

## EDUKACJA PRZEZ SZTUKI I KULTURĘ POPULARNĄ NA LEKCJACH JĘZYKA POLSKIEGO

**Paulina Łopatka-Koneczny**

Instytut Filologii Polskiej, Uniwersytet Wrocławski  
pl. Biskupa Nankiera 15b, 50-140 Wrocław  
Instytut Muzykologii, Uniwersytet Wrocławski  
ul. Szewska 36, 50-139 Wrocław, Polska  
**E-mail:** paulina.lopatakoneczny@gmail.com  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5126-3562>

**Lilianna Wojtkowska**

Instytut Filologii Polskiej, Uniwersytet Wrocławski  
pl. Biskupa Nankiera 15b, 50-140 Wrocław  
Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Wrocławski  
ul. Dawida 1, 50-527 Wrocław, Polska  
**E-mail:** lilianna.wojtkowska@gmail.com  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8770-979X>

### ABSTRAKT

**Cel badań.** Celem badania było dostrzeżenie oraz opisanie funkcji, które mogą być pełnione przez sztuki (ze szczególnym uwzględnieniem muzyki) i kulturę popularną w procesie nauczania oraz wychowania ucznia na każdym etapie edukacji polonistycznej. W badaniu zwrócono uwagę na korzyści, jakie niesie wprowadzanie elementów artystycznych do konspektu lekcji języka polskiego. Dostrzeżono także zalety postawy proartystycznej nauczyciela-polonisty i wszelkich przejawów jego ekspresji.

**Metoda.** Aby zrealizować cel badania przeprowadzono eksperyment na lekcji języka polskiego, obserwację nieuczestniczącą młodzieży w komunikacji miejskiej, środowisku szkolnym i rodzinnym oraz zastosowano analizę filologiczną utworów literackich, takich jak: cykl o Harrym Potterze J. K. Rowling, trylogii *Igrzyska Śmierci* Suzanne Collins czy *Makbeta* Williama Shakespeare'a. Wszystkie te metody posłużyły jako części składowe hermeneutycznej metodologii – starano się opisać problem od ogółu do szczegółu. Ponadto odwołano się do różnych problemów nauczania opisanych w książce *Wychowanie przez sztukę* (Płóński, 1965), podjęto próbę polemizowania z nimi oraz uzupełniono je o nowsze spostrzeżenia badaczy oraz koncepcje psychologii poznania według Jeana Piageta, Lwa S. Wygotskiego, Jeroma S. Brunera i tezy formułowane przez Wincentego Okonia.

**Wyniki.** W procesie kształcenia ważną rolę pełnią – obok przedstawianych treści nauczania, wartości, przyswajania partii materiału gramatycznego, itd. – prywatne za-



interesowania nauczyciela, które mogą wzbogacić każdą, nawet najnudniejszą, lekcję. Pasje pomagają niekiedy zwrócić uwagę uczniów na sposób analizy i interpretacji dzieła, formułowania myśli oraz postawę wobec tekstu. Zdają się być także katalizatorem odkrywania metod pogłębiających wiedzę, a więc nauczania. Dzięki nim nauczyciel zobligowany jest do udoskonalania metod nauczania oraz dostosowywania ich do potrzeb uczniów. Podstawowe pytanie, które nas zainteresowało brzmi: jaki wpływ ma wprowadzanie różnego typu sztuk i elementów kultury popularnej na proces edukacji oraz jak funkcjonalnie wykorzystywać przedstawione elementy na lekcjach języka polskiego? Pytamy również, co dzieje się z przedstawionym materiałem (czy jego wartość ulega modyfikacjom, czy pojawiają się nowe konteksty, itd.). Czy wprowadzanie sztuk ma wpływ (i jeśli tak, to jaki) na rozumienie tematu przez ucznia? Czy taki zabieg warunkuje też efektywniejszą umiejętność zapamiętywania oraz uczenia się?

**Wnioski.** Otwartość na odkrywanie nowych metod dydaktycznych, łączenie treści powinno towarzyszyć nauczycielom-polonistom. Wykorzystywanie elementów kultury popularnej i różnych sztuk na zajęciach wprowadza atmosferę przyjazną nauczaniu i uczeniu się, lekcje stają się ciekawsze, a proces dydaktyczny bardziej efektywny. Zadaniem nauczyciela jest w twórczy sposób wspomagać i rozwijać proces uczenia się. Takim wzbogaceniem lekcji zdają się być sztuki i elementy kultury popularnej, które za sprawą przeżycia estetycznego wpływają na proces uczenia się oraz wychowania młodego człowieka. Co więcej- wiadomości zawarte w artykule mogą służyć jako metodyczne wskazówki dla nauczycieli języka polskiego, zwłaszcza początkujących.

**Słowa kluczowe:** edukacja, proces nauczania, kultura popularna, literatura, sztuka, muzyka, nauczanie języka polskiego.

## Education through art and popular culture in Polish language classes

### Abstract

**Aim.** The aim of the study was to identify and describe the functions which can be performed by the arts (with particular emphasis on music) and popular culture in the process of teaching and advancing the student at every stage of Polish language education. The study drew attention to the benefits of introducing artistic elements into the framework of Polish language lessons. The advantages of a pro-artistic Polish teacher's attitude and all manifestations of his or her expression were also noted.

**Method.** To achieve the aim of the study, an experiment was carried out on Polish language lessons, non-participative observation of youth communication in public transport, school and family environments, as well as a philological analysis of literary works such as the Harry Potter cycle by J. K. Rowling, the death trilogy of Suzanne Collins or Macbeth by William Shakespeare. All these methods served as part of the hermeneutic methodology, attempting to describe the problem from the general to the specific. In addition, various teaching problems described in the book *Education through Art* were referred to (Płoński, 1965), an attempt was made to argue with them, and they were supplemented with newer insights of researchers and concepts of psychology of cognition according to J. Piaget, L. S. Vygotsky, J. Bruner and the theses formulated by Wincenty Okoń.

**Results.** In the process of education, besides teaching content, values, and the acquisition of much grammar material, the teacher's private interests play an important role, which can enrich every, even the most boring, lesson. Passions sometimes help draw students' attention to the method of analyzing and interpreting of the work, and the formulation of thoughts and attitudes towards the text. They also seem to be a catalyst for discovering methods which deepen knowledge, and therefore teach. Thanks to them, the teacher is obliged to improve the teaching methods and to adapt them to the needs of the students. The basic question that interests us is: what is the impact of introducing different types of arts and elements of popular culture on the education process and how to use these elements in Polish language lessons? We also ask what happens to the this material, whether its value is modified, whether new contexts, etc. appear. Does the introduction of the arts affect how the student understands the topic, and if so, in what way? Does this procedure also determine a more effective ability to remember and learn?

**Conclusions.** Openness to discovering new didactic methods introducing new content should be part of the remit of Polish language teachers. The use of elements of popular culture and various arts in class introduces a friendly atmosphere for both teaching and learning, lessons become more interesting and the teaching process is more effective. The teacher's task is to creatively support and develop the learning process. Such a wealth of lessons seem to be the arts and elements of popular culture, which, through aesthetic experience, affect the process of learning and the development of a young person. Moreover, the information contained in the article can serve as methodical tips for Polish language teachers, especially beginners.

**Key words:** education, teaching process, popular culture, literature, art, music, teaching Polish.

#### **PUNKT WYJŚCIA**

Współcześnie edukacja stoi przed wyborem: nowe czy stare? Środowisko nauczycielskie od lat zastanawia się, czy należy kurczowo trzymać się sprawdzonych metod, nowszych od tych, którymi uczono ich rodziców, czy powinno się wypróbować innowacyjne metody zakorzenione w świecie mediów. Aktualnie wykorzystywanie środków technologicznych jest niezbędnym elementem potrzebnym do rozwoju zawodowego oraz kształtowania procesu nauczania. Warto korzystać z nowych źródeł, gdyż mogą nam posłużyć jako uzupełnienie lekcji. Pewne treści wprowadzane simultanicznie lepiej zapadają uczniom w pamięć.

Do tych celów można wykorzystywać także sztuki. Poprzez sztuki rozumiemy: malarstwo, muzykę, rysunek, grafikę/mem i literaturę. Kiedyś oglądanie albumu ze zdjęciami było czynnością monochromatyczną, dziś z kolei można wyświetlić obraz na tablicy interaktywnej, odtworzyć muzykę i jednocześnie czytać utwór literacki z kanonu szkolnych lektur czy z popkultury, a wszystko to będzie egzemplum dla jednej, omawianej na zajęciach tezy. Obraz dopełni muzykę i słowo, melodia wprowadzi dźwięki, które zespolą się ze słowem i obrazem, słowo natomiast wytłumaczy pozostałe aspekty. Przykłady najlepiej zaczerpnąć z życia, czyli tego, co otacza zarówno uczniów jak i nauczycieli. Wszyscy spotykają się bowiem na gruncie kultury.

Na podstawie analiz i wniosków innych autorów oraz własnych doświadczeń w pracy z dziećmi pragniemy zasygnalizować te sfery, które w szkole niestety są traktowane nie dość poważnie, ze względu na wiele czynników.

W tym miejscu chciałobyśmy się skupić na rozróżnieniu pojęć, którymi będziemy się posługiwać. Chodzi o nauczanie i wychowanie. To pierwsze rozumiemy jako proces ściśle związany z dydaktyką, którego celem jest prezentacja, oswojenie i nabycie konkretnych umiejętności praktycznych oraz wiedzy (treści nauczania), odpowiednio wspomagane przez nauczyciela. Drugie z pojęć wiąże się, jak sądzimy, z kształtowaniem swego rodzaju postaw i wyćwiczeniem wzorcowych zachowań oraz prezentacją oczekiwanych cech uczniowskich. Oczywistym jest fakt, że elementy wychowania będą obecne na lekcjach języka polskiego, który obejmuje więcej treści nauczania, niż zwykle się zauważać, bowiem od polonistów oczekuje się, oprócz prezentacji wiedzy, także formowania postaw młodego człowieka. Pragniemy także zaakcentować rolę sztuk oraz „wszechobecnej” kultury popularnej w procesie nauczania polonistycznego.

Należy tu zaznaczyć, że edukacja nigdy nie startuje z poziomu bezwzględnego zera. Uczeń zawsze przychodzi do szkoły niosąc w plecaku nie tylko książki, ale także wiedzę zdobytą samodzielnie, odczucia, wrażenia, przemyślenia, poglądy jego samego oraz najbliższego otoczenia, np. rodziny, środowiska kolegów. Uświadomić sobie zatem należy, że edukacja, a zwłaszcza edukacja polonistyczna nie odbywa się w próżni. Pragniemy postulować, by cały bagaż doświadczeń, jak to się zwykle mówi, wykorzystywać na lekcjach języka polskiego. Służyć temu mają odpowiednie środki, które pełnią rolę katalizatorów do wyrażania i kształtowania własnej świadomości i osobowości.

W nauczaniu dominuje perspektywa, by ucznia traktować tak, jakby danego problemu nie znał, nigdy wcześniej nie miał z nim styczności. Proponujemy odwrócenie tego postrzegania, które w pewnych warunkach sprawdziłoby się znacznie lepiej. Według nas uczeń nie tyle nie zna przedstawianych na lekcjach problemów, co spotykał je być może w odmiennych sytuacjach i w innym kontekście. Podejście, które stawia w centrum ucznia jako podmiot będący częścią procesu nauczania, zakłada, że należy bazować na doświadczeniach zdobywanych przez niego. I ten potencjał wynikający z zainteresowań należy wykorzystać i rozwijać. Oczywiście nie można tego oglądu generalizować. Za L. Wygotskim przyjmujemy postawę, w której nauczyciel stwarza sprzyjające warunki do ujawnienia się potencjału rozwojowego ucznia i szanuje jego prawo do indywidualnej drogi rozwoju (Wygotski, 1989).

Wynika z tego pewna pozycja wrażliwości na ucznia, jego dokonania, możliwości. To tworzy także świadome uczestnictwo dziecka w procesie rozwoju, a uczenie się staje bardziej aktywne. Rolą nauczyciela natomiast powinno być odkrywanie i pokazywanie uczniowi wielorakich możliwości oraz asystowanie w drodze do zdobywania wiedzy i formowania postaw moralnych.

Anna Brzezińska na podstawie prac J. S. Brunera wyszczególniła kilka idei w edukacji wspierającej rozwój m. in. zauważyła, że: „uczenie się to proces aktywny – z punktu widzenia uczącej się osoby i zarazem społeczny – z punktu widzenia sytuacji, w jakiej przebiega; uczniowie samodzielnie konstruują nowe idee i pojęcia, korzystając z uprzednio opanowanej wiedzy; nauczyciel musi wszystkimi sposobami

mi próbować i zachęcać uczniów do samodzielnego odkrywania różnych zasad, zaś oboje – czyli i on, i uczeń – muszą nie tylko wchodzić, ale i angażować się w aktywny ze sobą dialog; efekty procesu uczenia się zależą od interakcji: predyspozycji ucznia, w tym jego kompetencji opanowanych we wcześniejszych okresach rozwoju, sposobu strukturyzowania sytuacji czy materiału uczenia się przez nauczyciela i stopnia ich dopasowania do aktualnych możliwości ucznia, sekwencji prezentowania materiału uczenia się uwzględniającej specyficzne cechy ucznia oraz natury i tempa udzielania informacji zwrotnych oraz systemu wzmocnień stosowanego przez nauczyciela” (Filipiak, 2011, s. 78). Te próby i zachęty nauczyciela mogą być wspomagane przez nowoczesne metody nauczania oraz szczególne podejście jego samego do nauczanego przedmiotu.

Ponadto uczenie powinno odbywać się przez odkrywanie określonych problemów czy zjawisk, poprzez reorganizację danych pozwalającą na głębsze refleksje nad problemem. Taki sposób uczenia się pomaga dziecku przyjąć odpowiedzialność za własną naukę i zapamiętywać ważne informacje. Oczywiście ma to związek z motywacją do nauki. Pojawia się ona wówczas, gdy problem naprawdę ciekawi dziecko. Naszym zdaniem funkcję wzbogacającą pełniłyby tutaj wszelkie odwołania do rzeczywistości kulturalnej, w której uczeń, na co dzień żyje.

W procesie uczone są: wytwarzanie znaczeń, ich modyfikacja, a samo uczenie się jest elastyczne, różnorodne, bardziej atrakcyjne. Kształcimy w ten sposób nie tylko umiejętności poznawcze, komunikatywne, intelektualne, ale i językowe, muzyczne, artystyczne i duchowe, np. memy pozwalają utrwalać informacje, wzbudzają ciekawość ucznia, pozwalają na odkrycie nowych informacji, a tym samym uczeń wzbogaca swoje przeżycia wewnętrzne.

Pokazywanie sztuk wyzwala w dziecku potrzebę odkrywania, chęć zdobywania wiedzy głębszej, szerszej niż sama tylko literatura. Innymi słowy uczeń ma możliwość wejścia w interakcję z nowymi dla niego treściami, a dodatkowo, gdy dostrzeże zależności między literaturą a muzyką albo obrazem, będzie bardziej zaciekawiony i nastawiony na zgłębianie tematu.

#### **SZTUKA JAKO METODA NAUCZANIA**

Od metod dydaktycznych, którymi posługuje się w swojej pracy nauczyciel, zależy to, czy lekcja będzie ciekawa, czy nie, czy będzie pretekstem do odkrywania prawd o człowieku i świecie, czy będzie tylko nudną nauką odgórnie ustalonych, niezbywalnych zasad. Metody nauczania rozumiemy zatem jako: „zamierzone i systematycznie stosowane sposoby pracy nauczyciela z uczniami umożliwiające realizowanie celów kształcenia” (encyklopedia.pwn.pl). To właśnie świadomość posługiwania się określonymi metodami jest wartością, która sprawia, że dostrzec można rezultaty pracy z uczniami. Do tych celów możemy swobodnie wykorzystać sztuki, tworząc tym samym swego rodzaju *quasi*-metodę.

Proces uczenia się zależy od wielu czynników. Za Krzysztofem Kruszewskim powtórzmy, że nauczyciel, operując pewnymi elementami środowiska (wiadomości, interakcje społeczne, warunki materialne) tworzy pretekst, „by uczniowie zareagowali na swoją sytuację ciągiem czynności, których rezultatem są trwałe zmiany

w ich wiadomościach, umiejętnościach i systemie wartości” (Kruszewski, 1995, s. 69); dalej czytamy: „uczeń podporządkowuje napływające wiadomości, selekcjonuje je, odrzucając zbędne i określając, jakich mu brakuje, wyszukuje wiadomości w pamięci oraz tak postępuje, by samemu, dzięki kontaktowi z tym, co poznaje, i dzięki myślowemu opracowaniu zgromadzonych wiadomości, wyprodukować wiedzę nową” (Kruszewski, 1995, s. 71).

Funkcję wspomagającą proces uczenia się ma niewątpliwie przeżycie estetyczne, które determinuje konkretną postawę, przyjmowaną względem dzieła prezentowanego na lekcji.

Przeżycie estetyczne bywa definiowane różnie. My będziemy je pojmować za Marią Przychodzińską-Kaciczak jako „swoisty akt psychiczny” (Przychodzińska-Kaciczak, 1979, s. 180), w którym ważną rolę odgrywają cztery rodzaje wrażliwości: emocjonalna/uczuciowa, estetyczna, artystyczna, muzyczna. Ta ostatnia związana jest z występowaniem charakterystycznych i potrzebnych do percepcji sztuki umiejętności, np. posiadanie słuchu muzycznego. Możemy w ramach tej wrażliwości wpisać także inne jej rodzaje: literacką, malarską, itd., w zależności od dziedziny, której dotyczy. Wrażliwość estetyczna to „zdolność i potrzeba przeżywania piękna w sposób wszechstronny”, natomiast artystyczna to „zdolność oceny obiektywnych cech dzieła sztuki, cech, które niezależnie od indywidualnych i różnych przeżyć estetycznych, wynikłych w następstwie obcowania z tym dziełem, decydują niezmiennie o jego artystycznej wartości” (Przychodzińska-Kaciczak, 1979, s. 180). Dostrzegamy zatem, że sztuka otwiera drzwi do swobodnego przeżywania, które z kolei może stać u podstaw procesu uczenia się. Co więcej, niektóre koncepcje dydaktyczne preferują doświadczanie i stawiają je jako nadrzędne, pozwalające zdobyć wiedzę, należącą do tzw. pamięci trwałej, w myśl zasady: „umiesz to, czego doświadczyłeś na własnej skórze”.

Należy sobie uświadomić, że sztuka może mieć nie tylko charakter poznawczy, ale i wychowawczy, estetyczny, dydaktyczny, komunikacyjny, kompensacyjny, itd. Wita Szulc w swojej pracy *Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i działalności kulturalno-oświatowej w leczeniu* wymienia ponadto funkcje: hedonistyczną, ludyczną i kathartyczno-kompensacyjną, która uznawana jest za terapeutyczną (Szulc, 1994, s. 20). Wszystkie można wykorzystać z pożytkiem dla procesu uczenia się, czyli recypowania informacji nie tylko dotyczących języka polskiego. Sztuka uruchamia te obszary, które pozwalają na lepsze, skuteczniejsze przyswajanie, a co najważniejsze rozumienie treści. Warunkiem jest jednak żywe uczestnictwo w sztuce, chęć jej poznawania i obcowania z nią. Znakomicie problem ten ilustrują słowa Bogdana Suchodolskiego: „postawa estetyczna rodzi się z żywego stosunku do sztuki; żywym zaś staje się ten stosunek wówczas tylko, gdy sztuka coś znaczy dla człowieka, gdy odpowiada jego przeżyciom, pragnieniom, wątpliwościom, marzeniom, działaniom, planom, a więc wówczas tylko, gdy staje się osobistą sprawą człowieka. W tym rozumieniu kształtowanie człowieka przez sztukę staje się warunkiem rozwoju jego estetycznej postawy” (Suchodolski, 1965, s. 35).

Takie dążenia, by sztuka była na lekcjach żywa powinien podejmować nauczyciel, wprowadzając na przykład elementy artterapii, która pełni także funkcję edukacyjną, dostarczającą dodatkowe informacje, pogłębiające wiedzę (Szulc, 1994). Ponadto owa „żywołność” sztuki nie może opierać się wyłącznie na jej zaistnieniu i towarzyszeniu na zajęciach, przeciwnie – powinna być przez uczniów zrozumiana dzięki indy-

widualnej percepcji i powiązaniu działania z emocją, a potem z treściami nauczania. Naszym zdaniem sztuki powinny być postrzegane na lekcjach języka polskiego na prawach równych z literaturą. Skoro mówi się o gatunkach literackich, powinno się przedstawiać też wiadomości o gatunkach muzycznych, prądach malarskich, odmianach teatru, itd.

Jak powszechnie wiadomo na zajęciach krępuje nauczyciela ułożony na początku roku szkolnego program nauczania, w którym przewidziano co prawda nieliczne próby łączenia treści inter- i transtekstualnych, ale zazwyczaj ogranicza się to do umieszczenia w podręczniku małej ilustracji, bądź konkretnego obrazu jako kontekst omawianego tekstu literackiego. W praktyce szkolnej rzadko zdarza się, że na omówienie tych treści zostaje na zajęciach czas. Istnieją lekcje, na których jako osobny materiał, omawiane są obrazy i teksty pieśni patriotycznych, ale incydentalnie interpretacją obrazu staje się materiał muzyczny. Oczywistym wydaje się fakt, że inspiracją dla wielu pisarzy były dzieła muzyczne, monumentalne gmachy czy wspaniałe obrazy. Warto jednak pokazać, że literatura także inspirowała muzyków i malarzy, a w ten sposób umiejscowić tekst w szerszym kontekście, łatwiejszym do zapamiętania.

Uczniom uświadomić należy, że proces inspiracji, a co za tym idzie wszelkie zażyczenia formy, tematu, gatunku dotyczą wszystkich dziedzin sztuki. Można zastanowić się wspólnie, czy na fakt, że Siergiej Rachmaninow nazwał swój poemat symfoniczny *Wyspa umarłych* (op. 29, 1908), miały wpływ dzieła Arnolda Böcklina, szczególnie obraz pt. *Wyspa umarłych*. Można szukać analogii, cech wspólnych oraz różniących oba dzieła. Powinno się wykorzystywać taką wiedzę, która tworzy podstawy do nauki o syntezie sztuk i jest jej żywym przejawem, ponieważ tylko w ten sposób wyposażamy młodego człowieka w zestaw narzędzi, potrzebnych do interpretacji nie tylko sztuki, ale także wszelkich zjawisk, z którymi będzie się spotykał w dorosłym życiu, gdyż to właśnie one leżą u podstaw tworzenia, stanowią konteksty i inspirację dla twórców. Jest to zatem związane także z procesem wychowania.

Natomiast wychowanie przez sztuki rozumiane jest przez badaczy trojako (Morawski, 1965) jako wychowanie do sztuki, czyli proces przygotowujący ucznia do obcowania z dziełami, wychowanie przez sztukę, czyli element jej uprawiania; przy czym Stefan Morawski mówi w tym przypadku o ruchu pozainstytucjonalnym, natomiast to obostrzenie dotyczące miejsca i sposobu uprawiania sztuki w dzisiejszym świecie nie jest na tyle znaczące, ponieważ postawy w obu przypadkach są niemalże identyczne. Trzecie pojęcie zakłada perspektywę refleksyjno-badawczą, służy bowiem poznaniu i wskazywaniu problemów, procesów, wartości, które niesie sztuka. Mówi się więc o jej funkcji moralnej i estetycznej (Morawski, 1965). I właśnie te czynniki stają się elementami procesu nauczania w tym rozumieniu.

S. Morawski (1965) pisze o jednej sztuce, natomiast bardziej adekwatną formą wydaje się termin sztuki w l.mn., ze względu na ich różnorodność, ale i istotową jedność zarazem. Definicja S. Morawskiego skorelowana jest z myślą Ireny Wojnar, którą rozumiemy jako: „nie tylko kształtowanie wrażliwości na piękno i umiejętności oceny estetycznej, ale włączenie sztuki w całość kształtu procesu wychowania wszechstronnie rozwiniętego, rozumnego, twórczego i wrażliwego człowieka” (Wojnar, 1965, s. 148). Muzyka, malarstwo, poezja posiadają jeszcze zdolność kształtowania wyobraźni ucznia oraz ogólnopojętej postawy twórczej, które szkoła powinna umożliwiać i wspierać.

Sztuki za sprawą swej umiejętności niemalże pierwotnego wnikania w emocjonalność człowieka, będą miały wpływ na wychowanie w tym sensie, jaki przedstawiony został powyżej. Muzyka odgrywa niezwykłą rolę w modelowaniu sfery uczuciowej młodego człowieka. Ponadto możemy mówić o wpływie muzyki na procesy poznawcze. Za M. Przychodzińską-Kaciczak wymieńmy niektóre, istotne obszary: „wyostrzony sposób poznawania świata zewnętrznego za pośrednictwem muzyki, muzyka jako czynnik mający wpływ na rozwój myślenia, zdobywanie i pogłębianie wiedzy o świecie za pośrednictwem muzyki oraz pogłębianie samowiedzy” (Przychodzińska-Kaciczak, 1979, s. 217).

Jak tłumaczy autorka: „istotną wartością przeżycia muzycznego jest rozwój świadomości własnej psychiki, poznawanie odczuć innych ludzi, pogłębianie przeżyć” (Przychodzińska-Kaciczak, 1979, s. 190), a więc to wszystko, co edukacja polonistyczna wykorzystuje i wspomaga.

Można ten aspekt wykorzystać przy omawianiu tekstu literackiego na lekcji. Muzyka stanie się wówczas niejako katalizatorem przeżyć, a nawet pretekstem do identyfikacji z dziełem sztuki. Jak dowodzi autorka książki *Muzyka i wychowanie*: „przeżycie muzyczne może brać też udział w kształtowaniu postaw moralnych” (Przychodzińska-Kaciczak, 1979, s. 198). Chodzi tu o swego rodzaju uszlachetnienie, które dokonuje się w człowieku za sprawą muzyki. Dodajmy, że jest to nierozłączne z dziedziną estetyki i etyki, bowiem to, co nam się podoba jest również postrzegane jako wartościowe i dobre. Widać zatem jak bardzo zespolone jest nauczanie i wychowanie w przypadku sztuk. To wzajemne przenikanie się funkcji i roli dziedzin artystycznych może posłużyć nauczycielowi jako doskonały przyczynek do konstruowania lekcji ciekawszych, efektywniejszych, a nade wszystko odkrywczych dla samego ucznia. Zajęcia będą kształcić myślenie logiczne oraz abstrakcyjne, umiejętność łączenia faktów i zjawisk, czyli także myślenie, które nazwać można syntetycznym.

Idealną, w naszym rozumieniu, sytuacją byłaby ta, w której na lekcji polskiego pojawia się odwołanie do kilku rodzajów dzieł. Na przykładzie muzyki możliwe jest opisanie wielu powiązań. Muzyka może występować jako główny temat lekcji i jako wzbogacenie, podkreślenie innego zagadnienia. Można ją wpleść w tok lekcji jako element „tworzący atmosferę” i towarzyszący pisaniu jakiejś pracy lub notatki. Może też pełnić rolę ilustracyjną, być przykładem użycia jakiegoś pojęcia lub idei, zarówno w tekście słownym jak i widocznym na obrazie. Oczywiście wszystko zależne jest od treści i tematu oraz od konkretnej grupy, z którą zajęcia mają być przeprowadzone.

Historia muzyki stanowi idealny kontekst do wprowadzenia wiadomości o omawianej epoce literackiej. Taką samą funkcję może pełnić historia sztuki. Najlepiej jednak, jeśli sztukom pozwolimy wzajemnie się uzupełniać i wspomagać. Melodyjność niektórych tekstów poetyckich warto tłumaczyć ideą syntezy sztuk opisaną już w antyku. W tekstach literackich należałoby zauważać rolę jaką pełnią dźwięki, obrazy, konkretne kompozycje muzyczne umieszczone na zasadzie intertekstów, ekfraz.

Dodajmy, że dzieło literackie nie składa się tylko z wyizolowanych elementów takich jak świat przedstawiony, czy bohaterowie. Na lekcjach powinno się pokazywać całą wartość danej lektury, a nie tylko gotowe, niejako sztucznie wycięte wzorce po-



staw moralnych i innych tego typu wartości. Można to zrobić na każdym etapie edukacji. Sprawdza się wtedy przekładalność języków, którymi mówimy o poszczególnych sztukach. Należy zapytać uczniów, jaki kolor ma według nich usłyszany dźwięk (element badań nad audiosferą) lub jakie emocje są widoczne na obrazie. Rozwijamy wtedy wyobraźnię i wrażliwość. Ważne jest pytanie o odczucia ucznia podczas jednoczesnego słuchania, np. koncertu skrzypcowego *D-dur* Piotra Czajkowskiego (op. 35, 1879) i oglądania obrazu Jana Matejki *Stańczyk* (1862). Czy widać jakąś analogię? Czy możliwe jest mówienie o obrazie językiem muzyki? Czy muzyka faktycznie może służyć jako ilustracja cech namalowanych?

Z badań przeprowadzonych przez Antoninę Szybowską w klasach 1-3 gimnazjum wynika, że uczniowie muzykę pojmują na zasadzie opozycji (muzyka poważna/ klasyczna – rozrywkowa). Opozycje postrzegania obu realizują się na podstawie kilku opisanych przez autorkę wyznaczników: aparatu wykonawczego (instrumentalny, z wokalem), liczby wykonawców, miejsca i sposobu zachowania się podczas słuchania (sala koncertowa, pub), celu słuchania (muzyka poważna by się wyciszyć, ale nadmiar prowadzi do smutku, muzyka rozrywkowa do zabawy, tańca, śpiewania) charakteru danej muzyki, grona słuchaczy danego gatunku, postawy wykonawców, kryterium chronologicznego, czasu trwania utworów (Szybowska, 2006).

Takie postrzeżenie muzyki bierze się ze stereotypowego poglądu zakorzenionego w naszym społeczeństwie. Nie dostrzega się faktu, że przecież każda muzyka była kiedyś rozrywkowa, tworzona do np. do tańca; nie widzi się poszczególnych gatunków muzycznych i ich cech. Ta opozycja bardzo muzykę krzywdzi i powoduje, że w świadomości ucznia tworzą się dwa odrębne działy – muzyka, której mogą służyć i ta, której służyć nie ma potrzeby. Rolą nauczyciela powinno być zachęcanie, podawanie przykładów, pokazywanie muzyki. Nie tylko w sensie przenośnym, ale także dosłownym. Można przecież wyświetlić uczniom fragment partytury i pokazać jak bardzo melodia może być widzialna. Nauka ma wówczas charakter sensoryczny i staje się ciekawsza.

Zwykło się mówić o gotowości promuzycznej (Kulczycki, 1997), czyli aktywności, która stawia nacisk na tworzenie, słuchanie lub przeżywanie muzyki. Autor mówi o gotowości promuzycznej jako „wewnętrznej strukturze umiejscowionej w naszej psychice i w dużej mierze opartej na wiedzy” (Kulczycki, 1997, s. 9-10). Gotowość promuzyczna nie pojawia się, gdy uczeń nie posiada wiedzy o muzyce. Jest to warunek obligatoryjny. Naturalną konsekwencją, wynikającą z owej gotowości, będzie kształtowanie się gustu muzycznego, którego głównym założeniem powinien być brak obojętności.

Z kolei kompozytor Bogusław Schaeffer zwraca uwagę na to, że muzyka dziś bywa towarem, podlega procesom komercjalizacji. Jednokrotne wysłuchanie jakiegoś utworu nie jest jednoznaczne ze znajomością tegoż; jest po prostu wysłuchaniem utworu, a jak mówi autor: „nie ceni się rzeczy, do której się nie wraca” (Schaeffer 1997, s.13). Uczeń zawieszony w świecie kultury słucha tego, co mu odtwarzają. Słucha, często bez refleksji. Klasyfikując muzykę na podstawie prostego kryterium – tanecznego.

Ważnym jest, by nauczyciel potrafił dostrzec wszelkie korzyści, które płyną z wprowadzania na lekcjach poliatystycznych metod nauczania. Dialogowość sztuk może stać się pomysłem na zajęcie, sposobem przekazania wiadomości; formułą, któ-

ra pozwoli na lepsze przyswojenie treści nauczania. Sztuki kształtują człowieka, rzecz by można, w skali makro i mikro. Wpływają na procesy poznawania i zapamiętywania, ale także na wychowanie za sprawą przeżycia estetycznego.

#### **KULTURA POPULARNA NA LEKCJACH JĘZYKA POLSKIEGO?**

Tradycyjnie kulturę popularną uznaje się za kulturę niską, a więc przeciwstawną do wysokiej; przez wielu badaczy definiowanie kultury popularnej możliwe jest tylko poprzez zastosowanie tej opozycji. Jednakże wyjaśniając istotę tego zjawiska, powinno zwrócić się uwagę na kryterium „popularności”, bowiem „obejmuje ono taką konfigurację elementów składających się na kulturę ogólną, która zapewnia możliwie szeroką komunikację społeczną poprzez znoszenie wszelkich barier – społecznych, ekonomicznych, technologicznych i semiotycznych” (Żabski, 2008, ss. 290-291). Zatem kultura popularna jawi się jako uniwersalna, powszechna i otwarta na całe społeczeństwo. Prawo do jej tworzenia i odbierania ma zarówno osoba dorosła, jak i nastolatek, dziecko.

Odbieranie utworów literackich kultury, w tym także kultury popularnej, związane jest z koncepcją konkretyzacji dzieła Romana Ingardena. Teoretyk literatury definiuje swoją teorię w następujący sposób: „konkretyzacja dzieła literackiego jest wpływem spotkania się dwu różnych czynników: samego dzieła i czytelnika, w szczególności jego twórczych i odtwórczych czynności, które spełnia podczas lektury” (Ingarden, 1947, s. 67). Polega na: 1) rekonstruowaniu przez czytelnika określonego układu elementów dzieła i ich układów zarówno w planie językowym, jak i treści; 2) odniesieniu elementów dzieła i ich układów do doświadczeń zdobytych przez czytelnika w obcowaniu z innymi dziełami; 3) konfrontacji świata przedstawionego dzieła z rzeczywistością znaną czytelnikowi; w wyniku tego zjawiska, przedmioty i osoby ukazane w dziele w sposób mniej lub bardziej schematyczny nabierają cech konkretnych i zindywidualizowanych; 4) dopełnieniu dzieła przez przeżycia, refleksje, opinie, jakie zdołało ono wzbudzić w czytelniku (Sławiński, 1976). Innymi słowy czytane dzieło pod wpływem emocji, wspomnień i doświadczeń staje się przedmiotem przeżycia estetycznego odbiorcy i tym samym zanikają tzw. miejsca niedookreślenia, czyli specjalne miejsca pozostawione przez autora czytelnikowi do wyobrażenia. Zdolność do konkretyzowania utworu posiada każdy czytelnik bez względu na swój wiek. Dzięki takiej percepcji dzieła powstaje wiele wyobrażeń, które mogą stać się inspiracją do stworzenia nowego tworu kultury, np. fanfiction, będący uzupełnieniem pierwowzoru. Zważywszy na mniej lub bardziej wykształcone umiejętności pisarskie autora fanfiction można przewidzieć, że ten tekst prawdopodobnie będzie podlegał ingardenowskiej teorii konkretyzacji. Dodatkowo każdy rodzaj twórczości dziecka polonista powinien wykorzystać.

Jeżeli uczestnikiem popkultury jest również nastolatek i dziecko, to samoistnie jej elementy zostaną wprowadzone w proces edukacji młodego człowieka. Według niektórych pedagogów kultura popularna nakłania do naśladownictwa czynów prowadzących do dewiacji głównie młodzieży (popękanie przestępstw, samobójstw, masturbacja). Analogicznie sądzą krytycy literatury, lecz ich wnioski nie wydają się być obiektywne, ponieważ są reprezentantami i propagatorami kultury wysokiej a nie

popularnej. Warto zauważyć, że kryteria podziału kultury na wysoką i na niską zostały współcześnie zdeaktualizowane – główną cechą literatury jest ludyczność, czyli zdolność do zaspokojenia potrzeby rozrywki.

Zbyszko Melosik twierdzi, że: „ignorowanie kultury popularnej jest równoznaczne z ignorowaniem młodzieży i przynosi nieuchronnie ignorowanie pedagogiki przez młodzież, a (...) kultura popularna (a wraz z nią media) może stanowić istotną płaszczyznę działania pedagogicznego” (Melosik, 2012, s. 48). Z. Melosik jest zwolennikiem omawiania aspektów kultury popularnej, ponieważ wykształca w młodzieży zdolność refleksyjnego myślenia oraz krytyczną postawę wobec medialnych treści. Podobnie dla Ernesta Morrella i Clarence’a Kellera ważną umiejętność stanowi krytyczne czytanie tekstów kultury popularnej (Wierzba, 2015, s. 24).

Sprawność krytycznego czytania tekstów kultury i refleksyjnego myślenia kształci się m.in. na lekcjach języka polskiego podczas omawiania utworów literackich. Dzieła pochodzące z kanonu lektur szkolnych, np. *Pan Tadeusz*, *Lalka*, *Ludzie bezdomni* czy *W pustyni i w puszczy* napisane są niezrozumiałym językiem dla uczniów, a tym samym jawią się jako nudne czy nieprzydatne, dlatego też tak często młodzież nie czyta ich i nie bierze udziału w lekcji. Obserwując dzieci i nastolatków w komunikacji miejskiej dostrzegamy, że z ochotą sięgają po powieści fantastyczne, kryminalne, detektywistyczne, przygodowe lub nowe formy opowieści, czyli fanfiki, ponieważ literatura popularna „posiada tradycyjną narrację, operuje archetypami (*fantasy*) oraz odzwierciedla problemy dojrzewania we współczesnym świecie” (Szczurkowski, 2017, s. 192). Dzięki tym cechom młody czytelnik znajdzie odpowiedni gatunek dla siebie, a więc literatura popularna nastawiona jest również na indywidualność i podmiotowość odbiorcy. Tym samym możemy obalić tezę, która mówi, że młodzież nie czyta książek. Dla młodzieży o wiele bardziej atrakcyjne i przystępne są utwory literatury popularnej.

Te teksty zazwyczaj niezauważane lub ignorowane przez większość nauczycieli posiadają system aksjologiczny. Już w popularnym cyklu o Harrym Potterze J. K. Rowling (2000-2008), Sherlocku Holmesie czy trylogii Suzanne Collins pt.: *Igrzyska Śmierci* (2008-2010), zostały przedstawione uniwersalne wartości, takie jak: przyjaźń, miłość, rodzina, wolność, tolerancja, solidarność czy ojczyzna, których znajomość określona jest m.in. przez Podstawę programową do języka polskiego (2018): a) w szkole podstawowej uczeń: „wskazuje wartości w utworze oraz określa wartości ważne dla bohatera”, „wykorzystuje w interpretacji utworów literackich odwołania do wartości uniwersalnych związane z postawami społecznymi, narodowymi, religijnymi, etycznymi i dokonuje ich hierarchizacji”; b) w gimnazjum: „ze zrozumieniem posługuje się pojęciami dotyczącymi wartości pozytywnych i ich przeciwieństw oraz określa postawy z nimi związane, np. patriotyzm-nacjonalizm, tolerancja-nietolerancja, piękno-brzydota, a także rozpoznaje ich obecność w życiu oraz w literaturze i innych sztukach”, „omawia na podstawie poznanych dzieł literackich i innych tekstów kultury podstawowe, ponadczasowe zagadnienia egzystencjalne, np. miłość, przyjaźń, śmierć, cierpienie, lęk, nadzieja, wiara religijna, samotność, inność, poczucie wspólnoty, solidarność, sprawiedliwość; dostrzega i poddaje refleksji uniwersalne wartości humanistyczne”, „dostrzega zróżnicowanie postaw społecznych, obyczajowych, narodowych, religijnych, etycznych, kulturowych i w ich kontekście kształtuje swoją tożsamość”; c)

w szkole średniej: „rozpoznaje obecne w utworach literackich wartości uniwersalne i narodowe; określa ich rolę i związek z problematyką utworu oraz znaczenie dla budowania własnego systemu wartości”, „rozumie i określa związek wartości poznawczych, etycznych i estetycznych w utworach literackich”; d) w branżowej szkole I stopnia: „dostrzega związek języka z wartościami oraz to, że stanowi on źródło poznania wartości (takich jak dobro, prawda, piękno; wiara, nadzieja, miłość; wolność, równość, braterstwo; Bóg, honor, ojczyzna; solidarność, niepodległość, tolerancja)”.

Zgadzamy się ze stwierdzeniem, że literatura popularna może przedstawiać antywartości, np.: przemoc, nietolerancję, porwania, intrygi, itd., jednakże pragniemy postulować, by nie zapominano, że w wysokim obiegu kulturowym również istnieją przykłady dzieł zawierających sceny nieetyczne, niemoralne, sprzyjające kształtowaniu prymitywnych reakcji u młodego odbiorcy i/albo krzywdzących społeczeństwo poglądów, a także wywołujące kontrowersje w świecie literackim i społecznym. Wystarczy sięgnąć po *Mitologię* Jana Parandowskiego (2006), w której choćby historia o wojnie trojańskiej jest obrazem negatywnych zachowań, lub *Makbeta* Williama Shakespeare’a (1992) bądź przypomnieć tragiczne zdarzenia, jakie miały miejsce po lekturze *Cierpień młodego Wertera* Johanna Wolfganga von Goethego (1993) albo *Konrada Wallenroda* Adama Mickiewicza (1991). Nie bez powodu wymienione pozycje zostały określone mianem tzw. „książek zbójeckich” przez badaczy (Korytowska, 2011).

W związku z powyższym literaturę popularną proponujemy omawiać na lekcjach języka polskiego jako samodzielną jednostkę bądź w towarzystwie literatury wysokiej, jak podaje Podstawa programowa do języka polskiego (2018): „uczeń znajduje w tekstach współczesnej kultury popularnej (np. w filmach, komiksach, piosenkach) nawiązania do tradycyjnych wątków literackich i kulturowych; wskazuje przykłady mieszania gatunków”. Z tego też wynika, że utwory kultury popularnej wykazują potencjał teoretyczno-literacki poprzez intertekstualny i synkretyczny charakter swojej treści. Ponadto teksty kultury popularnej można wykorzystać w biblioterapii, gdyż dzięki wartościom, możliwości konkretyzacji czy refleksji można zmienić swoje zachowania.

#### **UWAGI NA MARGINESIE, CZYLI O WYKORZYSTANIU ILUSTRACJI**

##### **I OBRAZU NA ZAJĘCIACH**

Twórcze podejście do procesu nauczania może dotyczyć także taktyki prowadzenia zeszytu. Jednym ze sposobów notowania w zeszycie przedmiotowym jest sketcing, pozwalający na stworzenie rysunkowej notatki, karty pracy, sprawdzianu. Służy on wizualizacji danego problemu. A dodatkowo ułatwia wyszukiwanie i zapamiętywanie informacji, wspomaga tym samym proces uczenia się, który dodatkowo staje się atrakcyjniejszy i w większej mierze zależny od ucznia. Agnieszka Jachymek – autorka programu innowacji: *Myślenie wizualne w moim zeszycie* – wśród celów szczegółowych wymienia:

- „ – poprawę koncentracji, skupienia się na tym, co jest naprawdę ważne,
- zwiększenie zaangażowania uczniów na lekcjach,
- zwiększenie rozumienia i zapamiętania treści lekcji,

- przygotowanie uczniów do samodzielności w tworzeniu notatek,
- swobodne posługiwanie się elementami alfabetu wizualnego,
- poprawa estetyki notatek uczniowskich, zeszytów szkolnych” (Jachymek, 2018).

Podobną funkcję do sketchingu pełnią memy. Na przykład mem z napisem: „kiedy profesor chwali cię na zajęciach”, pochodzący z fanpage’a Kolejki do dziekanatu, przedstawia pasowanie na rycerza, a więc wcześniej zobaczony na lekcji, idealnie zostanie skojarzony podczas sytuacji testowej z zagadnieniem kodeksu rycerskiego. Kolejna grafika prezentuje lot balonem. Tą grafikę można użyć w podsumowującej prezentacji multimedialnej o wynalazkach doby oświecenia albo w ćwiczeniu-malowanie, a tym samym ćwiczyć motorykę małą ucznia.

Zatem Wojciech Strokowski słusznie zauważa, że umiejętność wyobrażenia sobie danej rzeczy jest głęboko zakorzeniona w naszym umyśle (Strokowski, 2004). Rysowanie pomaga rozwijać kreatywność i innowacyjność, wspomaga procesy logicznego myślenia, argumentowania i wnioskowania. Uczeń doskonali też umiejętność wyszukiwania i porządkowania informacji oraz ich krytycznej analizy.

## WNIOSKI

W. Strokowski w artykule *Polonista polimedialny* wysnuwa postulat, by polonista potrafił czerpać i wykorzystywać wielość otaczających go mediów i przekazów (drukowanych, obrazowych, audialnych, audiowizualnych i multimedialnych) (Strokowski, 2004). U podstaw leży założenie, by łączyć elementy mające źródło w różnych typach kultury. Jest to o tyle zasadne, że opisują one te same zjawiska tylko na różne sposoby i różnymi językami.

W świecie, w którym człowiek otoczony jest przez wielość bodźców, obrazów, sygnałów, dźwięków, warto wskazać uczniom te, które mogą mieć dla nich większe znaczenie, które mogą służyć innym celom, np. edukacyjnym (wspomagać naukę). Pokazywanie na lekcjach wielu przykładów dzieł skutkuje lepszym rozeznaniem w świecie sztuki, umiejętnością przywoływania konkretnych tekstów kultury na egzaminach wraz z ich kontekstami, a przede wszystkim lepszym rozumieniem samego tekstu.

Popkultura stanowi ważny element życia młodego człowieka. Wiadomym jest, że każdy z nas zatopiony jest w niej i pozostaje nieustannie uwikłany w rozmaite konteksty, co często nauczyciel dostrzega np. za sprawą reakcji uczniów na użyte słowo, neologizm, popularne w sieci. Dodatkowo nauczyciel – polonista otwarty na kulturę popularną, świadomy jej związków z literaturą wysoką i mechanizmów adaptacji rzeczywistości stanie się bardziej atrakcyjny dla swoich uczniów, a jego lekcje bardziej zrozumiałe i przyjazne uczniowi. Z kolei kultura popularna ma szansę być traktowana równoprawnie co kultura wysoka, gdyż obie posiadają te same uniwersalne wartości, jak i antywartości.

Podejście do procesu nauczania, które zakłada twórcze wykorzystanie opisanych w tym artykule elementów kultury popularnej i sztuk, pociąga za sobą odpowiednie skutki. Jednym z nich jest naturalna modyfikacja metod nauczania, polegająca na łączeniu różnych metod ze sobą i formowaniu niejako ich kompilacji, a nawet tworzenie nowych *quasi*-metod. Konsekwencją zestawień będzie wzajemne oddziaływanie na siebie

elementów. Materiał będzie wymagał innego podejścia i przygotowania nauczyciela. Połączone metody i techniki otwierają nowe drogi interpretacyjne, sprawiają, że wiedza nie jest zdobywana w izolacji, ale za sprawą konfrontacji różnych faktów ze sobą. Owocem przyjęcia takiej praktyki może być konieczność tworzenia metod dostosowanych do ucznia i przedstawianych treści. Nierzadko wymaga to od nauczyciela nauki rysowania czy pracy nad własnym wstydem, by zanucić fragment jakiejś piosenki, będącej ilustracją omawianego problemu teoretycznego. Różnica między zwykłą, opartą na podręczniku lekcją, a zajęciami, które wykorzystywać będą elementy sztuk będzie diametralna. Chodzi bowiem o ciągłe udoskonalanie nauczycielskich praktyk, by rezultatem stały się: efektywny sposób przekazywania i przyswajania wiedzy oraz nabywania przez ucznia określonych umiejętności, a także kształtowanie postaw moralnych i wychowanie wrażliwego na piękno i innych – młodego pokolenia.

Celem nauczania jest ogólnie rzecz ujmując ukształtowanie człowieka, o którym Fryderyk Schiller powiedziałby: „człowiek estetyczny”, czyli „uszlachetniony człowiek fizyczny, zdolny do panowania nad siłą swoich uczuć, osiągający wolność działania” (Czernianin, Czernianin, 2012, s. 98). Wydaje się, że powinien być to edukacyjny cel każdego nauczyciela (nie tylko polonisty).

#### BIBLIOGRAFIA

1. Collins, S. (2008-2010). *Igrzyska Śmierci*. Poznań: Media Rodzina.
2. Czernianin, W., Czernianin, H. (2012). *Literatura i terapia*. Wrocław: Smak słowa.
3. Filipiak, E. (2011). *Z Wygotkim i Brunerem w tle. Słownik pojęć kluczowych*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
4. Goethe, J. W. (1993). *Cierpienia młodego Wertera*. (przeł.) Leopold Staff, Warszawa: PIW.
5. Jachymek, A. (2018). Myślenie wizualne w moim zeszycie. Pobrane z: <http://edunotatki.pl/category/myslenie-wizualne/>
6. Ingarden, R. (1947). *Szkice z filozofii literatury*. Łódź: Spółdzielnia Wydawnicza „Polonista”.
7. Korytowska, M. (2011). *Te książki zbójcekie*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
8. Kruszewski, K. (1995). *Szuka nauczania. Czynności nauczyciela*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
9. Kulczycki, M. (1997). Podstawy psychologiczne umuzykalnienia. W: L. Hanek, K. Kościukiewicz (red.), *Wpływ różnych gatunków muzyki na pobudzenie i rozwinięcie zainteresowań muzycznych współczesnego człowieka* (ss. 7-12). Wrocław: Wyd. Akademii Muzycznej im. Karola Lipińskiego we Wrocławiu.
10. Melosik, Z. (2012). Mass media, tożsamość i rekonstrukcje kultury współczesnej W: W. Skrzydlewski, S. Dylak (red.), *Media. Edukacja, Kultura. W stronę edukacji medialnej*. (ss. 31-50). Poznań-Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
11. Mickiewicz, A. (1991). *Konrad Wallenrod. Powieść historyczna z dziejów litewskich i pruskich*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
12. Morawski, S. (1965). Trojaka funkcja wychowawcza sztuki. W: J. Parandowski (red.), *Wychowanie przez sztukę*(ss. 77-90). Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
13. Parandowski, J. (2006). *Mitologia*. Londyn: Wydawnictwo Puls.
14. Przychodzińska-Kaciczak, M. (1979). *Muzyka i wychowanie*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
15. Schaeffer, B. (1997). Głos w dyskusji na Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej zorganizowanej przez Katedrę Wychowania Muzycznego Akademii Muzycznej we Wrocławiu. W: L. Hanek, K. Kościukiewicz (red.), *Wpływ różnych gatunków muzyki na pobudzenie i rozwinięcie zainteresowań muzycznych współczesnego człowieka* (ss. 13-16). Wrocław: Wyd. Akademii Muzycznej im. Karola Lipińskiego we Wrocławiu.
16. Rowling, J. K. (2000 – 2008). *Harry Potter*. Poznań: Media Rodzina
17. Shakespeare, W. (1992). *Makbet*. Poznań: W drodze.
18. Sławiński, J. (1976). *Słownik terminów literackich*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
19. Strokowski, W. (2004). Polonista polimedialny, W: A. Janus-Sitarz (red.), *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty* (ss. 297-335). Kraków: Universitas.

20. Suchodolski, B. (1965). Współczesne problemy wychowania estetycznego W: J. Płoski (red.), *Wychowanie przez sztukę* (ss. 17-35). Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
21. Szczurkowski, D. (2017). Po co i jak czytać literaturę popularną w szkole? Jednak książki. *Gdańskie czasopismo humanistyczne*, 8, 187-200.
22. Szulc, W. (1994). *Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i działalności kulturalno-oświatowej w leczeniu*. Poznań: Wydawnictwa Uczelniane Akademii Medycznej im. Karola Marcinkowskiego.
23. Szybowska, A. (2006). „Rozrywkowa” czy „poważna”? Kryteria klasyfikacyjne muzyki w wypowiedziach uczniów klas gimnazjalnych. W: M. Latoch-Zielińska, B. Myrdzik (red.), *Kultura popularna w szkole. Pobłażliwe przyzwolenie czy autentyczny dialog* (ss. 201-208). Lublin: Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
24. Wierzba, P. (2015). Edukacja w czasach popkultury. *Pedagogika kultury popularnej we współczesnej praktyce edukacyjnej. Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 2 (70), 23-36.
25. Wojnar, I. (1965). Drogi rozwoju nowoczesnej koncepcji wychowania przez sztukę. W: J. Płoński (red.), *Wychowanie przez sztukę* (ss. 147-160). Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
26. Wygotski, L. (1989). *Myślenie i mowa*. Warszawa: PWN.
27. Podstawa Programowa Kształcenia Ogólnego (2018). Pobrane z: <https://podstawaprogramowa.pl/>
28. Żabski, T. (2008). *Słownik literatury popularnej*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.