



Nadesłano: 28.01.2022
Zaakceptowano: 10.03.2022

Sugerowane cytowanie: Vaškevič-Buš J., Zaděcka-Cekiera A. (2022). *Działania kreatywne z wykorzystaniem tekstu poetyckiego*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, vol. 17, nr 2(65), s. 47–59. DOI: 10.35765/eetp.2022.1765.03

Jovita Vaškevič-Buš

ORCID: 0000-0001-8588-210X
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Anna Zaděcka-Cekiera

ORCID: 0000-0001-5071-1917
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Działania kreatywne z wykorzystaniem tekstu poetyckiego

Creative Activities of Students Working with a Poetic Text

KEYWORDS ABSTRACT

poetic text, creative activities, methods of literary education

Modern school teachers seem to fear working with a poetic text. Literature is a real challenge for both teachers and students. School readings, written in prose, are less difficult because their message is universal. The poems, on the other hand, touch upon the emotional sphere, are full of metaphorical messages, and can be interpreted in many ways. The article describes suggestions for creative activities related to a poetic text for early childhood education students. References are made to, among others, the heuristic method and intersemiotic translation. Attempts were made to investigate how third grade students cope with the non-verbal analysis of a poem and whether they are able to try to write another stanza by themselves. Such exercises force students to work with a literary text, stimulating their creativity and imagination.

SŁOWA KLUCZE ABSTRAKT

tekst poetycki,
działania kreatywne,
metody kształcenia
literackiego

Nauczyciele współczesnej szkoły zdają się odczuwać lęk przed opracowywaniem utworów poetyckich. Literatura piękna stanowi nie lada wyzwanie zarówno dla nauczycieli, jak i uczniów. Lekturey szkolne, pisane prozą, sprawiają mniejszą trudność, bowiem ich przekaz jest uniwersalny. Wiersze zaś dotyczą sfery emocjonalnej, pełne są metaforycznych przekazów, można je interpretować na wiele sposobów. W artykule opisano propozycje kreatywnych działań na tekście poetyckim uczniów edukacji wczesnoszkolnej. Odwołano się między innymi do metody heurystycznej oraz przekładu intersemiotycznego. Starano się zbadać, jak uczniowie klasy trzeciej radzą sobie z analizą pozawerbalną utworu poetyckiego, oraz czy są zdolni do podjęcia działań związanych z próbą napisania samodzielnie kolejnej strofy. Ćwiczenia takie wymuszają u uczniów potrzebę działań na tekście literackim, pobudzają ich kreatywność i wyobraźnię.

Warto pamiętać, że w centrum różnorodnych oddziaływań tkwi dziecko, które należy przygotować do odbioru i tworzenia sztuki. Chodzi o to, by stwarzać i kształtować człowieka, który będzie umiał zbudować własny symboliczny świat.
(Ungeheuer-Gołąb 2007: 22)

Wprowadzenie

Podstawowym zadaniem edukacji literackiej jest przygotowanie ucznia do odbioru dzieła literackiego. Realizacja tego zadania musi odbywać się w bezpośrednim kontakcie dziecka z tekstem, podczas którego uczeń dostrzeże strukturę dzieła, wyodrębni jego elementy składowe i ich szczególne uporządkowanie, rozpozna środki stylistyczne oraz kompozycję utworu, podejmie próbę wyjścia poza dosłowność tekstu, spróbuje doszukać się w utworze czegoś oryginalnego (Zadęcka-Cekiera 2009: 279).

Nauczyciel staje się przewodnikiem w świecie literatury. Aby wyposażyć wychowanków w kompetencje czytelnicze potrzebne do krytycznego odbioru utworów literackich, winien on zapoznać uczniów z bogactwem tekstów literackich. Kształcenie literackie należy rozpocząć w okresie wczesnoszkolnym, bo właśnie w tym czasie tworzą się nawyki i postawy czytelnicze (Żuchowska 1992: 12).

Uczeń, który w przyszłości będzie odbiorcą rozmaitych tekstów, już w najwcześniejszym okresie edukacji szkolnej powinien mieć kontakt z różnymi gatunkami literatury dziecięcej: baśniami, bajkami, legendami, opowiadaniem, komiksami, a także utworami poetyckimi. Uczniowie muszą przejść odpowiedni *trening lekturowy* – „trzeba [go] rozpocząć możliwie wcześnie, nie ograniczając lektur dziecięcych do prostych

wierszyków, narracyjno-opisowych rymowanek, które nie zawierają żadnej trudności, nie proponują nic odkrywczego, nie zachęcają umysłu i wyobraźni do współdziałania” (Żuchowska 1992: 162).

Sposoby pracy z utworami poetyckimi

Stosowanie rozmaitych sposobów pracy z utworami poetyckimi jest bardzo ważnym czynnikiem pomagającym w przygotowaniu przyszłego czytelnika – aktywnego, refleksyjnego i otwartego na świat poezji. Rolą nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej jest pokazanie uczniom różnorodnych sposobów działań nad wierszem. Praca nad poezją stwarza bowiem wiele okazji do używania języka poprzez słuchanie, czytanie, mówienie oraz pisanie.

Tabela 1. Czynności percepcyjne i wyrażeniowe podczas kontaktu dziecka z wierszem.

Rodzaje czynności werbalno-intelektualnych	Znaczenie danej czynności dla kontaktu dziecka z wierszem
Słuchanie: postrzeganie i uświadamianie sobie tego, co się słyszy, co ktoś nam komunikuje.	Słuchanie: umożliwia dziecku globalne poznanie utworu poetyckiego, uchwycenie jego dźwiękowej postaci, melodii wiersza, piękna poetyckiego słowa.
Czytanie: rozpoznawanie znaczenia słowa na podstawie jego obrazu graficznego oraz zaznajamianie się z treścią tekstu.	Czytanie: pozwala dziecku uchwycić treść wiersza, pobudza jego wyobraźnię i emocje.
Mówienie: oznajmianie słowami swoich spostrzeżeń, wrażeń, przeżyć i myśli.	Mówienie: umożliwia dziecku wyjaśniać sens wiersza, wypowiadać swoje odczucia i komentować je, ujawniać swe przemyślenia i sądy.
Pisanie: utrwalanie myśli wyrażonych słowami za pomocą pisma ręcznego lub drukowanego.	Pisanie: służy utrwalaniu twórczych wypowiedzi dzieci inspirowanych wierszem.

Źródło: Lenartowska, Świątek 2006: 32; Vaškevič-Buš 2018: 36

W tabeli ukazane zostały czynności percepcyjne i wyrażeniowe podczas kontaktu dziecka z wierszem w procesie edukacyjnym.

Krystyna Lenartowska i Wacława Świątek proponują różne sposoby obcowania z utworem poetyckim w edukacji wczesnoszkolnej. Autorki wyróżniają dwa rodzaje kontaktu. Pierwszy z nich związany jest z procesami komunikacyjnymi i ich intelektualno-emocjonalnym charakterem. Należą tutaj takie działania jak:

- słuchanie utworów poetyckich wybranych przez nauczyciela oraz zaproponowanych przez dzieci;
- mówienie o wierszu, czyli wyrażanie słowami własnych doznań intelektualnych i emocjonalnych związanych z treścią oraz formą utworu;
- czytanie przez uczniów wierszy wskazanych przez nauczyciela lub zaproponowanych przez dzieci;
- pisemne wyrażanie różnorodnych działań dzieci związanych z wierszem.

Drugi rodzaj kontaktu to kontakt z utworem uwzględniający dziecięcą interpretację pozawerbalną oraz twórcze działanie dzieci. Występują tutaj następujące działania:

- dramowe formy aktywności związane z poznanymi przez dzieci utworami pisanyymi wierszem;
- analiza werbalna i interpretacja wiersza przez uczniów;
- poszukiwanie przez dzieci analogii między wierszem a dziełami artystycznymi z różnych dziedzin sztuki;
- własna twórczość inspirowana wierszem (Lenartowska i Świątek 2006: 33–34).

Zenon Uryga za swoje dla „nauki lektury” uznał pięć metod kształcenia literackiego „dostosowanych do współczesnej sytuacji i potrzeb praktyki nauczycielskiej” (Uryga 1996: 111). Są to: metoda impresyjno-eksponująca, metoda analizy dokumentacyjnej, metoda analizy wykonawczej, metoda przekładu intersemiotycznego oraz metoda dyskusji.

1. *Metoda impresyjno-eksponująca* związana jest z bezpośrednim kontaktem ze sztuką (czytaniem, oglądaniem, słuchaniem) oraz ukierunkowana jest na jej intuicyjny odbiór, na pobudzenie wyobraźni poprzez zawartą w utworach literackich ekspresję. Pozwala ona na wzbogacenie dźwiękowej i wizualnej percepcji utworu oraz włączenie tła kulturowego (np. muzycznego, malarskiego) związanego z poznawym tekstem.
2. *Metoda analizy dokumentacyjnej* uznawana jest za podstawową metodę edukacji literackiej. Jej głównym celem jest rozwijanie estetycznego smaku i literackiej świadomości uczniów; poszerzanie wiedzy o literaturze (formach, gatunkach, środkach wyrazu) oraz funkcji literatury w życiu ludzi. Sposób kierowania pracą uczniów opiera się, zdaniem Urygi, na dominacji nauczyciela (np. heureka, eksplikacja); zakłada samodzielność uczniów, np. pracę pod kierunkiem, kiedy nauczyciel określa cele pracy, wskazuje materiały do analizy, formułuje instrukcje i polecenia, obserwuje działania uczniów, wspomaga ich w toku działań; innym wariantem jest analiza problemowa (nauczyciel aranżuje „sytuację problemową”), czy analiza porównawcza (dostrzeganie podobieństw i różnic między utworami).
3. *Metoda analizy wykonawczej* prowadzi do poprzedzonego odpowiednim przygotowaniem głosowego wykonania utworu. Podejmowane czynności dydak-

tyczne wiążą się z analizą i interpretacją będącą poszukiwaniem w tekście odwołania do jego głośniejszej lektury.

4. *Metoda przekładu intersemiotycznego* zakłada przechodzenie od tekstu literackiego do innego systemu znakowego. Technikami przekładu mogą być: rysowanie, inscenizacja, gry wykorzystujące mowę ciała, przekład fragmentów tekstu na scenariusz teatralny, radiowy czy gry dramatyczne. Składnikami tej metody są: tekst → przekład na inny system znaków → wypowiedź na temat przekładu. Ten ostatni składnik zawsze wymaga powrotu do tekstu literackiego. Działania przekładowe bowiem nie mogą być tylko celem samym w sobie.
5. *Metoda dyskusji* – punktem wyjścia w tej metodzie jest zagadnienie, które wzbudza kontrowersje i inspiruje do wymiany zdań. Uczy myślenia problemowego, wymaga wykorzystania uprzednio nabytej wiedzy, a zatem stawia na aktywizację ucznia, jego samodzielność i umiejętność uzasadniania własnego stanowiska (Kwiatkowska-Ratajczak 2011: 361–363; Vaškevič-Buš 2018: 37).

Aktualna *Podstawa Programowa* nie przewiduje w edukacji wczesnoszkolnej dyskusji, jednak jak twierdzi Danuta Dobrowolska, da się zauważyć, że w praktyce szkolnej na etapie klas 1–3 znalazła ona już swoje trwałe miejsce (2015: 223).

Dobrowolska proponuje następujące metody pracy z tekstem literackim:

1. *Pozawerbalne* (interpretowanie poezji rysunkiem, ruchem, gestem, muzyką, tańcem);
2. *Werbalne, werbalno-czynnościowe* (zadaniowe), np. : badanie budowy utworu, funkcji rymu, rytmu, środków stylistycznych; realizacja relacji nadawczo-odbiorczych (komunikacyjnych): kto mówi w utworze, o czym mówi, w jakiej sytuacji, jakim językiem; metoda recytacji (recytacja interpretacyjna); metoda heureka; metoda problemowa;
3. *Aktywizujące*, np. drama, drzewo decyzyjne, sześć myślowych kapeluszy Edwardego de Bono, dyskusja: klasyczna, panelowa, burza mózgów jako giełda pomysłów (Dobrowolska 2015: 167–168).

Do wspomnianej grupy metod pozawerbalnych zaliczyć można metodę analizy pozawerbalnej Alicji Baluch, metodę kinetyczną Katarzyny Krasoń czy ekspresywnego wykonania utworów poetyckich Alicji Ungeheuer-Gołąb.

Metoda analizy pozawerbalnej, jak twierdzi Baluch, to „poszukiwanie pozaślowych sposobów konkretyzacji utworu”. Polega na interpretacji poezji przy pomocy rysunku, gestu, tańca czy dźwięku. Uczniowie wypowiadają się tutaj poprzez działalność manipulacyjną, plastyczną bądź ruchową (Vaškevič-Buš 2018: 38).

W kinetycznej metodzie analizy tekstu Katarzyny Krasoń konkretyzacją wiersza staje się „ruch przy muzyce zakomponowany w przestrzeni” (Krasoń 2003: 76).

Struktura tak pojętej zabawy twórczej z liryką składa się z następujących etapów:

1. sytuacja przedreceptyjna – przygotowanie uczestników zajęć do słuchania tekstu (zainteresowanie tematyką, wyciszenie, skierowanie uwagi na czynności percepcyjne);
2. tekst literacki jako inspiracja – zapoznanie uczniów z tekstem;
3. dobór materiału muzycznego adekwatnego do nastroju utworu poetyckiego,
4. indywidualna improwizacja ruchowa ilustrująca tekst;
5. wspólne tworzenie układu przestrzenno-ruchowego, ruchowa konkretyzacja wiersza;
6. tworzenie malowanki, konkretyzacja plastyczna wiersza analizowanego kinetycznie (Krasoń 2003: 77–78).

Z kolei, metoda ekspresywnego wykonania utworów, jak twierdzi Ungeheuer-Gołąb, „powstała z inspiracji analizą pozawerbalną, metodą kinetyczną, dramą, tańcem, a także refleksjami teoretycznymi Jerzego Cieślakowskiego, Joanny Papuzińskiej czy Alicji Baluch. Wykorzystuje się w niej głównie artystyczne walory utworu, które da się przełożyć na inne znaki w rozmaitych formach ekspresji”. Łączy zatem w sobie ekspresję plastyczną, muzyczną oraz ruchową (Ungeheuer-Gołąb 2011: 159).

Stanisław Bortnowski uważa, że zajęcia z poezji można przeprowadzać rozmaicie, na kilkanaście sposobów. W propozycjach autora odnaleźć można metody z wszystkich wymienionych powyżej grup. Do najciekawszych sposobów pracy zaliczyć można:

1. *pytania ucznia* – nie nauczyciel, lecz uczniowie podczas zajęć układają pytania związane z wierszem (ewentualny zapis pytań na tablicy);
2. *praca w grupach* – nauczyciel przygotowuje dokładne instrukcje dla każdej grupy lub jedną dla całej klasy podzielonej na zespoły, uczniowie muszą samodzielnie referować wnioski, do których doszli;
3. *metoda problemowa* – składa się z następujących etapów pracy: stworzenie sytuacji problemowej, wysunięcie hipotezy, praca własna;
4. *swobodna rozmowa o wierszu lub o twórczości poety* – nie ma reguł, liczą się pierwsze wrażenia, spontaniczność, nieukierunkowanie, można połączyć z głośną lekturą wierszy;
5. *dyskusja* – udaje się nieoczekiwanie, bez zasad i reguł, powinna zamykać lekcję problemową, także hipotezę interpretacyjną;
6. *przekład intersemiotyczny* – zastosowanie interpretacji poezji rysunkiem tłumaczącym wiersz (także jego poetykę), inscenizacja gestem, tańcem, muzyką;
7. *hipoteza interpretacyjna* – uczniowie zapisują bardzo krótką hipotezę dotyczącą sensu utworu, na tablicy pojawiają się ich propozycje; następny etap pracy polega na udowodnieniu hipotezy przez uczniów (z odwołaniem się do tekstu), kolejna część to dyskusja lub jej element w drugiej fazie lekcji;
8. *metoda analogii* – zestawienie wiersza z dziełem sztuki: obrazem, rzeźbą, ale także z dokumentem naukowym, pamiętnikiem, itp. ;

9. *inscenizacja wiersza, elementy dramy* – nadaje się do tego poezja epicka, z wyraźnym narratorem i fabułą, ale również wiersze liryczne można przekładać na ruchy i gesty;
10. *recytacja* – wykonanie tekstu staje się interpretacją, zajęcia realizowane są w formie próby;
11. *słowa kluczowe* – szukanie w wierszu miejsc najbardziej znaczących, słów i określeń, które wyznaczałyby kierunki interpretacji;
12. *forum krytyków* – wybrani uczniowie, siedząc jak przed kamerą, rozmawiają o wierszu; pozostali uczniowie mogą zadawać im pytania (Bortnowski 1996: 129–130).

Próby poetyckie dzieci

Wiersze dla dzieci to zazwyczaj utwory o budowie stroficznej, wyrazistym rytmie i łatwo postrzeganym rymie. Jak zauważają Lenartowska i Świątek, utwory poetyckie „posiadają moc wyzwania wielodziedzicznej aktywności i ekspresji dziecka poszerzającej obszary osobistych doznań i przeżywania wartości” (Lenartowska, Świątek 2006: 33).

Celem tej części artykułu jest ukazanie możliwości działań kreatywnych na tekście poetyckim, podejmowanych przez uczniów w edukacji wczesnoszkolnej. Materiał badawczy pochodzi z pracy licencjackiej napisanej pod kierunkiem dr Jovity Vaškevič-Buś w 2015 roku przez p. Monikę Żmudę. Badaniami objęto 24 uczniów klasy trzeciej szkoły podstawowej.

W pierwszym etapie zajęć dzieci zostały zapoznane z treścią wiersza Danuty Gellner *Szklane dzwoneczki*:

Spadają z chmury dzwoneczki szklane,
Rozkołysane i rozśpiewane.
A w każdym siedzi małeńki duszek –
Z deszczu ma głowę i z deszczu brzusek.

Wybiegnę z domu! Może do ręki
Wpadnie mi jeden dzwonek małeńki?
A duszek, który wyskoczy z dzwonka
Siądzie na palcu zamiast pierścionka?

Po odczytaniu przez nauczyciela wiersza *Szklane dzwoneczki* nastąpiło omówienie jego treści. Pod wpływem pierwszych wrażeń związanych z odbiorem uczniowie samorzutnie mówili o swoich spostrzeżeniach, doznaniach. Dzieci nie miały problemu z odtworzeniem sytuacji lirycznej przedstawionej w wierszu. Bez problemu zinterpretowały

prostą metaforę „szklanych dzwoneczków” – było to dla nich oczywiste, iż upersonifikowane w tekście poetyckim dzwonki i duszki to nic innego jak krople deszczu. Dzieci podkreśliły, że nastrój w wierszu jest raczej radosny, określili to następującymi epitetami: *wesoły, przyjemny, miły*. Deszcz opisany w wierszu skojarzył się uczniom z wiosną lub latem. Werbalna interpretacja tekstu poetyckiego nie stanowiła zatem większego problemu.

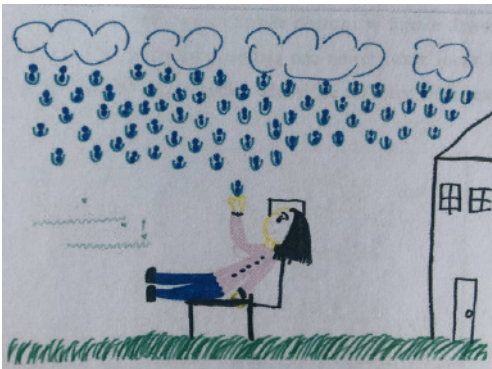
Kolejnym zadaniem było poddanie omawianego tu wiersza analizie pozawerbalnej. Najczęściej stosowanym sposobem pracy z tekstem literackim w edukacji wczesnoszkolnej w obrębie analizy pozawerbalnej jest właśnie tworzenie ilustracji/rysunku. Jest to też jedna z najbardziej lubianych form pracy dzieci w klasach 1–3. Konkretyzacja plastyczna może bowiem pomóc przekroczyć dosłowność, którą uczeń często narzuca tekstowi, a przede wszystkim pomóc zrozumieć np. metaforyczność tekstu poetyckiego (Żuchowska 1992: 177).

Polecenie nauczyciela brzmiało: *wykonajcie ilustrację, która będzie pasowała do wiersza*.

Dzieci przedstawiały wiersz, zazwyczaj ograniczając się do jego interpretacji faktycznej (faktograficznej), czyli dosłownego rozumienia treści.

Oto wybrane przykłady intersemiotycznego przekładu wiersza *Szklane dzwoneczki*:

Fot. 1. Nadzieja w Tobie



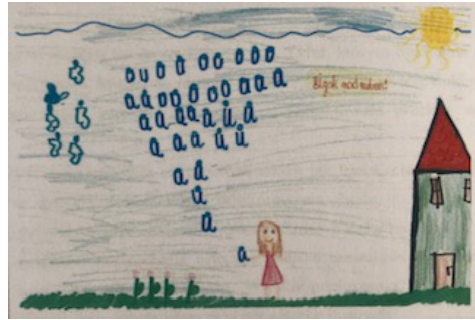
Fot. 2. Chwywanie kropli



Fot. 3. Uszczęśliwienie



Fot. 4. Błysk nad niebem



Fot. 5. Wielkie pocieszenie



Fot. 6. Szczęście



Prace plastyczne pokazują, że dzieci posługiwały się barwą zimną dla przedstawienia „szklanych dzwoneczków” (błękit, niebieski, czasem szary). Krople deszczu umieszczone są w miejscu centralnym. Oprócz domu, chmur, postaci dziecka, spadających kropli deszczu w postaci dzwoneczków i duszek, na rysunkach pojawiły się również drzewo czy zielona trawa. Sporadycznie uczniowie dodawali: kwiaty, płot czy słońce. Słońce można interpretować jako odzwierciedlenie pogodnego nastroju wiersza. Dzieci bardzo chętnie wykonywały to zadanie. Prace plastyczne uczniów precyzyjnie odtwarzają atmosferę utworu.

Kolejnym zadaniem było nadanie tytułu swojej ilustracji. Tutaj uczniowie wykazali się dużą kreatywnością słowną.

W ich pracach pojawiły się bardzo oryginalne tytuły, np. związane z uczuciem zadowolenia, radości: *Uszczęśliwienie*, *Szczęście*, *Ciekawa radość*, *Radość deszczu*; ze spełnieniem czegoś: *Nadzieja*, *Nadzieja w Tobie*; dodające otuchy: *Wielkie pocieszenie*, *Pocieszenie* i inne: *Dobre duszki*, *Błysk nad niebem*, *Wiara*, *Chwytnie kropli*, *Piękno*. Wszystkie tytuły prac odzwierciedlają dodatnie emocje i optymizm wiersza.

Ostatnim zadaniem uczniów było dopisanie własnej strofy wiersza.

Poniżej cytujemy wybrane prace dzieci. W przykładach zachowana została oryginalna pisownia uczniów, poprawiono jedynie błędy ortograficzne.

1.

*A może na włosach a może na nogi
Spróbuję je złapać żeby miały dobrze
O spadło na trawę teraz na mój domek
One mi się podobają odbijają mnie
Było warto je złapać.*

2.

*Duszek pierścionek, a z dzwoneków pasek szklany
A może jeszcze te dzwonki przydadzą się do czegoś.
Będzie pasować na opaskę, kolczyki i spinki.
Te duszki kolor zmieniają i nastrój przepowiadają.
Gdy kolor zmieniają – nastrój wspinały.
Gdy fioletowy nastrój smutasa.*

3.

*Ale może duszek też ma
Marzenie swoje i chciałby
Na przykład zwiedzić
Świat kto to wie no kto?
Więc sprawdzę to i zapytam go.*

4.

*Z daleka widzę te dzwonki malutkie.
Wirują, wariują prosto na mnie, nie nie ucieknie
Ja się ich nie boję. Są przecież malutkie
Nic mi nie zrobią. Tak! Widzę jeden leci do mnie
Przestraszony jakby. Złapię! Złapię!
Aż tu nagle ops!... Ale przecież ja lecę i jestem uwięziony.
A no tak! Teraz ja jestem duszkiem.*

Przytoczone przykłady 1–4 można niewątpliwie uznać za wiersze. Wskazują na to chociażby budowa wersyfikacyjna tekstu oraz pojawiające się środki stylistyczne. W wierszu pierwszym użyto powtórzenia: *a może na włosach, a może na nogi*, co stanowi jakby kontynuację wiersza *Szklane dzwoneczki*. Pojawiły się także pytania retoryczne: *a może jeszcze te dzwonki przydadzą się do czegoś* (przykład 2.); *kto to wie no kto?* (przykład 3.) wykrzyknienia: *ops!* (przykład 4.); *Złapię! Złapię!* (przykład 4.); *A no tak!* (przykład 4.) czy epitet *pasek szklany* (przykład 2.). Teksty te mają charakter emocjonalny i ekspresywny.

Pozostałe prace (przykłady 5–7) pokazują, że dzieci próbują zachować formę graficzną wiersza. Teksty posiadają budowę wersową, jednak nie można je nazwać utworami lirycznymi, bardziej zbliżone są one do formy opowiadania. Uczniowie opisują wydarzenia, które w ich wyobraźni są kontynuacją treści utworu. Dzieje się tak najczęściej być może dlatego, że uczniowie nie mają w szkole zbyt wielu okazji do własnej ekspresji.

5.

Wiersz o dzwoneczkach i duszkach!
Duszek był uparty i nie chciał usiąść na
rączce dziewczynki. Dziewczynka próbowała
złapać duszka w dzwoneczku i w końcu
usłyszała – ja jestem duszek mały z deszczu
mam brzuszek. Dziewczynka podeszła do duszka,
a duszek usiadł jej na ręce. Dziewczynka zabrała
go do domu i zostali przyjaciółmi.

6.

Łapać więcej, już nie mogę
chyba odpocznę i do domu
wrócę, bo i tak nie da się ich
złapać. A co to gdzie mój
pierscionek nie ma, chura
cha cha dzwonek mam
na palcu już nie i wrócę na
pole po co jak mam dzwonek.

7.

Jak duszek z dzwonka usiadł na palcu
to z chmur zaczął padać normalny deszcz,
a ludziom którym udało się złapać
deszczowego duszka, mają szczęście na
całe życie.

Zaprezentowane uczniowskie próby poetyckie z całą pewnością dowodzą, że dzieci posiadają dużą inwencję kreatywną. Ich teksty są bardzo pomysłowe i oryginalne. „Każde dziecko bywa poetą, a dziecięce poezjowanie jest rezultatem twórczego doświadczania świata, życia i języka, jest ujściem dla emocji, zabawą i wyrazem potrzeby kontaktu z innymi” (Latoch-Zielińska 2010: 322). Nauczyciel musi pamiętać, że poezja stymuluje myślenie, wzbogaca słownictwo, pozwala spojrzeć z dystansem i humorem na różne sytuacje życiowe. Jak pisze Małgorzata Bortliczek „do świata poezji prowadzi ukryta furтка, którą otwiera wyobraźnia dziecka, nauczyciel może jednak odsłonić w labiryncie ogrodu różne ścieżki, którymi do tej furtki można dotrzeć (Bortliczek 2010: 316).

Podsumowanie

Nauczyciele współczesnej szkoły zdają się odczuwać lęk przed opracowywaniem utworów poetyckich. Literatura piękna stanowi nie lada wyzwanie zarówno dla pedagogów, jak i uczniów. Lektury szkolne pisane prozą sprawiają mniejszą trudność, bowiem ich przekaz jest uniwersalny. Wiersze zaś dotyczą sfery emocjonalnej, pełne są metaforycznych przekazów, można je interpretować na wiele sposobów. Wykorzystywanie utworów poetyckich w edukacji wczesnoszkolnej wymaga od nauczyciela wnikliwego przygotowania. Zaproponowane kreatywne działania na tekście pomagają w odczytywaniu głębszych sensów poezji, zrozumieniu znaczeń poszczególnych elementów utworu. Przygotowują więc uczniów do poszukiwań własnej interpretacji tekstów literackich. Warto jest zatem stwarzać im okazję do samodzielnego myślenia, prezentowania swojego punktu widzenia, dyskusji już od najmłodszych klas. Jeżeli nauczyciel zacznie edukację poetycką od różnorodnych działań na tekście, „to krok po kroku, piętrząc odpowiednie trudności”, spowoduje, że być może uczniowie w przyszłości będą refleksyjnymi i krytycznymi odbiorcami kultury masowej.

Bibliografia

- Baluch A. (1984). *Poezja współczesna w szkole podstawowej*, Warszawa: WSiP.
- Bortnowski S. (1996). *Związła prezentacja wielości* [w:] B. Dymara (red.), *Wczesnoszkolna edukacja literacka*, Kraków: Impuls, s. 129–130.
- Bortliczek M. (2010). *Edukacja tekstem w kształceniu zintegrowanym*, [w:] J. Nocoń, E. Łucka-Zajac (red.), *Uczeń w świecie języka i tekstów*, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, s. 307–320.
- Dobrowolska D. (2015). *Metodyka edukacji polonistycznej w okresie wczesnoszkolnym. Podręcznik dla studentów i początkujących nauczycieli*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Dyduchowa A. (1988). *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów. Projekt systemu, model podręcznika*, Kraków: Wydawnictwo WSP.
- Krasoń K. (2003). *Kinestetyczna konkretyzacja tekstu poetyckiego: szansa na wsparcie dziecka czy zagrożenie*, [w:] M. Knapik, K. Krasoń (red.), *Dziecko i sztuka: recepcja – edukacja – wsparcie – terapia*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 75–99.
- Kwiatkowska-Ratajczak M. (2011). *Metody*, [w:] M. Kwiatkowska-Ratajczak (red.), *Innowacje i metody. W kręgu teorii praktyki*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 353–383.
- Latoch-Zielińska M. (2010). *Śpiewać nie umiem, ale... Próby poetyckie uczniów gimnazjum*, [w:] J. Nocoń, E. Łucka-Zajac (red.), *Uczeń w świecie języka i tekstów*, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, s. 321–331.

- Lenartowska K., Świętek W. (2006). *Wiersz w zintegrowanej edukacji elementarnej*, Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.
- Ungeheuer-Gołąb A. (2007). *Tekst poetycki w edukacji estetycznej dziecka*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Ungeheuer-Gołąb A. (2011). *Wychowanie przez sztukę w edukacji literackiej dziecka*, [w:] *Twórczość-ekspresja-aktywność artystyczna w rozwoju dzieci i młodzieży*, K. Krasoń (red.), „Chowanna” 1 (36), s. 151–163.
- Uryga Z. (1996). *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Warszawa–Kraków: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Vaškevič-Buś J. (2018). *Działania na tekście poetyckim w edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] K. Kraszewski, J. Żądło-Treder (red.), *Aktywność poznawcza i działaniowa dzieci w wybranych obszarach edukacyjnych*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego, s. 31–41.
- Zadęcka-Cekiera A. (2009). *Kształcenie literackie w ramach zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej* [w:] S. Włoch (red.), *Wczesna edukacja dziecka: perspektywy i zagrożenia*, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, s. 279–287.
- Żuchowska W. (1992). *Oswajanie ze sztuką słowa. Początki edukacji literackiej*, Warszawa: WSiP.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Jovita Vaškevič-Buś
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie
e-mail: jovita.vaskevic-bus@up.krakow.pl

Anna Zadęcka-Cekiera
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie
e-mail: anna.zadecka-cekiera@up.krakow.pl