

Anna Omulecka

Funkcja tekstu na przedmiotach kierunkowych oraz na języku polskim w grupach medycznych

Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców 78,
81-88

1996

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez **Muzeum Historii Polski** w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Anna Omulecka

**FUNKCJA TEKSTU NA PRZEDMIOTACH KIERUNKOWYCH
ORAZ NA JĘZYKU POLSKIM W GRUPACH
MEDYCZNYCH**

Teksty poznawane na przedmiotach kierunkowych (fizyka, chemia, biologia), jak i na języku polskim w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców są ważną informacją o świecie w istotnym zakresie dla przyszłego medyka. Tekst jako struktura wielozdaniowa ukazuje nie tylko istotne związki syntaktyczne, semantyczne, pragmatyczne, ale jest też najbardziej prawomocną informacją międzyludzką. Musi jednak spełniać najistotniejsze kryteria, którymi powinien charakteryzować się taki tekst: to jest prawdziwość, obiektywność, spójność logiczna i przydatność. Ze względu na to, że przekazuje ważne informacje, jest w jakimś celu przekazywany, ma określoną formę – jest od wieków materiałem badawczym dla bardzo wielu dziedzin nauki (filozofia i jej kierunki jak hermeneutyka, strukturalizm, po najnowszą synektykę, logika, psychologia, socjologia i socjolingwistyka, antropologia, informatyka, cybernetyka i inne).

W Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców na lekcjach chemii, fizyki, biologii nasi słuchacze poznają teksty podręcznikowe ze skryptów studyjnych i są uczeni przez specjalistów tych przedmiotów¹, grupy polonijne korzystają jeszcze z podręczników ze szkół średnich.

Informacja tekstologiczna nie jest dla tych studentów uproszczona językowo, ale z założeń pragmatycznych zawężona tematycznie (w stosunku

¹ Podręczniki przedmiotowe – (fizyka) L. Bończak, A. Mazerant-Gryczyńska, *Mechanika i ciepło*, Łódź 1989; A. Mazerant-Gryczyńska, *Elementy optyki dla grup medycznych*, Łódź 1992; (chemia) E. Grzejdziak, B. Stec, *Chemia organiczna*, Łódź 1985; Z. Jaruga, B. Nowakowska, *Chemia ogólna*, Łódź 1989; (biologia) J. Głuszkowski, *Anatomia człowieka*, Łódź 1978; B. Penczak, *Biologia ogólna*, Łódź 1985; B. Penczak, *Botanika*, Łódź 1985; B. Penczak, *Zoologia*, Łódź 1985; B. Penczak, *Wybrane zagadnienia z genetyki*, Łódź 1985.

do programu szkół średnich). Dla przykładu, w chemii nie ma charakterystyki poszczególnych pierwiastków nieorganicznych, gdyż ten temat nie jest przedmiotem późniejszych rozważań na studiach. Na lekcjach tych przedmiotów tekst podręcznikowy nie jest czytany fragment po fragmencie, ale treść tych tekstów z wiernym zachowaniem struktur językowych jest przekazywana metodą wspólnej analizy N-S występujących tam pojęć, zjawisk, procesów, stanów, opisów, doświadczeń. W ten sposób proces nauczania staje się dynamiczny. Nauczyciel według logicznej konieczności wypowiedzi naukowej przewiduje przebieg rozumowania uczącego się i kieruje tak jego procesem myślowym, aż doprowadza do oczekiwanych ścisłych sformułowań. Udział wszystkich słuchaczy, wspólne rozwiązywanie niezgodności i wątpliwości, wzajemne śledzenie logicznych powiązań kończy się poprawnie sformułowanymi wypowiedziami. Według obserwacji niektórych nauczycieli² dochodzenie do ściśle sformułowanej wypowiedzi (np. definicji) przez tworzenie kolejnych definicji niepełnych, strukturalnie niedoskonałych, ale z zachowaniem nie całkowitej lecz logicznej semantyki (w porównaniu z wzorcową) jest lepsze, twórcze i bardziej aktywizujące niż korzystanie z gotowej książkowej formuły.

W logice zwraca się uwagę³, że proces rozumienia to kumulatywny i holistyczny tok myślowy i tak właśnie przebiegają lekcje. Oderwanie się od rygorystycznie skodyfikowanego zapisu książkowego służy lepszemu powiązaniu myślowemu przez powstające różne asocjacje. Nauczyciel wprowadza pojęcia, ilustruje przykładami, egzemplifikuje, prostuje niewłaściwe sformułowania i w takim procesie prób i błędów wzmacnia i utrzymuje zainteresowanie uczącego się.

Tekst książkowy (naukowy) ma wypracowaną semantyczną autonomię, każdy kolejny występujący tam tekst ma określony temat, jest ujęty w pewną określoną strukturę, zawiera merytoryczne informacje konieczne dla poszczególnych tematów. Strukturę tekstu konstytuują te elementy, które wyrażają w poszczególnym zakresie tematu potrzebne sensy i sens jest wtedy najmniejszym ogniwem treści. Sens tworzy całość semantyczną i logiczną. Seria zdań zamyka się w całość zwaną w lekturze naukowej ponadzadaniową (lub syntaktycznym kompleksem, komponentem tekstu, komunikatywnym blokiem, złożoną syntaktyczną całością)⁴.

Tekst naukowy nie ma wyraźnie oznaczonych części organizujących, nie ma silnej czy wyraźnej spójności formalnej, ale ma zaplanowaną konstrukcję powiązań logicznych wypracowanych przez język nauki.

² D. Wróbel, *Niedefinicyjne wprowadzanie pojęć matematycznych na zajęciach dla cudzoziemców*, „Acta Universitatis Lodzianensis” 1991, Kształcenie polonistyczne cudzoziemców 3, s. 66-67.

³ J. M. Bocheński, *Współczesne metody myślenia*, Poznań 1992.

⁴ D. Ostaszewska, *Organizacja tekstu a problem gromadzenia i scalania jego informacji*, Katowice 1991, s. 24-36.

Nauczyciel więc w toku pracy decyduje o takiej pragmatycznej delimitacji tekstu, by poszczególne sensy były możliwe do uchwycenia. Wprowadza też potrzebne słownictwo, frazeologię, struktury zdaniowe. Wprawdzie studenci polonijni umieją się posługiwać językiem potocznym, nie znają jednak odpowiedniej leksyki z zakresu poszczególnych przedmiotów. Nauczyciel kontroluje, by prezentowana leksyka była rozumiana jednoznacznie. Rozumienie słów jest wznaczniane przez kontekstowy opis. Istniejące presupozycje⁵ – leksykalna, strukturalna – zakładają, że odbiorca tekstu (tu student) powinien mieć w swoim języku model pewnych pojęć, ukształtowane schematy interpretacyjne.

Jeżeli studentowi jest prezentowany komunikat, np. z chemii: „każdemu procesowi utleniania towarzyszy proces redukcji”, to student powinien już wiedzieć w swoim języku, co to jest „utlenianie”, co to jest „redukcja”, a konstrukcję „coś towarzyszy czemuś” zna z innego kontekstu z lekcji języka polskiego.

W przeprowadzonym badaniu na presupozycję w zakresie treści informacyjnych z chemii i biologii w połowie drugiego semestru można było zaobserwować, że nowy nie wprowadzony jeszcze temat na tych lekcjach, dany do samodzielnego opracowania studentom, początkowo wywołał niepokój, deklarowaną niewiedzę, w miarę jednak upływu godziny lekcyjnej został wypełniony poprawnymi wypowiedziami z zakresu podstawowych informacji z zachowaniem sensu i logiki (natomiast były błędy strukturalno-gramatyczne i zaburzenia w układzie podawanych treści).

Nauczyciel dokonuje podziału tekstu ze względu na stopień trudności zrozumienia dla danej określonej grupy, robi to często intuicyjnie. W rozumieniu tekstu może być przeszkodą np. słaba znajomość syntaksy, student nie rozumie treści, bo nie rozumie relacji międzywyrazowych. Zaburzenie procesu rozumienia i równocześnie istniejącego procesu zapamiętywania⁶ następuje też przy nagromadzeniu konkurencyjnych wobec siebie kilku tak samo ważnych pojęć występujących razem w tekście.

Nie można jednak przy każdym temacie stwierdzić, co student pamięta, co wie, w jakim zakresie i na jakim poziomie. Regularne indywidualne konsultacje pozalekcyjne pozwalają nauczycielom na rozpoznawanie przyczyn zakłóceń w percepcji treści nauczania.

Teksty naukowe nie zawierają emocjonalnego stosunku autora do zawartych treści, tak też nauczyciel przekazuje na lekcji fakty naukowe jako oczywistość, są to aksjomatyczne tezy (pewniki). Uczący zakłada też sprawność ejdetycznego myślenia swojego ucznia, co pozwala na obiektywne, arbitralne

⁵ R. Grzegorzczkowska, *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, Warszawa 1990, s. 164–172.

⁶ I. Kurcz, A. Polkowska, *Interakcyjne i autonomiczne przetwarzanie informacji naukowych*, Warszawa 1990.

przedstawienie wizji świata, którą student już rozpoznał w swoim języku (przynajmniej jest takie założenie), tak więc aspekt rzeczywistości przedstawianej na chemii, fizyce czy biologii jest wspólny N-S.

Kiedy relacje semantyczne tekstu są sobie odległe przedmiotowo, a spójność logiczna staje się trudniejsza do uchwycenia, uczący przeprowadza analogię do zjawisk codziennych, np.: w chemii szybkość reakcji tłumaczy tymi samymi prawami co ruch uliczny. W tekstach występuje sztuczny język (symbole literowe, cyfry). Student musi odczytać słowami związek między tymi znakami będący ścisłym kodem syntaktycznym, np.:



naależy odczytać: metan spala się w tlenie z powietrza i tworzy się dwutlenek węgla i para wodna.

Rozumienie np. reakcji chemicznych jest umacniane przez opis tekstologiczny. W tekście są też wykresy, tablice porządkujące i one również muszą być rozumiane i odczytywane w kontekście. Uczący koncentruje uwagę studenta zapisując najistotniejsze treści na tablicy. Student je przepisuje do zeszytu, a ponieważ młodzież polonijna bardzo słabo pisze, jest to okazja do ćwiczenia w poprawnym zapisie gramatycznym, ortograficznym i graficznym. Logika zapisu treści na tablicy jest tak istotna dla naszego słuchacza, że właśnie z treści zanotowanych w zeszycie student uczy się do kolokwium czy egzaminu. Istotną sprawą w mechanizmie zapamiętywania jest wielokrotne powtarzanie treści, są to pytania po każdej lekcji, zadawanie pracy domowej, testy cząstkowe, śródsesemestralne, sesemestralne.

Na lekcjach języka polskiego w II semestrze w grupach polonijnych wykorzystywane są teksty popularnonaukowe medyczne, które prezentują różnorodne formy wypowiedzi, jakie powinien poznać przyszły student medycyny. Są to takie formy wypowiedzi, jak: wykład, informacja naukowa, artykuł czy fragment podręcznika akademickiego. Teksty te są autentyczne. Prezentują różnorodne dziedziny wiedzy medycznej i są pisane przez specjalistów z dziedziny medycyny. Rozszerzają wiedzę studenta o świecie, a tematyka dotyczy zdrowia fizycznego i psychicznego człowieka i różnych z tym związanych procesów, stanów, zjawisk zachodzących w organizmach żywych. Przy ich wyborze istotnym warunkiem jest stylistyczna i strukturalna jasność i interesująca zawartość treściowa. Treści merytoryczne tych tekstów na lekcji języka polskiego nie są celem nauczania, jak to ma miejsca na fizyce, chemii czy biologii i w odróżnieniu od języka tekstów naukowych dotyczą spraw znanych z doświadczenia, lektur, przeżyć ludzkich.

Student ma okazję poznać taki dyskurs, w którym jest zawarty indywidualny autorski sposób wypowiedzi, ukierunkowane widzenie świata, różny punkt badawczy. Przez poznawanie takich tekstów następuje połączenie

dwóch (czasem zupełnie odmiennych) horyzontów myślowych – piszącego i czytającego. Określane jest to fuzją horyzontów⁷. Wybrane dłuższe teksty są przeznaczone do czytania w domu i są punktem wyjścia do ćwiczeń językowych w klasie. Ciche czytanie ma tę zaletę, że pozwala na ustalenie indywidualnego tempa, jest czas na zatrzymanie się, powroty do uprzedniej informacji. Czytanie głośne wymaga natomiast rozłożenia uwagi na głos czytającego, właściwy efekt artykulacyjny i rozumienie. Jedno i drugie jest stosowane w procesie nauki.

Okazuje się, że czytanie tekstu z zawartością 690 słów („O lekarzach i medycynie”) w grupie polonijnej pod koniec II semestru jest ciągle zróżnicowane w czasie od 2,5 do 9 minut, co jest związane z utrzymującym się jeszcze różnym stopniem rozumienia treści. Badania I. Kurcz i A. Polakowskiej wykazały, że przy czytaniu w języku polskim zwraca się przede wszystkim uwagę na końcówki wyrazów, a dostrzegany najpierw kontur syntaktyczny ciągu słów dopiero potem jest wypełniany znaczeniem⁸.

Student poznaje taki dyskurs na języku polskim, w którym zawarty jest indywidualny, autorski sposób wypowiedzi, gdzie można zaobserwować ukierunkowane widzenie świata⁹. Student jest zainteresowany tekstem, gdy rozumie jego intencję i może go odnieść do własnej egzystencjalnej sytuacji, powstaje wtedy lepsze powiązanie idei zawartych w treści z wiedzą czytającego. Przy zderzeniu różnych mentalności ukształtowanych przez odmienne kultury krajów, z których pochodzą studenci, następuje polaryzacja postaw czy idei, co wnosi dodatkowe w procesie dydaktycznym wartości etyczne, jak umiejętność prowadzenia dialogu, dyskusji w tonie tolerancji i szacunku do innych opinii i sądów, a to z kolei rozbudza chęć poznawania i rozumienia świata w jego różnych złożonych aspektach. Motywacja studenta do rozpoznawania coraz większej ilości faktów, znaczeń skłania go do poszukiwania innych tekstów na temat poznany już na lekcji. Tekst przecież nie jest powtarzaniem zdarzeń mowy, ale wytwarza nowe zdarzenia prowokowane przez treści w nim zawarte.

Studenci przyznają sami, że chociaż teksty na języku polskim są dla nich interesujące, to wymagają większego wysiłku intelektualnego niż przy poznawaniu tekstów przedmiotowych. Teksty te wzbudzają emocje, na które nie ma miejsca w języku ściśle skodyfikowanych struktur naukowych. Na przedmiotach student musi przyjąć i powtórzyć sąd o rzeczywistości, który jest zweryfikowany i od dawna ustalony przez autorytet języka nauki.

⁷ P. Ricoeur, *Język, tekst i interpretacja*, Warszawa 1989, s. 185 (za H. G. Gadamer).

⁸ Tamże, s. 51–60.

⁹ Tamże, s. 42–53. Pojęcie dyskursu rozumiem podobnie jak P. Ricoeur, który w przedstawieniu teorii dyskursu kładzie szczególnie nacisk na problem ontologiczny i na autonomię semantyczną tekstu. Referencjalność tekstu wg autora realizuje się przez odniesienie do własnej egzystencjalnej sytuacji odbiorcy tekstu.

Linearne usytuowanie składników tekstu naukowego zmusza uczącego się do zapamiętywania treści merytorycznych według podanych kolejnych segmentów tekstu. Język tekstów naukowych ma silną asercję i jest już zinterpretowany przez naukę. Zdanie z chemii: „Tlen jest gazem” ma tylko jeden, prawdziwy, nie wymagający dowodu sąd o rzeczywistości. Zdanie z tekstu „Pandemia Aids”: „Chorzy na Aids mają powód bać się nas, a nie my ich” w zakresie semantyki może być rozpoznawane z różnych punktów widzenia, np. medycyny, psychologii czy socjologii. Na zajęciach języka polskiego jest miejsce i czas na stosowanie ćwiczeń analitycznych, syntetycznych i kombinacyjnych, co pozwala na manipulowanie poszczególnymi składnikami tekstu i zmusza do użycia innych form strukturalnych niż w tekście.

Teksty proponowane na języku polskim mają powiązanie z wiedzą merytoryczną przedmiotową, a więc z leksyką i frazeologią, ale zawierają też inne wartości kategorialne, są inaczej nacechowane.

I tak np. na biologii studenci poznają budowę chemiczną i funkcjonowanie hormonów, a na języku polskim jest wykorzystany tekst „Niedoczynność tarczycy”, gdzie jest opis choroby – etiologia, przebieg, rozpoznanie i różnicowanie choroby, a także (jest to tekst dr medycyny T. Górowskiego – popularnonaukowy) znajdują się informacje o uwarunkowaniach psychicznych i społecznych przy tej chorobie z zawartą sugestią autorską o postępowaniu lekarskim. Dla przykładu tekst „Przysięga lekarska” jest prezentacją 3 formuł przyrzeczenia lekarskiego zapisanego w odległych od siebie czasach i krajach, w związku z tym w różnych konwencjach stylistycznych, ale także odmiennych mentalnie. Takie porównywanie trzech komunikatów daje możliwość stosowania ćwiczeń, których przedmiotem jest analiza informacyjna z wnioskowaniem przez analogię, wnioskowaniem indukcyjnym, jest też miejsce na ćwiczenia leksykalne, frazeologiczne i syntaktyczne.

Każdy zresztą tekst wykorzystywany na języku polskim jest punktem wyjścia do różnorodnych ćwiczeń. Użycie tekstu publicystycznego „O medycynie i lekarzach” T. Żychiewicza jest z kolei umotywowane tak zawartością treściową, jak i formą. Tekst jest filozoficznym rozważaniem nad etyką lekarską i współczesną medycyną, jest też taką formą komunikatu, gdzie wykorzystywane są liczne cytaty jako argumentacja na postawione kolejne tezy w artykule.

Wybierane są te teksty, które mają wyrazistą spójność syntaktyczną i semantyczną (dobór tekstów nie jest łatwy). Według logików semantyczna spójność istnieje wtedy, jeżeli to, co zawiera tekst, jest dla czytającego informacją o świecie realnym, zrelatywizowanym do ontologii (wszystko co niesprzeczne jest prawdziwe)¹⁰.

¹⁰ J. Bartmiński, R. Tokarski, *Językowy obraz świata a spójność tekstu*, [w:] *Teoria tekstu*, red. T. Dobrzyńska, Wrocław 1986.

Dobra struktura tekstu to naturalna, prosta wskazówka w odczytywaniu kolejnych informacji, ten przekaz kolejnych treści jest zależny w każdym tekście od zamysłu autora. Kiedy jest jasna konstrukcja znaczeń, logiczne przechodzenie z jednej tezy do drugiej z uporządkowanym modelem myślenia, łatwiej jest stosować takie syntetyczne ćwiczenia, jak np. plan i streszczenie.

Sporządzenie planu jest dobrym ćwiczeniem sprawdzającym prawidłowość logicznego powiązania faktów i zamysłu autora tekstu na poziomie części, jak i całości ponadzdaniowej, a także umiejętność przekształcania struktur zdaniowych (transformacja leksykalna, składniowa). Numerowanie kolejnych akapitów w tekście jest pomocne studentowi przy redagowaniu planu, jak też w odszukiwaniu wskazanych przez nauczyciela informacji do ćwiczeń. Sam zapis graficzny tekstu (oznaczanie akapitów, puste miejsca, ilustracje, tabele) zawiera już znaki interpretacyjne, które student musi umieć odczytać w kontekście całości treści.

Przy rozumieniu tekstu istotną rolę spełniają ćwiczenia z pytaniami, które dają nauczycielowi obraz prawidłowości operacji myślowych. Pytania żądające dowodu, wyjaśnienia, rozstrzygnięcia wskazują studentowi również na związek poszczególnych logicznie połączonych ze sobą segmentów konstytuujących treść tekstu. Pytania redagują również studenci, piszą streszczenia do planów. Streszczenie zresztą jest najlepszym sprawdzianem operacji intelektualnych¹¹: umiejętności abstrahowania, umiejętności dostrzegania konstrukcji tekstu, parafrazowania wyrażen, zwięzłego formułowania myśli, uogólniania. W końcowej fazie pracy w grupie polonijnej studenci piszą samodzielne referaty, sami zbierają materiały na zadany temat.

Ważne jest przed rozpoczęciem pracy z tekstem określenie celu czytane go tekstu – stąd ćwiczenia wprowadzające. Uczący decyduje, co uczynić punktem wyjścia, może to być dyskusja na temat głównej tezy, czy też jakiejś tezy szczegółowej, zakładając supozycję studentów w zakresie znajomości podstawowych informacji naukowych; wprowadzenie nowego słownictwa medycznego, specjalistycznej frazeologii.

Zasadne wydaje się też sygnalizowanie przed poznaniem tekstu zakresu i specyfiki stylistyki tej wypowiedzi. Zainteresowanie emocjonalne studenta, jego chęć zrozumienia treści daje pozytywne nastawienie czytającego. Student uzyskuje satysfakcję z faktu, że wie coś na dany temat i może to ujawnić przed nauczycielem i grupą. Należy dać możliwość i czas (ograniczony) wypowiedzenia się.

Zwrócenie uwagi na tytuł jest również sygnałem wywołującym różne skojarzenia z zawartością treści, pozwala na intuicyjne odnalezienie zasadniczej idei tekstu.

¹¹ R. Marciszewski, *Metody analizy tekstu naukowego a spójność strukturalna i spójność semantyczna*, red. T. Dobrzyńska, E. Janus, Wrocław 1976.

Synektyka uświadamia nam, że myślenie to bardzo skomplikowany proces twórczy, to umiejętność łączenia ze sobą odległych różnych elementów, rozumienie metaforyki. Można więc powiedzieć, że dobry, interesujący tekst i ciekawa propozycja ćwiczeń ma zasadniczy wpływ na aktywną, twórczą postawę uczącego się. Nauczyciel musi traktować studenta jako swojego intelektualnego partnera, fakt, że nie zawsze rozpoznaje tok myślowy studenta, przemawia na niekorzyść studenta. W czasie analizy tekstu powinno być wspólne odczuwanie N-S świadomości językowej świata, ponieważ tak o świecie mówimy, jak myślimy, a nie tak, jaki ten świat jest naprawdę.

Pewnym zaburzeniem w procesie rozumienia tekstu może stać się włączanie do myśli autora osobliwego widzenia problemu przez nauczającego, czy też wtrącanie dygresyjnych pobocznych wątków. Nauczyciel powinien kontrolować swoje przyzwyczajenia, emocje, czas i formę wypowiedzi.

Każdy tekst to wymiana myśli, to zawsze dialog (czasami prowadzony tylko w umyśle).

Egzaminy semestralne i końcowe są sprawdzianem właśnie rozumienia tekstu i sprawności językowych w wykonywaniu zadań redakcyjnych, takich jak: streszczenie, plan, opis, notatka, odpowiedź na pytanie problemowe.

W grupach polonijnych, przy pracy z tekstem zwrócenie uwagi na semantykę logiczną jest słuszniejsze niż kierowanie się semantyką lingwistyczną, gdyż gramatyczność składników tekstu musi równać się logice zdań, a poprawność gramatyczna zdań jest zależna od prawdziwości sądów wyrażonych przez składniki każdego kolejnego zdania. Śledzenie związków logicznych na wszystkich poziomach dialektyki w zdaniu, w całości ponadzdaniowej staje się najistotniejszym procesem w pracy z tekstem w grupie polonijnej.

Czytanie i rozumienie tekstów prowadzi do dojrzałej interpretacji językowej w różnych zakresach i obserwujemy, jak w ciągu kilku miesięcy zmienia się młody człowiek. I pod koniec nauki wielokrotnie można skonstatować, że nasz student posiadał określony zasób wiedzy, którą swobodnie wyraża w języku polskim oraz dojrzał emocjonalnie, intelektualnie i rozszerzył horyzonty myślowe. I kiedy test końcowy będący egzaminem wstępnym na studia medyczne daje już obraz wiedzy merytorycznej uzyskanej przez naszego studenta, to efekty pracy na języku polskim wyrażają się w sprawności językowej we wszystkich zakresach operacji mentalnych już na studiach.