatkowska-Ratajczak,**  
*Edukacyjne sprzeczności?*

HORYZONTY POLONISTYKI

- 6 **Barbara Myrdzik, Iwona Morawska,**  
*Kształcenie międzykulturowe w gimnazjum*
- 13 **Marta Szymańska, Gimnazjalista w oczach  
gimnazjalisty**
- 19 **Beata Prościak, Kształtowanie tożsamości  
uczniów szkoły średniej**
- 24 **Katarzyna Grudzińska, Świadomość  
retoryczna uczniów szkół  
ponadgimnazjalnych**

TAJNIKI WARSZTATU

- 30 **Beata Gromadzka, Doświadczenie  
dawności i współczesność w przestrzeni  
miasta**
- 35 **Anna Białobrzaska, „Czytanie miasta”**
- 38 **Agata Kucharska-Babula, Muzyka – klucz  
do zrozumienia „dzieci gorszego Boga”?**
- 44 **Agnieszka Rypel, „Szatan z siódmej klasy”  
w kanonie lektur?**
- 49 **Krzysztof Wiatr, Pizzeria „pod auspicjami  
Goethego”**
- 54 **Anna Bloch, Specyficzne zagadnienia  
w nauczaniu polonistycznym dzieci  
niewidomych**
- 56 **Beata Stefaniak, Między słowami, między  
obrazami**

SPOTKANIA

- 59 **Artur Jabłoński, Literatura współczesna  
na uniwersytecie**

RECENZJE

- 62 **Anna Krajewska, Scena przemiany**



Zapraszamy do odwiedzenia naszej strony w Internecie [www.edupress.pl](http://www.edupress.pl)

my dla nauczycieli i uczniów, na przerwie powinni siedzieć pod klasą i uczyć się, zamiast biegać i bić się na korytarzu, powinni błyszczeć przykładem, podejmować bardziej dorosłe i odważne decyzje, uczyć się samodzielności, mieć silną wolę, powstrzymać się od nalogów, chętnie chodzić na lekcje...

To może już wystarczy, bo trudno sprostać idealowi. W każdym razie gimnazjaliści zdają sobie sprawę z tego, że jest nad czym pracować, a wymagania stawiają sobie bardzo duże.

#### Dlaczego gimnazjaliści mają „złą prasę”?

Na zakończenie chciałabym wrócić do dosyć powszechnego obrazu gimnazjalisty jako „wroga narodu”. Przecież nie może być tak, że jeszcze w szóstej klasie to anioły, a już po dwóch wakacyjnych miesiącach diabły wcielone. Sądzę, że powody są co najmniej dwa. Pierwszy ma charakter strukturalno-statystyczny. Przed reformą z 1999 r. wszystkie opinie o uczniach na niższym etapie edukacji rozkładały się na uczniów klas od pierwszej do ósmej i w efekcie nie otrzymywano tak czarnego obrazu.

Drugi argument ma charakter medialny. Otóż po wprowadzeniu reformy stworzony wtedy typ szkoły cieszył się (i cieszy do dziś) dużym zainteresowaniem. Jak pokazał jednak pobieżny przegląd badań nad gimnazjum i gimnazjalistami, najbardziej popularne (i najbardziej medialne) są tematy związane z poziomem agresji, stanem zdrowia, sposobami spędzania wolnego czasu, czasem ambicjami gimnazjalistów. Przykładem mogą być zakrojone na szeroką skalę, bo dotyczące 12 tysięcy gimnazjalistów, badania zleczone przez Główny Inspektorat Sanitarny<sup>11</sup>. Dotyczą one zdrowia i wyczerpania nastolatków. Na próżno poszukiwalibyśmy

jednak podobnych analiz w odniesieniu do szkoły. Nikt prawie nie interesuje się relacją między zachowaniem a nauczaniem, ale nie w znaczeniu jaka jest szkoła, czy jest połączona ze szkołą podstawową czy z liceum, ilu jest w niej uczniów, itp., ale czego się w szkole i jak uczy; jaka jest relacja między materiałem i sposobami nauczania a zainteresowaniami, możliwościami, stopniem przygotowania uczonych<sup>12</sup>. O ile bardziej interesujące, wzbudzające dyskusje są stwierdzenia, że młodzi ludzie myślą tylko o alkoholu, narkotykach i płci przeciwnej, niż informacje o tym, że szkoła jest może przestarzała i mało atrakcyjna dla człowieka XXI w. Trzeba też koniecznie pamiętać, że młodzi ludzie zdobywali nowe doświadczenia, próbowali swoich sił w różnych sytuacjach zawsze, tylko pewnie dziś te sytuacje uległy zmianie.

Na zakończenie wiersz o gimnazjalistach autorstwa gimnazjalisty

*Kim jest gimnazjalista?*

*Gimnazjalista to człowiek młody  
Co znalazł w życiu i szczęścia i szkody  
Wciąż pragnie zrozumieć, dokąd zmierza śnieg  
Lecz z czasem poczuje, że sensu w nim brak  
Nauczył się kochać, nauczył żyć  
Nie pragnie przeżywać, lecz na jawie śnić  
Złudzenie ma piękne, że rozumie los  
Nie wiedząc, że wszystko go wodzi za nos.*

Marta Szymańska – dr. pracuje w Katedrze Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego (Instytut Filologii Polskiej) Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie.

The Author presents sounding effects, which had place between gimnazjalists. Researched answered on question: who the gimnazjalist is. Analysis of the material shows existence of conflict between school as an institution, the teachers which represent it and student's expectations and ambitions. The results are also standing in contradiction with in media consumable image of adolescent present.

<sup>11</sup> Por. S. Szparkowska, R. Czelańko, *Ami zdrowi, ami zadziwieni*, „Gazeta Wyborcza” 12. 10. 2009.

<sup>12</sup> Pewnie informację na ten temat przyniosą badania *Szkola bez przemocy*, przeprowadzone w latach 2006-2007. Por. także *Rzec o szczeniu*, „Polityka” 2007, nr 10.

## Kształtowanie tożsamości uczniów szkoły średniej

■ BEATA PROŚCIAK

Uczeń, który będzie umiał mówić o sobie, na pewno nie będzie miał trudności z mówieniem o dziele sztuki swoim własnym językiem, ukształtowanym przez szereg ćwiczeń stylistycznych, retorycznych, erystycznych.

Założeniem dla ukształtowania nowej tożsamości uczniowskiej jest konieczność wyrobienia u wychowanków umiejętności mówienia o sobie, o swoich poglądach i odczuciach po to, aby ukształtować swój indywidualny styl wypowiedzi. W ten sposób rozwija się nie tylko kompetencje komunikacyjne, które uchronią ucznia przed parafrazowaniem tekstu na maturze pisemnej, ale również pozwolą na wyrobienie umiejętności autoprezentacyjnych. Chodzi też o uwzględnienie nowych potrzeb uczniowskich pod kątem zapotrzebowania na rynku pracy.

Stąd propozycja, aby tożsamość ucznia kształtować poprzez:

- rozpoznanie aktualnych potrzeb uczniowskich w odniesieniu do konkretnej osoby i przekładanie ich na wartości płynące z tekstów kultury,
- rozpoznanie potrzeb na rynku pracy w kontekście komunikacji społecznej z elementami retoryki, erystyki oraz kreowania wizerunku,
- integrację grupy oraz wspólnie wyjazd i zajęcia dodatkowe,
- rozmowę i dyskusję łączące w sobie elementy psychologii, autoprezentacji oraz zainteresowania czytelnice uczniów,
- kształcenie sprawności posługiwania się własnym, osobistym stylem uczniowskim.

Dzięki takiemu rozumieniu tożsamości uczeń może identyfikować się i z samym sobą, i z ojczyzną, w której mieszka i będzie szukał pracy, ze środowiskiem, w którym przebywa, z rodziną oraz z językiem, którym potrafi się porozumiewać.

Okazuje się, że nie tylko uczniowie, ale również poloniści muszą nauczyć się odnajdywać w nowych sytuacjach dydaktycznych. Wynika to z możliwości, jakie dają im projekty unijne, nakierowane zwłaszcza na podniesienie atrakcyjności i jakości oferty edukacyjnej szkoły poprzez ukięrowanie kompetencji kluczowych uczniów na nieskrepowane poruszanie się po rynku pracy. W tym kontekście warto odpowiedzieć na pytanie, jakie predyspozycje i umiejętności powinien wykorzystać polonista, aby odnaleźć się na rynku pracy oraz w jaki sposób mógłby wykorzystać swoje doświadczenia do pracy na lekcjach języka polskiego.

Przedstawiona propozycja kształtowania tożsamości ucznia będzie dotyczyć zwłaszcza zajęć dodatkowych, które może prowadzić polonista w trakcie realizacji projektów unijnych. Jeżeli chodzi o maturę pisemną z języka polskiego, uwaga zostanie skierowana na kształcenie kompetencji językowych uczniów. Takie podejście wynika z aktualnych spostrzeżeń i rozpoznania najnowszych wyma-



gań maturalnych i nieprawidłowości w ocenianiu.

### Projekt I

Spostrzeżenia, wnioski, wyniki testów będą dotyczyć wycinka projektu, związanego z modulem komunikacji interpersonalnej i technik negocjacyjnych, realizowanego w roku szkolnym 2008/2009 w Zespole Szkół Technicznych w Leżajsku. Projekt nosił tytuł: *Rynek pracy – orientacja zawodowa w kraju i za granicą* i dotyczył programu operacyjnego *Kapitał Ludzki*.

Celem projektu w ramach modułu komunikacji uczyniono przygotowanie uczestników szkolenia do właściwej komunikacji zawodowej w zakresie poprawności i kultury językowej, stylistycznej, retorycznej, erystycznej, grafologicznej – zarówno w zakresie tekstów pisanych, jak i mówionych, wykorzystywanych podczas poszukiwania pracy i w pracy. Chodziło zwłaszcza o rozwijanie kultury komunikacji zawodowej. Cykl tematyczny projektu zakładał zapoznanie uczniów z:

- językiem sukcesu w nowych gatunkach językowych związanych z działalnością zawodową,
- graficzną analizą pisma, która wpływa na zdobywanie dodatkowych informacji o osobie starającej się o pracę,
- komunikacją niewerbalną i sposobami jej wykorzystania w pracy,
- umiejętnością wystąpień publicznych oraz sposobami właściwego dyskusowania,
- kompetentnym prowadzeniem rozmowy,
- językowymi sposobami budowania porozumienia w pracy,
- umiejętnością prowadzenia rozmowy dyscyplinującej, oceniającej, wywiadu kwalifikacyjnego,
- umiejętnościami sterowania konfliktem, prowadzenia sporów i negocjowania,
- możliwościami wykorzystania mechanizmów retoryki i erystyki przydatnych w umiejętnym mówieniu, słuchaniu, przekonywaniu.

W trakcie zajęć wykorzystywano gry symulacyjne między uczestnikami szkolenia,

krytyczną i konstruktywną analizę nagrań obrazujących konkretne problemy poruszane podczas zajęć, tworzenie własnych projektów autoprezentacji. Projekt ten wpisuje się w tworzenie tożsamości zawodowej uczniów, a dokładnie: tożsamości językowej w kontekście rozwijania kultury języka zawodowego oraz autoprezentacji.

### Projekt II

Dodatkowo spostrzeżenia będą się odnosić do sposobów kształtowania tożsamości uczniowskiej dzięki realizacji drugiego projektu uniijnego. Były to zajęcia organizowane również w Zespole Szkół Technicznych w Leżajsku w ramach projektu wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży pt. *Aktywizacja jednostek samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowych*. Głównym celem uczyniono rozwijanie polonistycznych zainteresowań uczniów oraz wyrobienie umiejętności autoprezentacji i wystąpień publicznych pod kątem matury ustnej z języka polskiego. W ten sposób powstało „Kółko miłośników języka polskiego” – edukacja dla przyszłości. Dzięki temu uczniowie mogli rozwijać zainteresowania literacko-językowe nie tylko podczas zajęć warsztatowych, ale również poprzez wspólne wyjazdy do Czytelni Pedagogicznej oraz Biblioteki Audiowizualnej w Rzeszowie.

Okazało się, że większość uczniów nigdy wcześniej nie miała możliwości bezpośredniego zetknięcia się ze zbiorami bibliotek wojewódzkich ze względów finansowych. Wspólne wyjazdy integrowały grupę i dawały możliwość dyskusji na tematy związane z literaturą, językiem, na rozwiązywanie problemów egzystencjalnych uczniów. Niejednokrotnie nauczyciel był również zmuszony do wykorzystywania swojej wiedzy psychologicznej i pedagogicznej, retorycznej i erystycznej, zarówno do odpowiedzi na uczniowskie pytania związane z poszukiwaniem literatury przedmiotu i podmiotu, jak też w sytuacji rozwiązywania osobistych problemów uczniowskich. Duże znaczenie miała przyjazna atmosfera spotkań oraz miła ob-

ługa pracowników Czytelni Pedagogicznej, jak i Biblioteki Audiowizualnej. Zajęcia takie powinny rozwijać u uczniów poczucie własnej wartości, ponieważ *jeśli uczniowie poczują się niekompetentni, rodzą się negatywne uczucia, niechęć do szkoły*<sup>1</sup>.

Praca w takich warunkach dawała wiele przyjemności i satysfakcji, mobilizowała do działania. W ten sposób kształtowanie tożsamości uczniów wiązało się z traktowaniem ich jako równoprawnych partnerów dialogu. Uczniowie twierdzili, że dzięki takim zajęciom są w stanie w przyszłości samodzielnie odnaleźć potrzebne im materiały na każdy temat. Z kolei zajęcia warsztatowe służyły wyrabianiu umiejętności pisania prezentacji, tworzenia bibliografii i przypisów, poddawania tekstu transformacjom, dokładnej analizie wybranych tematów wystąpień. Ponadto ważną była spójność wypowiedzi, zapoznanie z etapami pracy nad tematem. Dużą rolę odgrywała znajomość zasad analizy i interpretacji zarówno pojedynczego tekstu kultury, jak i analizy porównawczej tekstów, a zwłaszcza cykl zajęć poświęconych tym działaniom na konkretnych przykładach tekstów kultury wybranych przez uczniów. Priorytet stanowiło zapoznanie młodzieży z problematyką oraz wymową ideową wybranych tekstów kultury zgodnie z zainteresowaniami uczniów. Ważne były też analizy przykładowych prezentacji zamieszczonych na nośnikach CD, nagraniach video czy w prasie młodzieżowej. Zadaniem uczniów była ich ocena pod kątem zalet i błędów przy uwzględnieniu kryteriów *Informatora maturalnego*.

Dzięki temu, że uczniowie mieli możliwość samodzielnie wybrać tematy prezentacji, a byli to w większości uczniowie klasy drugiej i pierwszej, można było zorientować się, jakie problemy ich nurtują i na jakie pytania szukają odpowiedzi.

Wśród tematów uczniowskich pojawiły się m.in. *Zjawiska niepokojące w języku mediów, Techniki manipulacji w tekstach reklamowych, Manipulacja a sztuka przekonywania, Zapożyczenia w języku polskim, Nowe zachowania grzesnościowe w języku*.

Jak się okazuje, tożsamość można kształcić nie tylko poprzez nawiązanie do tradycji i niejako sięganie pamięcią wstecz do epok dawniejszych. *Wskazanie tego, co wartościowe, polskie, narodowe*<sup>2</sup>, ale również uwzględniając tak zwane zjawisko *podwójnego kodowania uczniowskiego*<sup>3</sup>, kiedy to realna rzeczywistość zostaje zastąpiona kinową lub telewizyjną.

Druga grupa tematów potwierdza słowa Marka Pieniążka, że *uczeń wciąż czeka na taki kontakt z literaturą, który pomoże mu ulepić jego tożsamość, jego język i twarz*<sup>4</sup>. Były to tematy dotyczące wizerunku mężczyzny czy kobiety w literaturze, np. *Portret mężczyzny w literaturze*, czy też szukające przyczyn wartościowania pisarzy i wskazywania elementów wspólnych między ich literaturą a życiem, np. *Biografia jako klucz do odczytania twórczości pisarza*. Niektórzy chcieli się dowiedzieć, co skłaniało artystów młodo polskich do wyboru postawy dekadencej i katastroficznej. Co ciekawe – pojawiły się głosy sprzeciwu przeciwko takim postawom. W toku dyskusji okazało się, że młodzież nie popiera postaw pesymistycznych i książek zawierających jakiegokolwiek elementy przemocy wobec innych ludzi. Uczniowie zainteresowani byli raczej pozytywnymi uczuciami i poprzez realizację tematów: *Miłość*

<sup>1</sup> D. Chętkowski, *Czy literatura pykna przysłać? nie jestże w wychowaniu? Z doświadczeń nauczyciela polonisty*, w: *Wychowanie. Pięć lat – procesy – konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, pod red. M. Dudzikowej i M. Czerepaniak-Walczak, Gdańsk 2007, s. 302.

<sup>2</sup> J. Pasternak, *Tożsamość i pamięć. O dominancie kształcenia kulturalno-literackiego w programach języka polskiego dla liceum*, w: *Edukacja humanistyczna, aksjologiczna i estetyczna w świetle programów i potrzeb inkubacyjnych*, pod red. J. Kidy, Rzeszów 2003, s. 98.

<sup>3</sup> Określenie Teresy Wiliś, zob. *Spółczesna rola kultury-sztuki teatralnej – w budowaniu tożsamości narodowej i kulturowej*, w: *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości. Strategie rozwoju*, pod red. J. Stempuch, Rzeszów 2006, s. 155.

<sup>4</sup> M. Pieniążek, *Problem nowoczesnej tożsamości na lekcjach języka polskiego*, „*Polonistyka*” 2007, nr 4, s. 51.

szczęśliwa i nieszczęśliwa – na wybranych przykładach literackich oraz *Małżeństwa w literaturze* doszli do wniosku, że za mało mamy literatury, która kreowałaby pozytywny wymiar uczuć. Nie zauważyli również zbyt wielu dobrych stron władzy, analizując temat *Władza i władca jako motyw literacki*. Inni interesowali się miastem i wsią. Służyły temu takie tematy jak: *Obraz miasta wpisany w literaturę* oraz *Sposoby przedstawiania teści i jej obyczajów w literaturze*. W staropolskich obyczajach i tradycji narodowej mogli doszukać się korzeni polskości. Jak widać, literatura podsuwa uczniom nie tylko wzory, ale i antywzory zachowań. Z tego względu:

*Celem szkoły nie jest dzisiaj realizacja jakiejś wizji człowieka i wartości właściwych dla mniejszości lub bardziej wąskiej grupy dorosłych ludzi, ale pomoc (tylko pomoc) młodym ludziom w odnalezieniu lub nawet stworzeniu własnej wizji.*

Dużą rolę odgrywały również zajęcia warsztatowe dotyczące samej sztuki prezentacji i wystąpienia publicznego, zwłaszcza wskazówki dotyczące aktywnego słuchania, przekonywania, prowadzenia dyskusji oraz komunikacji niewerbalnej. W ten sposób uczniowie wyrabiali swoistą tożsamość językową i komunikacyjną. Trzeba dodać, że uczniowskie prezentacje zostały przedstawione dwukrotnie: na forum szkoły dla innych uczniów oraz dla środowiska lokalnego w Bibliotece Pedagogicznej w Leżajsku. Uczniowie zdobyli niezbędne umiejętności werbalne i niewerbalne, poszerzyli swoją wiedzę humanistyczną i zainteresowali kolegów samokształceniem w zakresie literatury i autoprzezentaacji.

W tej sytuacji potrzebne są nowe kompetencje nauczycieli. Powinni oni być zorientowani w problemach współczesności. W tym kontekście potwierdzają się słowa: *Błądem szkoły średniej jest izolowanie klasyki od innych sfer kulturowej komunikacji*.

Kształtowanie tożsamości ucznia szkoły średniej należałoby zhierarchizować. Warto rozpocząć od samego ucznia, jego identyfikacji z samym sobą i z wyznaczanym przez

niego systemem wartości. Następnie przejść do jego identyfikacji z rodziną, środowiskiem, językiem, krajem, wreszcie z tekstami kultury.

Tożsamość uczniowska ściśle wiąże się z jego językiem i stylem wypowiedzianym w mowie i w piśmie. Nie ulega wątpliwości, że podstawową umiejętnością jest wyrobienie u wychowanków własnego stylu wypowiedzi. Indywidualny styl uczniowski stanowi najniższy poziom regulacji kompetencji komunikacyjnej i pozwala uczniowi

*kompetentnie wypowiadać swoje sądy o otaczającym świecie i o sobie samym, wyrażać satysfakcję lub rozczarowanie związane z poznawanymi tekstami kultury, czy wreszcie poruczać się z drugim człowiekiem*<sup>9</sup>.

Jednak gdzie jest granica między stylem ucznia a stylem pisarza? To pytanie należałoby postawić w odniesieniu do zasad oceniania matury pisemnej w 2008 r.

#### Parafraza na maturze pisemnej z języka polskiego

Kilka słów warto w tym kontekście poświęcić niepokojącemu zjawisku, które zaistniało na pisemnej maturze z języka polskiego. Powstało ono w związku z ciągłymi modyfikacjami sposobu oceniania prac pisemnych. Chodzi o rozbieżności między słownikową definicją parafrazy a definicją zawartą w materiałach z Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Krakowie z 2009 r.

Parafrazą (z greckiego *paraphrasis* – omówienie) według definicji słownikowej nazywa się przeróbkę, modyfikację tekstu, która

<sup>9</sup> T. Matur, *Smętni lokatorzy skansenów*, „Nowa Polczyzna” 2008, nr 4, s. 8.  
<sup>10</sup> M. Kwiatkowska-Ratajczak, *Literatura popularna w edukacji: zagrożenia, potrzeba, konieczność*, „Polonistyka” 2005, nr 2, s. 46.  
<sup>11</sup> A. Dyduchowska, B. Dyduch, M. Jedrychowska, *W stronę kompetencji. Zadania języka polskiego w szkole podstawowej w: Kompetencje szkolnego polonisty*, pod red. B. Chrapkowskiej, Warszawa 1995, s. 43.  
<sup>12</sup> Z. Szuknik, *Metodyka pisania pracy dyplomowej. Skrypty dla studentów*, Poznań 2005, s. 46.

oddaje jego treść i sens, ale w innej formie<sup>10</sup>. Jak pisze Zdzisław Szuknik: *podajemy więc cudzą myśl własnej interpretacji i wyrażamy ją własnymi słowami*<sup>11</sup>. Dla porównania warto przytoczyć nową definicję parafrazy stworzoną na potrzeby matury z języka polskiego<sup>12</sup>. Uznano, że parafraza polega na zamianie mowy zależnej na niezależną, nagminnym używaniu słów z tekstu, redagowaniu wypowiedzi błędnej składniowo i stylistycznie. W takiej sytuacji egzaminator miał obowiązek zaznaczyć na marginesie parafrazę i nie przyznawać punktów za rozwinięcie tematu. Może się okazać, że egzaminator uzna całą pracę za parafrazę i w takim przypadku uczeń nie zdobywa żadnych punktów, mimo że mieści się w kluczu. Nie otrzymuje też punktów za kompozycję i styl. Tu dodatkowo do definicji parafrazy wprowadzono informację, że chodzi o styl pisarza, a nie zdającego ucznia. Na jakiej podstawie egzaminator ma stwierdzić, że jest to styl pisarza a nie ucznia i czy w ogóle uczeń może pisać stylem pisarza? Tutaj chodzi jednak o nieudolność stylistyczną i składniową. Czy tekst błędny składniowo i stylistycznie to też styl pisarza?

Ponadto z definicji Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej wynika, że zakłada się dowolność odczytań tak powstałej parafrazy, ponieważ dodano do niej dopisek *żeby każdą sytuację rozpatrywać indywidualnie i rozwiązywać*<sup>13</sup>. Stanowi to swoisty paradoks w sytuacji, gdy ma to być ocenianie zewnętrzne, a kryteria jasne dla egzaminatorów. W ten sposób twórcy nowej formuły matury chcą się bronić przed zarzutami konieczności „wstrzelenia się w klucz” i podnieść poziom matury z krzywdą dla uczniów, którzy mają

problemy ze stylistycznym i składniowym ukształtowaniem tekstu. Zamiast obniżyć w takim przypadku punkty za styl i język, pozbawia się ucznia możliwości zdania matury, gdyż nie przyznaje się punktów z klucza. Paradoksalnie w większości tenże klucz został stworzony właśnie na podstawie parafrazowania fragmentów przeznaczonych do analizy.

Warto podkreślić, że *pojęcie tożsamości łączy w sobie związek tożsamości i różnicy, czyli*

*tego, co w człowieku stałe, co czyni go podobnym do innych, oraz tego, co jest w nim odrębne, co zastrzeżone, co niepowtarzalności i czyni go odmiennym*<sup>14</sup>.

Sposób kształtowania tożsamości ucznia zależy głównie od nauczycieli. Kryzys relacji nauczyciel – uczeń wynika z obojętności, obojętności, a nawet wrogości obu stron.

Ponadto można zaobserwować negatywne zjawisko znamienne dla tożsamości nauczyciela. Zazwyczaj nauczyciele uważają, że bezpieczeństwo to brak zagrożeń i niechętnie realizują indywidualne potrzeby zawodowe. Działania indywidualne są dla nich ryzykowne i ze względu na jawność autorstwa – niechętnie podejmowane. Zauważa się opór nauczycieli przed innością i spontanicznością uczniów. Widać brak chęci podejmowania dialogu z wychowankiem. A przecież wychowanie i nauczanie wymaga zaangażowania.

Beata Probiak - dr wykładowca w Państwowej Wyższej Szkole Wschodnioeuropejskiej w Przemyslu oraz w Zespole Szkół Technicznych w Leżajsku

The article presents the areas in which student's identity can be shaped. It shows some new possibilities of conforming to student's needs in respect of his or her future needs on the job market and during the final exams in high school. The proposals comply well with the task of creating students' linguistic identity in the context of developing their culture of professional language, self-presentation and communicational skills that – in the end – enable them to create individual styles of expression.

<sup>13</sup> Tamże, s. 146.

<sup>14</sup> K. Gorczyca, T. Bulska-Leśniak, *Był postępowaniem z pisemnymi pracami maturalnymi z języka polskiego: Indycjony wątpliwości i egzaminowane (intuicyjne, intuicyjne)*, Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie, Kraków 2009, s. 4.

<sup>15</sup> Tamże.

<sup>16</sup> H. Kwiatkowska, *Tożsamość wychowawcy w: Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, pod red. M. Dudkowskiej i M. Czerpaniak-Walczak, Gdańsk 2007, s. 19.