

JADWIGA KOWALIKOWA
Uniwersytet Jagielloński
Kraków

Notatka uczniowska jako tekst edukacyjny

Konteksty

Funkcję edukacyjną pełni wiele tekstów wykorzystywanych bezpośrednio lub pośrednio w procesie nauczania i uczenia się. Do nich należy również indywidualna notatka uczniowska. Nie zawsze się o tym pamięta i nie zawsze docenia się jej rolę, tak po stronie uczniów, jak i nauczycieli. Pierwsi, głównie licealiści, rezygnują z jej sporządzania, ponieważ tak jest im w danym momencie wygodniej. Drudzy, będąc pod presją czasu, którego zawsze brakuje, często rezygnują z doskonalenia sztuki notowania w trakcie lekcji. Nauczyciele w szkołach ponadgimnazjalnych tłumaczą się, zwracając uwagę na fakt, iż zgodnie z programem absolwenci gimnazjów powinni sprawnie posługiwać się notatką, a oni nie odpowiadają za zaniedbania swych poprzedników.

Istnieją dwa ważne powody, dla których należy zmienić przedstawioną sytuację. Pierwszy to wzgląd na rolę i znaczenie indywidualnie tworzonej notatki jako tekstu edukacyjnego. Dzięki częstemu notowaniu uczniowie realizują zasadę trwałości nabywanej wiedzy – jedną z podstawowych zasad skutecznego kształcenia. Drugi powód wiąże się ze słusznie podkreślaną, tak przez dydaktyków języka, jak i autorów kolejnych podstaw programowych, potrzebą rozwijania sprawności językowej uczniów, którzy winni swobodnie posługiwać się różnymi formami wypowiedzi. Zwykle doświadczenie pokazuje, jak potrzebne i pożyteczne okazują się w życiu społecznym i zawodowym takie umiejętności, jak m.in. podsumowywanie, formułowanie konkluzji, streszczanie, pisanie sprawozdania, odtwarzanie przebiegu zdarzenia komunikacyjnego, które już miało

miejsce, w formie tzw. dyspozycji oraz w podobny sposób, a więc w punktach planowanie innych aktów komunikacji. A do podejmowania tego rodzaju działań owocujących różnymi gatunkami tekstów przygotowuje właśnie notatka.

W analizach oraz ocenach należy uwzględnić dwa punkty widzenia, rozważyć dwa stanowiska. Pierwsze wyniknie z przyjęcia założeń tradycyjnej dydaktyki. Należy do nich m.in. wspomniana zasada trwałości rezultatów nauczania. Do jednoczesnego przyjęcia drugiego stanowiska zmuszają współczesne wyzwania cywilizacyjne, uznawane za tzw. znaki czasu. Wśród nich należy wymienić postrzeganie wszelkich zachowań językowych poprzez filtr teorii komunikacji. Przede wszystkim zaś trzeba pamiętać o opanowaniu wszelkich obszarów i form ludzkiej działalności przez media. Współczesny człowiek, a więc także uczeń, porusza się dzisiaj z konieczności w rzeczywistości cyfrowej, a edukacja nie może tego faktu bagatelizować. Dlatego dokonując koniecznej konfrontacji sprawdzonej tradycji z dopominającą się o zmianę i innowację współczesnością, wypada zastanowić się, czy nie powstały warunki faktycznie podważające znaczenie notatki uczniowskiej. Nie jest to zresztą jedyny problem wymagający reinterpretacji i być może również redefinicji. Podobną potrzebę odczuwa się w przypadku wielu utrwalonych poglądów, opinii oraz twierdzeń. Dotyczą one m.in. rozumienia w świetle nowych uwarunkowań takich kategorii, jak:

- przywoływana już wielokrotnie trwałość wiedzy,
- istota i wymiary jej postulowanej funkcjonalności i operatywności,
- wiedza i erudycja jako rezultat edukacji.

Wszystkie wymienione zagadnienia wiążą się bezpośrednio lub pośrednio z przedmiotem naszych rozważań, czyli z notatką uczniowską. Z jednej strony pozwalają wydobywać lub kwestionować sens jej sporządzania, z drugiej mogą zapowiadać (i faktycznie zapowiadają!) konieczność przesunięcia punktów ciężkości w pracy nad notatką ze spraw związanych z utrwalaniem informacji na rzecz nabywania przez uczniów tzw. kompetencji tekstowej.

Na zasygnalizowaną w tytule artykułu problematykę wypada spojrzeć z perspektywy obowiązującej dzisiaj ogólnej, a także szczególnej („polonistycznej”) koncepcji edukacyjnej. Gdy wnikliwie zbadamy zapisy zawarte w najnowszej *Podstawie programowej* (PP 2009), zauważymy m.in., iż dokonano w niej radykalnej zmiany w zakresie organizacji treści nauczania. Jej twórcy odeszli mianowicie od układu koncentrycznego (koncentryczno-spiralnego) na korzyść liniowego następstwa informacji. Zmiana ta bez wątpienia zaniepokoi każdego, kto przestrzeganie zasady trwałości rezultatów nauczania uważa za warunek jego skuteczności. Budowanie programów liniowych oznacza bowiem zmniejszenie szansy uczniów na ugruntowanie zdobytej wiedzy dzięki wpisa-

nym w pierwszy z porządków wielokrotnym powrotem do wcześniej poznanych treści (z uwzględnieniem postulatu poszerzania danego obszaru wiedzy oraz zwiększania stopnia trudności w jej prezentacji). Zanim jednak sformulujemy wniosek jednoznacznie krytyczny i potępiający, powinniśmy w imię badawczej dociekliwości wniknąć w powody sprzeniewierzenia się twórców podstawy pozytywnie zweryfikowanemu modelowi kształcenia. Pytając o nie, musimy odrzucić takie przyczyny jak ignorancja, zła wola oraz niefrasobliwość. Trzeba założyć istnienie ważnych, usprawiedliwiających kwestionowane rozstrzygnięcie racji. Wolno przypuszczać, iż wiążą się one z dostrzeżeniem i docenieniem wspomnianego już wcześniej charakterystycznego dla naszych czasów zjawiska, tzn. wpływu mediów determinujących określone zachowania współczesnego człowieka. Dają one osobie uczącej się możliwość łatwego docierania do wszelkich niezbędnych mu informacji obecnych w sieci, magazynowanych na twardych dyskach komputerów w postaci licznych i rozmaitych plików, a wkrótce zapewne dostępnych zawsze i wszędzie w tzw. „chmurze”. Potencjalny ich beneficjent musi spełnić tylko jeden warunek – odznaczać się swoistym rodzajem kompetencji świadomego użytkownika mediów. Oznacza ona: wiedzieć, gdzie szukać potrzebnych informacji i jak z nich pod kątem określonego celu korzystać. I właśnie te operacje powinna objąć swymi zainteresowaniami szkoła, w sensie zarówno ich poznania i akceptowania, jak i doskonalenia. Jak mają się one jednak do możliwości realizacji postulatu utrwalania rezultatów nauczania i uczenia się?

Łatwość wielokrotnego stykania się ucznia z nabytymi wcześniej, a potem zapomnianymi informacjami, jaką zapewniają mu media, niewątpliwie sprzyja ożywieniu i napełnieniu stosowną treścią śladów wyźłobionych w pamięci w trakcie uczenia się. Przedstawiona sytuacja rzuca nowe światło na zagadnienie utrwalania. Każe też inaczej rozumieć znaczenie słowa *wiedzieć*. Określa ono dzisiaj nie stan biernego posiadania, lecz proces nabywania, nie dysponowanie zasobem informacji, lecz kompetencję w zakresie ich zdobywania, a także umiejętność twórczego wykorzystania. A więc nie – *wiedzieć co*, lecz *wiedzieć gdzie, w jaki sposób i w jakim celu*.

Ów kontekst zmniejsza zapewne w jakiejś mierze rolę sporządzania notatki ze względu na ugruntowanie zdobytej wiedzy oraz jej przypominanie. Ale za to wzrasta jej rola jako skutecznego środka rozwijania sprawności językowych wobec wyeksponowania w *Podstawie programowej* pozycji tekstu jako takiego oraz znaczenia nabywania przez uczniów tzw. kompetencji tekstowej. Tak więc współczesność nie unieważnia w żadnym stopniu interesującej nas formy wypowiedzi. Nie podważa jej edukacyjnej doniosłości.

W naszych dalszych rozważaniach skupimy się na podstawowym, a zarazem wyjściowym dla procesu doskonalenia wariacie notatki, a mianowicie na notatce z lekcji. Badacz ma do niej dostęp, a ponadto pozwala ona śledzić proces rodzenia się umiejętności posługiwania się tą swoistą formą wypowiedzi, a także sterować jego przebiegiem. Sam zapis może przybierać dwojaką postać: tekstu ciągłego o charakterze podsumowania czy konkluzji lub też tzw. dyspozycji rekonstruującej w punktach przebieg danej jednostki dydaktycznej. Nie sposób natomiast uznać za jego równoprawną funkcjonalnie odmianę zapisanie wyłącznie samego tematu lekcji. Lapidarność i zwięzłość to wprawdzie zalety, a zarazem swoiste cechy notatki. Jednak zredukowanie jej do pojedynczej struktury syntaktycznej w praktyce wyklucza spełnienie przez nią zarówno funkcji utrwalającej, jak i doskonalącej sprawności językowe. Niewiele znajdziemy osób, którym zapis w postaci pojedynczego hasła wystarczy do skutecznego przypominania, a już żadna z nich nie nauczy się w ten sposób tworzenia tekstu. Trudno byłoby też zgodzić się na interpretację, iż mamy tutaj do czynienia ze szczególnie radykalną selekcją i zwięzłą problematyzacją treści.

Jedynie formalne, a nie funkcjonalne podejście do notowania niesie natomiast ze sobą niekorzystne skutki w sferze motywacji. Mianowicie uczeń, stwierdziwszy, iż notatka nie pomogła mu w określonej potrzebie związanej np. z egzaminem czy sprawdzianem, wysnuje wniosek, iż nie warto jej w ogóle sporządzać. Jeżeli zaś nie da się od tego obciążającego, a nieopłacalnego obowiązku całkowicie uwolnić z powodu docieklivosti nauczyciela polonisty, trzeba ów bezcelowy wysiłek ograniczyć do minimum. Zamyka się w ten sposób przyczynowo-skutkowy krąg, w którym nie ma miejsca na uczenie się efektywnego notowania.

Dla dopełnienia obrazu wypada podjąć próbę powiązania niekorzystnej sytuacji, w jakiej znalazła się notatka uczniowska z niewymienionymi jeszcze zjawiskami, które powodują kształtowanie się określonej konwencji w zakresie komunikacji społecznej. Ponieważ proces dydaktyczny to zarazem proces komunikacyjny, konwencja ta przenika również na grunt edukacji. Do tego rodzaju brzemiennych dla niej w skutki zjawisk trzeba zaliczyć preferowanie przez młodych ludzi, należących do pokolenia tzw. „siecików”, posługiwania się tekstem krótkim, maksymalnie lakonicznym, uchylającym się w swej strukturze normie poprawności składniowej, niezależnie od charakteru informacji, jakie ów oszczędny komunikat zawiera. Nie bez znaczenia wydaje się też coraz szerzej upowszechniające się i traktowane jako wykładnik nowoczesności wręczanie słuchaczom wykładów, odczytów czy referatów „gotowców” – tzw. „handoutów” określanych swojsko jako tzw.

„rozdawajki”. Często ta niewątpliwa pomoc w recepcji wykładu czy odczytu jest traktowana przez obdarowanych jako ekwiwalent notatki, wygodny, gdyż zwalniający od czynienia własnych zapisków. Nie można więc brać za złe uczniom obserwującym tego rodzaju praktyki, iż oczekują, a nawet domagają się ich przeniesienia na grunt szkoły. Coraz częściej nauczyciel korzysta w czasie lekcji z rzutnika multimedialnego w celu wzmocnienia komunikatem obrazowym przekazu słownego. Dydaktyczne korzyści nie budzą tutaj wątpliwości. Ale jego upogładowienie nie stanowi ekwiwalentu notatki. Ułatwia bowiem przede wszystkim poznanie. Utrwalanie może pojawić się tu jedynie jako funkcja uboczna, a nie główna.

Notowanie jako składnik procesu dydaktycznego

Osobiście sporządzana notatka to rezultat przyswojenia i przetworzenia przez jej autora określonych informacji. Sam akt tekstotwórczy jest poprzedzany przez etapy przygotowawcze. Najpierw dokonuje się selekcja wymienionych informacji, następnie ich hierarchizacja, nadanie im kompozycyjnego porządku i kształtu, wreszcie ujęcie ich w ramy zewnętrznej formy. Autor jest zarazem nadawcą i odbiorcą tworzonego przez siebie i dla siebie komunikatu pomyślanego jako swoista „podpórka” dla pamięci, utrwalaony ślad po procesie poznawczym, odzwierciedlający jego przebieg oraz rezultaty i ułatwiający przypominanie. Takiej roli nie pełni tekst „cudzy” otrzymywany przez użytkowników w swej wersji ostatecznej. Nie mają oni swego udziału w jego tworzeniu, nie powstał on w żadnej mierze w wyniku ich poznawczej i tekstotwórczej aktywności. Nie zachodzi w tym przypadku zjawisko tożsamości nadawcy i odbiorcy. Funkcja pomocnicza w stosunku do pamięci jest nieporównywalnie słabsza. Nie inaczej jest w przypadku posłużenia się rzutnikiem multimedialnym. Przekaz, jaki otrzymują odbiorcy za jego pośrednictwem, pomaga przede wszystkim w lepszym zrozumieniu ustnego komunikatu. Nie można jednak rozumienia i zapamiętywania traktować jako takiego samego, jedynie inaczej nazwanego procesu. Chodzi tu bowiem o dwie różne fazy przyswajania nowych informacji. Tylko w pewnej mierze nakładają się one na siebie w czasie. Dzieje się tak w przypadku wzrokowców obdarzonych tzw. pamięcią fotograficzną. Tylko oni będą mogli skorzystać w pełni w trakcie przypominania z dobrodziejstwa zaprezentowanego w formie obrazu komunikatu. Takich osób jest niewiele. Wszystkie różnice powinien nauczyciel polonista swoim uczniom wyjaśnić.

Tekstolodzy nie traktują indywidualnej notatki jako odrębnego gatunku, co wynika zapewne stąd, iż liczne jej odmiany odznaczają się różną objętością, budową, sposobem kodowania informacji. Ale ponieważ łączy je wspólna, edukacyjna funkcja – utrwalanie wiedzy i rozwijanie sprawności językowej – można mówić o ich gatunkowej swoistości. Jej wykładnikiem jest podwójna służebność przejawiająca się poprzez dwie relacje. Pierwsza to układ, w jakim pozostaje twórca oraz jego wytwór, druga to stosunek pomiędzy tekstem a czynnikami sprawczymi jego powstania. Obydwe mieszczą się zaś we wspólnej ramie procesu dydaktycznego, rozwijającego się zarówno w czasie lekcji, jak i poza nią. W przypadku kształcenia polonistycznego druga sytuacja wiąże się szczególnie często z czytaniem lektur.

Korzyści, jakie uczeń odnosi z pisania notatki, zwłaszcza te mierzone w dłuższej perspektywie czasowej, zależą od tego, czy i w jakim stopniu tworzony tekst wspomaga pamięć. Powstają one jednak już w trakcie wykonywanej czynności, chociaż nie zawsze są wtedy uświadamiane. Narastają we wszystkich etapach – selekcja, hierarchizacja, kompozycja, nadawanie formy zewnętrznej, tworzenie tekstu w jego ostatecznym brzmieniu – następujących zarówno po sobie na zasadzie chronologii, jak i przynajmniej w pewnej mierze jednocześnie. Wykonywane operacje stają się składnikami procesu zwanego uczeniem się. Późniejsze sięganie do zapisków sprzyja zarówno aktywizacji zakodowanej w skróconej wersji wiedzy, jak i kontroli, w jakim stopniu wykonana praca okazała się skuteczna. Jeżeli okaże się, że jej rezultaty nie spełniły oczekiwań, trzeba zastanowić się nad przyczynami niepowodzenia. Uczeń nie zawsze potrafi samodzielnie ich dociec. Często brak mu koniecznej do krytycznej autorefleksji dojrzałości intelektualnej, sprawności w myśleniu indukcyjnym i dedukcyjnym, zdolności odróżniania przyczyn od skutków, a także trafnego łączenia wymienionych elementów w faktycznie istniejące związki. Dlatego będzie mu potrzebna pomoc ze strony nauczyciela polonisty. Podpowie on, kierując się wiedzą i doświadczeniem, jakie czynniki sprawcze zadziałały niekorzystnie w danym, indywidualnym przypadku. Może forma i objętość notatki nie zostały dostosowane do typu pamięci jej autora, ponieważ po prostu nie orientuje się on wystarczająco w swych intelektualnych potrzebach i cechach swego umysłu? Może dobór przeznaczonych przez niego do utrwalenia informacji okazał się nietrafny? Może zemścił się brak koncentracji, pośpiech, powierzchowność ujęcia, albo wchodzi w grę jeszcze inna przyczyna? Poznanie źródła niedostatków umożliwi skuteczne przeciwdziałanie.

Dzięki notatce i za jej pośrednictwem realizuje się też jedna z podstawowych części lekcji, a zarazem faz procesu dydaktycznego, zwana utrwal-

niem. Oczywiście pod warunkiem, iż uczniowie potrafią tworzyć funkcjonalnie udane teksty. Umiejętność posługiwania się formą notatki nie powstaje samoistnie jako oczywisty, naturalny i nieuchronnie pojawiający się efekt, lecz wymaga określonych działań, tak ze strony nauczyciela, jak i ucznia. Należą one do trwałego dorobku metodyki nauczania języka polskiego. Układają się w algorytm, tworzą zweryfikowany model pracy podejmowanej w celu opanowania i doskonalenia interesującej nas jako przedmiot rozważań umiejętności.

W poszukiwaniu skutecznego modelu pracy nad notatką

Zgodnie z ogólną potrzebą konfrontowania w ramach edukacji tradycji ze zmianą, starego z nowym, trwania oraz innowacji w podobny sposób należy podejść do wspomnianego modelu. Jako wzorzec działania powinien on spełniać trzy warunki:

- teoretycznego zakotwiczenia we wciąż weryfikowanej oraz wzbogacanej tradycji tzw. ćwiczeń w mówieniu i pisaniu,
- uwzględniania indywidualnych cech autorów tekstów tworzonych na własny użytek, służebnych w stosunku do różnych typów pamięci,
- posiadania charakteru dynamicznego, adaptacyjnego i procesualnego, w którym w sposób naturalny mieści się zdolność do zmiany i modyfikacji wprowadzanych pod kątem pojawiających się wyzwań.

Obejmuje on następujące etapy:

- wspólne tworzenie notatki,
- indywidualne przygotowywanie propozycji notatki, ale oficjalne przyjęcie jednej – uznanej przez nauczyciela za najlepszą – wersji,
- przygotowywanie notatki własnej pod kontrolą nauczyciela (nauczyciel akceptuje jej pełne brzmienie, zanim zostanie zapisana w zeszycie),
- w pełni samodzielne pisanie notatki przy stopniowo zanikającej ingerencji nauczyciela w jej zawartość treściową oraz formę (plan, streszczenie, podsumowanie, konkluzja).

Praktyczne wdrażanie tego modelu winna po stronie nauczyciela poprzedzać każdorazowo wnikliwa analiza cech, potrzeb oraz możliwości danej grupy uczniów w zakresie realizowania zaplanowanych przez niego zadań i ćwiczeń. Wspomniane uwarunkowania są bowiem zmienne, co trzeba uwzględnić przy aplikacji ogólnego algorytmu działań.

Nabywanie umiejętności pisania notatki to proces długotrwały i żmudny. Zaczyna się od kontaktu uczniów z tekstem notatki przygotowanym przez nauczyciela, a przez nich przepisywanym do zeszytów. Później tego rodzaju tekst jest przez nich wspólnie układany, wreszcie tworzony w całości indywidualnie i w pełni samodzielnie. W obrębie tych trzech faz wyodrębniają się poszczególne etapy. Trzeba pamiętać, iż nabywanie umiejętności sporządzania notatki własnej odbywa się w warunkach nauczania zbiorowego, a jednocześnie wymaga indywidualizacji. Trzeba zatem wiele pomysłowości po stronie nauczyciela i dobrej woli po stronie uczniów, aby wspólnymi siłami pogodzić tę sprzeczność. Bardzo wiele zależy od tego, czy poloniście uda się zmotywować swych podopiecznych nie tylko do wykonywania konkretnych zadań przewidzianych na każdym z owych etapów, lecz także do samopoznania. Wymienioną zdolność winni osiąść już gimnazjaliści. Po licealistach należałoby więc spodziewać się już pełnej świadomości własnych mocnych i słabych stron, osiągnięć oraz braków. Jednak, jak pokazuje doświadczenie, niestety jej nie mają. Dlatego tak ważna jest w tym zakresie pomoc ze strony nauczyciela. Przy tym na zmianę niekorzystnej sytuacji nigdy nie jest za późno, nawet jeżeli pracę trzeba prowadzić na ostatnim szczeblu edukacji szkolnej. Oczywiście, w tym przypadku trzeba będzie zastosować zmodyfikowany i zredukowany wariant przedstawionego wyżej modelu rozwijania umiejętności sporządzania notatki, skracając, a nawet opuszczając niektóre fazy procesu uczenia się.

Natomiast jego pełną realizację należałoby rozpocząć już w klasie czwartej szkoły podstawowej. Sytuację wyjściową stanowi wspólne doświadczenie absolwentów klasy trzeciej wynikające z obcowania z wzorcem gotowej cudzej wypowiedzi, nabyte w wyniku korzystania przez uczniów z tekstu nauczycielskiego, odpisywanego z tablicy lub odtwarzanego ze słuchu. Ponieważ czynności te są zazwyczaj wykonywane po części lub całkiem mechanicznie, pierwsze postawione uczącym się nowe zadanie będzie miało na celu uwrażliwienie ich na zawartość informacyjną oraz budowę tekstu. Oznacza to wzbogacenie wykonywanych działań o refleksję. Mamy zatem do czynienia z aktywizowaniem się zasady nauczania, która zaleca stopniowanie trudności. Operacja intelektualna, jaką będą musieli wykonać uczniowie, łączy w sobie elementy analizy oraz interpretacji. Nie osłabia ona uwikłania notatki w kontekst lekcyjny, ale jednocześnie wydobywa ją niejako na pierwszy plan, uwypukla jej swoistość: zarówno formalną, jak i funkcjonalną, powoduje jej swego rodzaju autonomizację. Tę fazę pracy należy kontynuować tak długo, dopóki nie zacznie ona owocować widocznymi efektami. Dopiero

ich pojawienie się oraz upowszechnienie oznacza, że nadeszła pora przejścia do kolejnego etapu.

Polega on na wspólnym tworzeniu notatki przez wszystkich uczestników danej lekcji, pod kierunkiem nauczyciela, który zachęcając ich np. pochwałą do samodzielności, jednocześnie kieruje całym procesem. Postawione uczniom zadanie sprzyja w naturalny sposób aktywizacji całej klasy i sprawia, iż nauczanie nabiera charakteru dyskursywnego. Ponieważ mieli oni dotychczas do czynienia z notatką jako tekstem ciągłym, należy respektując to ich doświadczenie, pozostać przy tej formie. Tym bardziej, iż jest ona łatwiejsza do opanowania. Zakłada bowiem sukcesywne, sekwencyjne narastanie treści, której elementy łączą się na zasadzie wynikania i następstwa w czasie. Jej problematyzacja odzwierciedlająca się w punktach tzw. dyspozycji wymaga większej dojrzałości intelektualnej oraz panowania nad całością wypowiedzi, której kompozycję należy z góry zaplanować. Aby dać satysfakcję jak największej liczbie uczniów, warto przyjąć zasadę, iż każda ze zgłaszających osób proponuje tylko jedno zdanie. Spośród kilku wariantów należy wybrać zdaniem wszystkich najtrafniejszy. Polonista powinien swoją ingerencję tekstotwórczą ograniczyć do niezbędnego minimum, włączając się tylko wtedy, kiedy została pominięta istotna informacja lub gdy jej forma razi niezręcznością. Za każdym razem dobrze będzie poprosić klasę o akceptację skutków danej interwencji. Zaakceptowane zdania są kolejno zapisywane na tablicy. Początkowo czynność tę dla oszczędności czasu wykonuje nauczyciel. W miarę nabywania przez uczniów wprawy, jej wykonanie powinni przejąć oni. Najpierw powierza się je osobom piszącym wyraźnie i szybko, potem autorom poszczególnych propozycji. Tekst nie może być zbyt długi. Warto, aby piszący nauczyli się ujmować przekazywane treści w sposób zwięzły. To bardzo ważny etap pracy. Sprzyja wyzwaniu kreatywności, przygotowuje do współdziałania w realizacji wspólnych celów przez członków całej grupy, uczy selekcjonowania i hierarchizacji informacji. Właśnie w tej fazie nauki notowania trzeba doszukiwać się ewentualnych późniejszych niedostatków. Po stronie uczniowskiej za ich potencjalną przyczynę należy uznać notoryczną bierność niektórych osób, ich uchylanie się od aktywności tekstotwórczej, a po stronie nauczyciela niereagowanie przez niego na propozycje nieudane, zaniebdywanie wyjaśniania istoty błędów czy niezręczności.

Chociaż ze względu na brak stałego sprzężenia zwrotnego polonista nie może mieć całkowitej pewności, czy udało mu się pobudzić do aktywności swych wszystkich podopiecznych, to mając świadomość prawdopodobieństwa własnego niepowodzenia, potrafi zminimalizować jego wystąpienie. Ma

do dyspozycji rozmaite środki. Należą do nich, poza wymienioną wcześniej pochwałą, zachęta, nagroda, obietnica, wyjaśnianie, natarczywe wzywanie do sformułowania własnej propozycji i inne. Pamiętając o tym, iż każda umiejętność wymaga wielokrotnego, rozłożonego w czasie wykonywania, nie należy skracać opisanego etapu, zanim nie ujawnią się jego pożądane efekty. Wypada za nie uznać upowszechnione radzenie sobie uczniów z rolą współautora kolektywnie tworzonego tekstu. W niektórych przypadkach przedstawiony tryb pracy można kontynuować np. przez cały rok szkolny w klasie czwartej.

Etap następny to samodzielne przygotowywanie przez poszczególnych uczniów notatki w pełnym brzmieniu (najlepiej na oddzielnych kartkach). Stopień trudności operacji tekstotwórczej jest wyraźnie większy. Autor musi mieć wizję całości. Po okresie pracy indywidualnej następuje prezentacja tekstów (im więcej osób weźmie w niej udział, tym z dydaktycznego punktu widzenia lepiej), a na zakończenie wybór najlepszego wariantu, który jako oficjalna postać notatki zostanie zapisany przez wszystkich do zeszytu. Względy wychowawcze przemawiają za tym, aby polonista sprawiedliwie dawał szansę dowartościowania, jakiego niewątpliwie i słusznie doświadcza twórca wyróżnionej wypowiedzi, różnym osobom, nawet gdyby przyszło mu dokonać w niej niezbędnego retuszu np. w zakresie stylu. Świadomość, że „zaszczytu” może dostąpić każdy, mobilizuje do wysiłku, pobudza ambicje, zwiększa aspiracje. Czas trwania opisywanego etapu powinien zależeć, podobnie jak poprzedniego, od konkretnych potrzeb. Lepiej by kończył się wraz z podstawowym szczeblem kształcenia, jeżeli istnieje prawdopodobieństwo, że dzięki swej długości zostanie uwieczniony faktycznym zdobyciem przez uczniów umiejętności samodzielnego sporządzania notatki z lekcji.

Etap ostatni, który rozpoczynając się w gimnazjum, winien trwać praktycznie aż do matury, obejmuje tworzenie tekstu w pełni własnego, za który autor bierze całą odpowiedzialność. Ingerencja nauczyciela zanika. Jego rola sprowadza się zasadniczo do pełnienia funkcji kontrolnej. Oczywiście w razie potrzeby może się włączyć z sugestiami i instruktażem, ale raczej w ramach reakcji, a nie inspiracji. Nie wolno mu jednak z tej zredukowanej roli zrezygnować. Musi czuwać nad tym, czy wszyscy uczniowie piszą i co notują. Nawet jeżeli nadzór sprowadzi się tylko do przejścia się po sali między stolikami czy ławkami i do pobieżnego rzucenia okiem do otwartych zeszytów, będzie to dla autorów ważny sygnał zainteresowania polonisty tym, co oni robią, docenienia dydaktycznego znaczenia powstającego wy-

tworu, wreszcie i gotowości przełożenia spostrzeżeń w widoczny sposób na cząstkową, a pośrednio również na ogólną ocenę. Nie wolno lekceważyć niebezpieczeństwa, gdyż zaniechanie sprawdzania, czy proces tekstotwórczy się faktycznie odbywa, sprawi, że u potencjalnych autorów weźmie górę chęć oszczędzenia wysiłku oraz czasu nad świadomością korzyści edukacyjnych. Pozytywna motywacja wymaga systematycznego wzmacniania. W przeciwnym razie grozi jej osłabienie, a nawet zanik. Podobnie, jak wygasa niewykonywana systematycznie umiejętność. Należy dodać jeszcze jeden argument, który winien brać pod uwagę polonista na ostatnim etapie pracy nad notatką. Doświadczenie, nie tylko szkolne, pokazuje, że brak kontroli wykonania zleconych zadań sprzyja demoralizacji. Zaś jej obecność oraz świadomość, iż może do niej dojść, ułatwia wyrabianie tak bardzo przydatnej każdemu samodyscypliny. Nie uchybi więc polonista godności licealistów, jeżeli będzie pytał, czy i co notują, a odpowiedzi osobiście weryfikował. Przy okazji dowie się, czy nie należy przeprowadzić z nimi skondensowanego, krótkiego, ale intensywnego kursu nauki sporządzania indywidualnej notatki. Na uzupełnienie braków nigdy nie jest za późno. Problem stanowi jedynie dobór odpowiednich, adekwatnych do sytuacji metod pracy oraz przekonanie do nich przyszłych wykonawców. Skuteczne powinno być odwołanie się do swoistości rysujących się w niedalekiej perspektywie studiów wyższych, w których przebieg wpisane jest notowanie: treści wykładów, przeczytanych książek czy artykułów. Trzeba przy tym pamiętać, iż sygnalizowana na początku niechęć starszych uczniów do notowania wynika w znacznej mierze z przyczyn dydaktycznych. Często reprezentują oni niski poziom sprawności w zakresie wymienionej operacji i trzeba koniecznie sprawić na drodze stosownych ćwiczeń, aby się podniósł. Od szczybla gimnazjalnego trzeba w pracy nad doskonaleniem umiejętności posługiwania się formą indywidualnej notatki wykorzystywać efekty takich ćwiczeń językowych, jak rekonstrukcja oraz projektowanie planów wypowiedzi. Tekst uczniowski może być np. pomyślany jako odtworzenie schematu kompozycyjnego oraz przebiegu lekcji.

Nauczyciel powinien również uwzględnić w swej pracy uczenie sporządzania notatki z lektury – zarówno utworu literackiego, jak i wypowiedzi nieartystycznych. W pierwszym przypadku powinien ją powiązać z analizą i interpretacją utworu skutkującą powstawaniem „tekstu o tekście”, w drugim z ćwiczeniami w tzw. czytaniu ze zrozumieniem. W każdym z przypadków mamy jednak do czynienia z zagadnieniem wymagającym odrębnych rozważań, które przyniosą materiał do innych artykułów.

Literatura

- Bańkowska E., Mikołajczuk A., red., 2000, *Praktyczna stylistyka nie tylko dla polonistów*, [cz. 2., *Gatunki wypowiedzi w analizie stylistycznej*, s. 167–350; cz. 3., *Gatunki wypowiedzi w szkole*, s. 351–439], Warszawa: Wydawnictwo „Książka i Wiedza”.
- Bartmiński J., red., 2004, *Współczesna polszczyzna. Wybór opracowań 3. Akty i gatunki mowy*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Bortnowski S., 1999, *Warszaty dziennikarskie*, Warszawa: Wydawnictwo Stentor.
- Cofalik J., 1978, *Ćwiczenia precyzji językowej ucznia*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Klakówna Z.A., 1993, *Sztuka pisania, Ćwiczenia redakcyjne dla klas IV–VI szkoły podstawowej. Poradnik metodyczny nauczyciela*, Warszawa: Wydawnictwo Edukacyjne.
- Kowalikowa J., 1995, *Każdy może dobrze pisać wypracowania*, Warszawa: „Oświata”.
- Kowalikowa J., 2001, *Nic bez języka, Vademecum dla licealisty, maturzysty, polonisty* [rozdz. *Rodzaje tekstów, formy wypowiedzi*, s. 189–240], Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Labocha J., 2008, *Tekst, wypowiedź, dyskurs w procesie komunikacji językowej*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- (PP 2009) *Podstawa programowa z komentarzami*, 2009 t. 2, *Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Wojtak M., 2008, *Analiza gatunków prasowych*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Wolny-Zmorzyński K., 2009, Kaliszewski A., Furman W., *Gatunki dziennikarskie*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Żydek-Bednarczuk U., 2005, *Wprowadzenie do lingwistycznej analizy tekstu*, Kraków: Universitas.

Student's Note as an Educational Text

The author of the article considers the importance of a note in education as well as in social and professional life and therefore she decides to reinterpret its function from two points of view: a traditional one existing in didactics (note ensures durability of the results of teaching) and from a perspective of media communication and digital reality that in many cases lead to reinterpretation and redefinition of many fixed opinions. Having defined such field of interest, the author of the article presents a note from a perspective of dominating today particular Polish concept of education. She presents taking notes as multistage process of gaining skills to write texts and proposes effective model of working on a note in a class (defined in stages and conditions) – while a student matures to his own textual activity.

Key words: note, textual competences, student, text