

**Maria Stachoń**

ORCID: 0000-0001-8304-7231

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

## Nie ma uczniów – są ludzie. O podmiotowości na lekcjach języka polskiego w świetle wypowiedzi przyszłych nauczycieli polonistów

### Wprowadzenie

Tytuł mojego artykułu jest parafrazą słów Janusza Korczaka, a raczej Henryka Goldszmita – pisarza, lekarza, działacza społecznego, a nade wszystko pedagoga zatroskanego o dobro dzieci, który przedmiotem swoich refleksji i podmiotem działań uczynił osobę dziecka: jej ludzkie doznania, a także zależności od innych podmiotów.

„Nie ma dzieci – pisał Korczak – są ludzie; ale o innej skali pojęć, innym zasobie doświadczenia, innych popędach, innej grze uczuć”<sup>1</sup>. Autor rozprawy *Prawo dziecka do szacunku*<sup>2</sup>, nazywany „Ojcem cudzych dzieci”<sup>3</sup>, twórca nowatorskich czy wręcz reformatorskich koncepcji pedagogicznych, za priorytetową w procesie wychowania kwestię przyjął uznanie zarówno godności, jak i autonomii młodego człowieka.

Szacunek wobec drugiego przejawia się choćby poprzez liczenie się z jego możliwościami, potrzebami, dążeniami; akceptację jego uczuć, poglądów; tolerancję inności, choć nie zawsze aprobatę dla jego postaw. W związku z tym, że w tekstach pedagoga kategorią kreującą obraz dziecka jest jego – dziecka – „prawo do...”, od dorosłych Korczak oczekiwał poszanowania dla niewiedzy tych mniejszych, ich niepowodzeń, niedoskonałości, wrażliwości, łez, własności i budżetu, tajemnic; wypowiedzianych myśli, bieżących chwil, prawa do szczęścia<sup>4</sup>. Uświadamiał, że „dzieci nie dopiero będą, ale są

<sup>1</sup> J. Korczak, *Wybór pism*, t. 3, Warszawa 1958, s. 210–211.

<sup>2</sup> Tenże, *Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa 2017.

<sup>3</sup> J. Żebrowski, *Poznawcze i wychowawcze aspekty czasopisma „Mały Przegląd” Janusza Korczaka*, „Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość” 2012, t. 9, s. 24.

<sup>4</sup> Zob. np. I. Jundziłł, *System opiekuńczo-wychowawczy Janusza Korczaka*, [w:] tenże, *Zarys pedagogiki opiekuńczej*, Gdańsk 1977, s. 54–56; M. Barabas, *Wartości w życiu i spuściznie pedagogicznej Janusza Korczaka*, „Roczniki Teologiczne” 2016, t. 63, z. 11, s. 191–201.

już ludźmi, tak, ludźmi są, a nie lalkami: można przemówić do ich rozumu, odpowiedzą nam, przemówmy do serca, odczują nas”<sup>5</sup>.

Takie właśnie spojrzenie na młodego człowieka ściśle wiąże się ze zobowiązaniem dorosłego do odpowiedzialności za dziecko, a jednocześnie z podmiotowością tego ostatniego. Otwiera nas – nauczycieli, wychowawców – na traktowanie dzieci młodszych i starszych na równi z dorosłymi pod względem choćby prawa do przeżywania emocji.

## Nie ma uczniów – są ludzie. Refleksje dydaktyczne

Czy i w jakim wymiarze zaprezentowane wyżej rozważania, oparte na pedagogiczno-filozoficznych refleksjach Korczaka, korespondują ze współczesną przestrzenią edukacyjną (m.in. z dokumentami oświatowymi, koncepcjami edukacyjnymi i realizacją ich założeń w szkole)? Jak umieszczone w tytule artykułu stwierdzenie może się wiązać z lekcjami języka polskiego i na jakie przemyślenia może otwierać nauczyciela polonistę?

Na samym początku trzeba jasno powiedzieć, że zawarta w tytule parafraza słów Korczaka nie ma na celu negacji roli społecznej, którą niewątpliwie jest bycie uczniem. Nie chodzi też o umniejszanie tej roli, tak bardzo istotnej przecież dla uczniowskiego bycia człowiekiem<sup>6</sup> i wywierającej spory wpływ na jego osobowość. Andrzej Janowski w publikacji *Uczeń w teatrze życia szkolnego* postrzega uczniów jako widzów i/lub aktorów, którzy odgrywają role, czasem rozpisane przez szkołę, a czasem kreowane przez siebie<sup>7</sup>, natomiast Marek Pieniążek szeroko opisuje metodę, w której postrzega ucznia jako aktora kulturowego<sup>8</sup>. Chodzi zatem raczej o refleksję nad dwoistością funkcjonowania młodego człowieka w przestrzeni szkolnej, a w efekcie – skoncentrowanie uwagi na jego człowieczeństwie, doświadczeniu siebie samego i rzeczywistości. Tak sprofilowane refleksje mogą skłaniać nauczyciela języka polskiego do pozapolonistycznych rozważań związanych, jak zauważa Maria Jędrychowska<sup>9</sup>, z personalizmem, etyką czy aksjologią i zmierzających ku praktykowaniu antropocentryczno-kulturowej koncepcji kształcenia, której istotą jest zainteresowanie człowiekiem (jednostką i wspólnotą).

Ważne w kontekście poruszanej tutaj problematyki są ustalenia Danuty Łazarskiej. W książce *Osoba ucznia w świadomości studentów polonistyki. O związku literaturoznawstwa z dydaktyką* badaczka omawia nurty refleksji o uczniu. Wskazuje na zasadnicze, a tym samym stwarzające przestrzeń do respektowania i rozwijania

<sup>5</sup> J. Korczak, *Pisma wybrane*, t. 1, Warszawa 1978, s. 190.

<sup>6</sup> O człowieku jako aktorze i o życiu jako spektaklu pisał szeroko Erving Goffman, zob. tenże, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, oprac. i wstęp J. Szacki, przeł. H. Datner-Śpiewak, P. Śpiewak, Warszawa 2000.

<sup>7</sup> A. Janowski, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1998, s. 37–38.

<sup>8</sup> M. Pieniążek, *Uczeń jako aktor kulturowy. Polonistyka szkolna w warunkach płynnej nowoczesności*, Kraków 2013.

<sup>9</sup> M. Jędrychowska, *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków 1998.

podmiotowości nastolatków działania i postawy nauczyciela wobec młodych osób. Autorka wyróżnia m.in.: poszanowanie przeżyć estetycznych uczniów, dostrzeżenie i uwzględnianie związku wychowanka ze środowiskiem rodzinnym oraz społecznym, troskę o wychowanie etyczne, wiarę w intelektualne możliwości i samodzielność ucznia, a także uznanie doświadczeń, możliwości i potrzeb nastolatka – odbiorcy literatury jako istotnych komponentów w procesie poznawania tekstu<sup>10</sup>. Krakowska badaczka osobę ucznia na lekcjach języka polskiego widzi wielowymiarowo. Jest on dla niej: 1) Innym, 2) podmiotem relacyjnym, 3) podmiotem poszukującym, 4) podmiotem doświadczającym.

Z kolei Zofia Agnieszka Kłakówna w rozprawie *Przymus i wolność*<sup>11</sup> koncentruje uwagę wokół zasadniczej dla rozważań o podmiotowości, a także rzeczywistości szkolnej, relacji przymusu oraz wolności/swobody i w tym kontekście buduje namysł na temat szans i zagrożeń płynących z rozwijania, respektowania czy ograniczania podmiotowości ucznia oraz nauczyciela. Ci bowiem, siłą rzeczy, balansują między jednym a drugim, o czym klarownie pisał Piotr Kołodziej m.in. w artykule *Jak nie wychować faszysty albo o tym, że nawet „porządni ludzie” stają się nosorożcami*<sup>12</sup>. Już przecież sam fakt zapisanego w konstytucji prawa do przywileju korzystania z edukacji jest jednocześnie konstytucyjnym przymusem. Oznacza to, że każdy człowiek w wieku szkolnym ma „prawo do korzystania z przymusu edukacyjnego”<sup>13</sup>. Wolność jednak nie nastanie w efekcie eliminacji przymusu; nie jest też ona jednoznaczna z samowolą czy dowolnością, gdyż, paradoksalnie, wymaga ograniczeń, albo raczej – w kontekście poruszanej tu problematyki podmiotowości – samoograniczeń i samoświadomości. Wolność, zdaniem Kłakówny, należy proponować, „ucząc jej wybierania i godząc się na możliwe fiasko podejmowanych w tym zakresie zabiegów”, dbając przy tym „o budowanie świadomości tego, co się przeżywa”<sup>14</sup>. Zbiór przeżyć to doświadczenie, które według literaturoznawcy, Michała Pawła Markowskiego, jest „podstawową kategorią antropologiczną, która opisuje człowieka zanurzonego w życiu i starającego się o tym życiu powiedzieć coś innym po to, by oni także mogli je zrozumieć”<sup>15</sup>.

O istotnej roli doświadczenia pisał już Jan Polakowski. Przedstawił idee dydaktyki podmiotowej i zadeklarował tym samym potrzebę swoistego rodzaju reorientacji dominującego wówczas porządku przedmiotowego na porządek podmiotowy, którego założeniem jest

<sup>10</sup> D. Łazarska, *Osoba ucznia w świadomości studentów polonistyki. O związku literaturoznawstwa z dydaktyką*, Kraków 2015, s. 50–73.

<sup>11</sup> Z.A. Kłakówna, *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji. Język polski w klasach IV–VI szkoły podstawowej, w gimnazjum i liceum*, Kraków 2003.

<sup>12</sup> P. Kołodziej, *Jak nie wychować faszysty albo o tym, że nawet „porządni ludzie” stają się nosorożcami*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia” 2023, nr 14, s. 25–29.

<sup>13</sup> M. Marcela, *Patoposłuszeństwo. Jak szkoła, rodzina i państwo uczą bezradności i co z tym zrobić?*, Kraków 2022, s. 164.

<sup>14</sup> Z.A. Kłakówna, *Przymus i wolność...*, s. 93.

<sup>15</sup> M.P. Markowski, *Antropologia, humanizm, interpretacja*, „Teksty Drugie” 2005, nr 5, s. 16–25.

[...] przesunięcie akcentów dominujących w sposobie postrzegania procesu kształcenia literackiego (i językowego), który nie jest tu intuicyjnym przekładem porządku dyscypliny macierzystej na język praktyki szkolnej, ale staje się wyrazem realizacji potrzeb wychowanka, pragnącego z naszą pomocą budować swą własną osobowość i dążącego do pełnego porozumienia się z innymi ludźmi<sup>16</sup>.

Respektowanie podmiotowości ucznia, z jego możliwościami, potrzebami, z całym bagażem doświadczeń, wiąże się nie tylko ze sprofilowanym personalistycznie spojrzeniem na jego osobę. Zofia Agnieszka Kłakówna, formułując sugestie założeń i zasad funkcjonowania *Szkoły na XXI wiek*, wskazuje na potrzebę edukacji ogólnej nacechowanej humanistycznie, a zatem – z polonistycznego punktu widzenia – podkreśla wartość organizowania sytuacji odbioru tekstów kultury w perspektywie antropologicznej i antropocentrycznej<sup>17</sup>.

### **Przyszli nauczyciele poloniści o podmiotowości na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej**

W świetle wybiórczo przedstawionych powyżej refleksji rodzi się pytanie: co na temat podmiotowości na lekcjach języka polskiego sądzą przyszli nauczyciele poloniści? Aby zgromadzić interesujące mnie informacje, w listopadzie 2023 roku przeprowadziłam anonimowy sondaż diagnostyczny wśród studentów filologii polskiej nauczycielskiej I i II roku stacjonarnych i niestacjonarnych studiów I stopnia. Celem zaplanowanego przedsięwzięcia było zgromadzenie wiadomości na temat opinii przyszłych polonistów o statusie podmiotowości w szkolnym kształceniu polonistycznym. W związku z tym zgromadziłam 79 ankiet składających się z pięciu pytań.

Respondenci zostali poproszeni o interpretację stwierdzenia „Nie ma uczniów – są ludzie”, o wyrażenie sądu na ten temat, a także o zaprezentowanie własnego rozumienia zagadnienia podmiotowości na lekcjach języka polskiego. Następnym zadaniem było sformułowanie opinii o uwarunkowaniach, czynnikach sprzyjających i zagrażających podmiotowości w kształceniu kulturowo-literackim i językowym. W kolejnym poleceniu studenci mieli określić (na podstawie obserwacji poczynionych podczas śródrocznych i ciągłych praktyk), kiedy na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej uczeń mógł czuć się podmiotem, a kiedy jego poczucie podmiotowości mogło być zagrożone. Przyszłym polonistom zaproponowano też namysł nad pytaniem o to, w jaki sposób nauczyciel języka polskiego może/powinien budować

---

<sup>16</sup> J. Polakowski, *Idee dydaktyki podmiotowej w podstawowych problemach kształcenia literackiego (nurt antropocentryczno-kulturowy)*, [w:] *Podmiotowy wymiar szkolnej polonistyki. Materiały z konferencji „Antropocentryczno-kulturowy nurt w kształceniu polonistycznym”* (Kraków, 23–24 października 1995), red. Z. Uryga, Kraków 1998, s. 10. Badacz zauważa, że nurt antropocentryczno-kulturowy nie jest odkryciem współczesnych mu realiów, nawiązuje bowiem w swej istocie do koncepcji psychologicznej i kulturowej, kształtujących się w polskiej przestrzeni edukacyjnej w czasach międzywojennych.

<sup>17</sup> Z.A. Kłakówna, *Szkoła na XXI wiek*, [w:] *Polskie czytanie Wschodu. Kultura, autobiografia, edukacja*, red. M. Kwiatkowska-Ratajczak, B. Przymuszała, Poznań 2018, s. 257.

uczniowską podmiotowość w toku lekcji. Na końcu badani mieli możliwość dobrowolnego zapisania dodatkowych przemyśleń związanych z zagadnieniem podmiotowości na godzinach polskiego.

W odpowiedzi na pierwsze pytanie zawarte w kwestionariuszu 99% ankietowanych zgodziło się ze stwierdzeniem „Nie ma uczniów – są ludzie”. Respondenci prezentowali rozmaite jego wykładnie. Oznacza to, że owo stwierdzenie rozumieli w sposób metaforyczny. Nie negowali przyjmowanej/odgrywanej (pod przymusem) przez młodego człowieka roli ucznia. Wskazali natomiast pewną różnicę w relacjach: 1) uczeń – nauczyciel, 2) człowiek – człowiek. Ta pierwsza bowiem, w opinii studenta/-tki II roku, jest niczym innym jak „odgrywaniem ról społecznych”, wiąże się więc z pewnymi stereotypowymi oczekiwaniami wobec „aktorów”. W tej drugiej szuka się natomiast płaszczyzny porozumienia. Ankietowali podkreślali, iż stwierdzenie, nad którym budowali namysł, prowokuje do podjęcia refleksji na temat sytuacji ucznia we współczesnej przestrzeni edukacyjnej. Grupa 86%<sup>18</sup> badanych wskazała, że niezależnie od wieku, statusu społecznego i pełnionej funkcji czy relacji zależności (szczególnie często wymienianej relacji uczeń – nauczyciel) każdy jest „tylko i aż człowiekiem”<sup>19</sup>. Jak wskazał/-a student/-ka II roku, uczeń jest „człowiekiem, który po prostu ma trochę lub o wiele mniej doświadczeń, w związku z tym po omacku porusza się po świecie i m.in. po to właśnie przychodzi do szkoły, żeby się czegoś o tym świecie nauczyć i postarać się zrozumieć świat, siebie i innych”. To właśnie lekcje języka polskiego, szczególnie zaś te, podczas których czytana jest literatura, są przestrzenią do tego typu rozważań<sup>20</sup>. Interpretacja bowiem tekstu kultury w toku lekcji języka polskiego, jak pisze Janusz Waligóra,

[...] nie jest głównym, samoistnym ani ostatecznym celem realizowanym na lekcji języka polskiego. W ogóle dzieło nie jest najważniejsze. Najważniejsze jest rozpoznawanie swego człowieczeństwa w wytworach kultury stanowiących o jakości, sensie i treści kondycji ludzkiej – w wymiarze indywidualnym i uniwersalnym<sup>21</sup>.

Zdaniem 15% badanych nie należy traktować młodego człowieka wyłącznie jako „przedmiotu nauczycielskich działań, czyli jednostki, która ma nabyć pewne umiejętności”. Studenci przywołali dość powszechną współcześnie sytuację stereotypowego ucznia, który po 7 godzinach lekcji w szkole ma dodatkowe zajęcia sportowe oraz korepetycje z matematyki czy języka obcego. Trzeba zdawać sobie sprawę z tego, że jest to osoba, której życie ma wiele aspektów, a nauka to tylko jeden z jego obszarów,

---

<sup>18</sup> Suma danych przekracza 100%, ponieważ studenci zapisywali więcej wskazań niż jedno.

<sup>19</sup> Cytaty zaczerpnięte z wypowiedzi studentów przytoczone zostały w niezmienionej formie.

<sup>20</sup> Por. np. B. Myrdzik, *Zrozumieć siebie i świat. Szkice i studia o edukacji polonistycznej*, Lublin 2006.

<sup>21</sup> J. Waligóra, *Kontekst albo niewyczerpalność*, [w:] tegoż, *Ani rytuał, ani karnawał... O interpretacji tekstu literackiego w szkole (ponadgimnazjalnej)*. Warunki, strategie, perspektywy, Kraków 2014, s. 57.

w związku z tym „nie musi być prymusem, ma prawo popełniać błędy, przeżywać czy mieć po prostu «zły dzień»” – twierdził/-a student/-ka. Warto dodać, że niewiele wskazań, bo tylko 10%, dotyczyło zróżnicowanej sytuacji pozaszkolnej ucznia – jego środowiska, możliwości psychofizycznych i potrzeb, o czym pisały m.in. wspomniane wyżej Danuta Łazarska czy Zofia Agnieszka Kłakówna. Ta grupa ankietowanych za ważną uznała świadomość zróżnicowanego w zespole klasowym potencjału intelektualnego, poziomu wiedzy, opanowanych umiejętności, zważając przy tym na aspekt predyspozycji wynikający z rozmytych uwarunkowań osobowych.

W odpowiedzi na kolejne pytanie przyszli nauczyciele zaprezentowali interesujące spojrzenie na pojęcie podmiotowości. Spośród przedstawionych stanowisk wyróżnić można pięć istotnych komponentów zaistnienia kategorii podmiotowości na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej. I tak oto dla 91% badanych wiąże się ona ściśle z postrzeganiem ucznia jako indywidualnej, niepowtarzalnej jednostki, która wymaga zainteresowania ze strony nauczyciela, który ma pomóc w rozpoznaniu zainteresowań, rozwijaniu uzdolnień, określaniu słabszych stron i poszukiwaniu dróg rozwiązań w przypadku niepowodzeń edukacyjnych i trudności w relacjach interpersonalnych. Dla 76% wypowiedzających się studentów filologii polskiej podmiotowe traktowanie oznacza umożliwienie uczniowi wyrażania siebie poprzez interpretowanie tekstów kultury w kontekście własnego doświadczenia, a zatem aprobowanie swobodnego głoszenia sądów na rozmaite tematy poruszane w toku lekcji w zgodzie z przyjętym przez ucznia systemem wartości i unikanie przy tym „szufladkowania”, co koresponduje z ustaleniami m.in. Stanisława Bortnowskiego<sup>22</sup>.

Istotna w respektowaniu, a także rozwijaniu poczucia podmiotowości jest otwarta i zaangażowana postawa nauczyciela. W opinii 67% wypowiedzających się kandydatów na polonistów warto, aby nauczyciel nie tylko wysłuchał ze zrozumieniem głosu ucznia, przyjął do wiadomości jego stanowisko, ale także sformułował spersonalizowaną informację zwrotną. Taka postawa może sprawić, że młody człowiek poczuje się nie tylko zauważony, (z)akceptowany, ale jednocześnie ważny i (z)rozumiany. Bez wątpienia będzie to miało wpływ na kształtowanie relacji między młodzieżą a nauczycielem, co z kolei przełoży się także na efekty kształcenia.

W świetle rozważań o podmiotowości ważne są na lekcjach języka polskiego także aspekty związane ze sposobami prowadzenia zajęć oraz podejmowane na nich kwestie. W opinii 54% badanych znaczenie ma więc dobór metod, a także materiału poddawanego refleksji z uwzględnieniem zainteresowań i kompetencji odbiorczych uczniów, o czym szeroko pisała na przykład Anna Janus-Sitarz<sup>23</sup>. Zdaniem respondenta/-tki „literackie fascynacje nauczyciela trzeba odłożyć na bok na rzecz zainteresowań podopiecznych”. Niewielka grupa (30%) wyrażających opinię zwróciła uwagę na atmosferę panującą w klasie. Zaufanie, tolerancja i poszanowanie dla inności są postulowanymi postawami. Niektórzy respondenci podkreślali, że ogromną rolę

---

<sup>22</sup> S. Bortnowski, *Nasz uczeń jako Inny*, [w:] *Edukacja polonistyczna wobec Innego*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2014, s. 189–204.

<sup>23</sup> A. Janus-Sitarz, *W poszukiwaniu czytelnika. Diagnozy, inspiracje, rekomendacje*, Kraków 2016.

w budowaniu atmosfery pełni nauczyciel, jednak wpływ na nią mają też wszyscy uczniowie. Zdarza się czasem, że ci ostatni dbają o własną podmiotowość, a tym samym ograniczają podmiotowość kolegów, koleżanek oraz nauczyciela.

Wiele jest uwarunkowań wpływających na zaistnienie i poczucie podmiotowości podczas lekcji polskiego – tak wynika z odpowiedzi studentów na trzecie pytanie zawarte w kwestionariuszu ankiety. W opinii badanych są nimi np. atmosfera panująca w klasie (60%), przygotowanie i postawa nauczyciela (40%), nastawienie uczniów do przedmiotu i nauczyciela (25%), liczebność klasy (23%). Co zatem zdaniem studentów sprzyja podmiotowości w toku godzin polskiego? Na pewno postawa otwartości nauczyciela na ucznia – jego zainteresowania i potrzeby (76%), przyjazna atmosfera w klasie (73%), dobór materiału na podstawie zainteresowań ucznia (57%), indywidualne podejście (57%), szacunek i empatia w relacjach: uczeń – nauczyciel, uczeń – uczeń (38%), właściwe dobranie metod kształcenia (21%). Co natomiast może zagrażać podmiotowości? Na przykład brak zainteresowania uczniem ze strony nauczyciela (70%), jedno- lub obustronny brak otwartości i szacunku (63%), encyklopedyzm (38%), narzucanie interpretacji (35%), zbyt duże (pod względem liczebności) klasy (17%), brak pewności siebie młodzieży (15%).

Odpowiadając na przedostatnie pytanie, studenci wykorzystali doświadczenie zdobyte podczas praktyk ciągłych i/lub obserwacji lekcji w ramach praktyk śródrocznych. W ich opinii uczeń może poczuć się jak podmiot, kiedy:

#### 1. nauczyciel:

- stwarza przestrzeń do swobodnego wyrażania opinii, np. interpretacji tekstów kultury na podstawie własnych doświadczeń oraz zgodnie z indywidualnymi przekonaniami, a przy tym z uwagą słucha uczniowskich wypowiedzi i odnosi się do nich w sposób wyczerpujący (67%),
- przy ocenie bierze pod uwagę nie tylko wyniki rozmaitych form ewaluacji, ale też zwraca uwagę na nawet najmniejsze postępy ucznia poczynione w danym zakresie (33%),
- docenia próby udzielenia odpowiedzi na pytanie czy prezentowania własnej opinii na zaproponowany temat (33%); w takiej sytuacji uczeń, niepewny swoich sądów, zabierze głos w celu ich weryfikacji bez obawy, że stanie się obiektem krytyki;

#### 2. uczeń:

- uczestniczy w wyborze lektury dodatkowej (63%),
- ma prawo do przeżywania na swój sposób i prawo do „gorszego dnia” bez tłumaczenia się przy całej klasie z powodów takiego stanu rzeczy (22%),
- czuje, że nauczyciel jest dla niego i że przy projektowaniu lekcji zważa na zainteresowania i możliwości zespołu klasowego (16%),
- uczestniczy w planowaniu wydarzeń/wycieczek klasowych (10%).

Natomiast młody człowiek może nie czuć się traktowany podmiotowo, gdy np.:

- jest notorycznie pomijany przez nauczyciela, pomimo że zgłasza się do odpowiedzi (67%),
- na forum klasy omawiane są błędy, które popełnił na sprawdzianie, w wypracowaniu, pomimo jego wyraźnego sprzeciwu (54%),

- dla osoby uczącej priorytetem jest realizacja tematu lekcji, a nie stopień opanowania materiału przez ucznia (33%),
- lekcje języka polskiego, w których uczestniczy, wiążą się z wysłuchaniem opinii nauczyciela i przepisaniem przygotowanej wcześniej notatki (10%).

Studenci podkreślali wyraźnie, że podczas praktyk czy hospitacji rzadko spotykali się z przedmiotowym traktowaniem uczniów. W związku z tym na tę część pytania odpowiedziało jedynie 40% ankietowanych, z czego mniej niż 50% zauważyło pewne zachowania, które mogły sprawić, iż poczucie podmiotowości ucznia mogło być zagrożone. Przeważająca liczba osób pisała o sytuacjach teoretycznych.

Ostatnie, piąte pytanie ankiety dotyczyło sposobów budowania podmiotowości na lekcjach języka polskiego przez nauczycieli polonistów. Swoją opinię na ten temat wyraziło 98% respondentów. Z analizy ich wypowiedzi wynika, że propozycje przyszlých nauczycieli ściśle wiążą się z odpowiedziami udzielonymi na wcześniejsze pytania. Jakie więc młodzi poloniści mają propozycje w tym zakresie? Jedną z nich jest projektowanie sytuacji odbioru tekstów kultury z uwzględnieniem zainteresowań i możliwości uczniów – na co wskazało 74% ankietowanych – mając jednak świadomość, że organizowany przez nauczyciela tok działań powinien wykraczać poza bieżący poziom kompetencji uczniów<sup>24</sup>. Według respondentów to właśnie przede wszystkim lekcje kulturowo-literackie są przestrzenią do budowania uczniowskiej podmiotowości. Literatura bowiem stanowi autentyczny pretekst do dyskusji na rozmaite tematy, ważne i interesujące z perspektywy ucznia. Biorąc udział w dyskusji, uczeń wyraża swoje zdanie na zaproponowany temat, dokonuje samookreślenia i tym samym buduje pewność siebie.

W opinii 63% studentów istotne w kontekście omawianej problematyki jest też zagwarantowanie nastolatkom przestrzeni do wolności wypowiedzi i nienarzucaenie im interpretacji. Także cierpliwość i wyrozumiałość nauczyciela, gdy uczeń ma trudności z przyswojeniem materiału, są istotnymi z punktu widzenia 52% osób postawami, mającymi wpływ na budowanie uczniowskiej podmiotowości. Natomiast 30% młodych polonistów wskazało na potrzebę rozbudzania przez nauczycieli uczniowskich motywacji do rozmaitych działań lekcyjnych i pozalekcyjnych.

## Podsumowanie

Na podstawie przeprowadzonego sondażu diagnostycznego można wysunąć następujące wnioski: studenci filologii polskiej specjalności nauczycielskiej I stopnia dostrzegli różnicę między myśleniem o nastolatku jako uczniu i jako człowieku. Wskazując na odgrywanie przez ucznia i nauczyciela pewnych ról społecznych, uznali wartość relacji człowieka z człowiekiem; nie podważali przy tym istoty i potrzeby funkcjonowania młodych osób w roli uczniów. Podmiotowość na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej dla badanych wiąże się z: 1) postrzeganiem ucznia jako indywidualnej jednostki, 2) stawianiem go w centrum działań nauczyciela, 3) rolą tego ostatniego we wspieraniu rozwoju intelektualnego i osobowego wychowanka,

---

<sup>24</sup> Por. Z.A. Kłakówna, *Przymus i wolność...*, s. 107.



4) stworzeniem przestrzeni do wolności słowa i możliwości wyrażenia przez dzieci i młodzież sądów w zgodzie z ich potrzebami, aksjologią itp., 5) zaangażowaniem nauczyciela w rozmowę z uczniem, 6) organizowaniem toku pracy nad zagadnieniami polonistycznymi z uwzględnieniem zainteresowań, możliwości i potrzeb nastolatków. Badani wymienili szereg uwarunkowań i czynników wpływających na rozwijanie lub ograniczanie podmiotowości w kształceniu kulturowo-literackim i kulturowo-językowym w szkole podstawowej. W tym zakresie istotne znaczenie ma np. postawa nauczyciela, atmosfera panująca w klasie, nastawienie młodych ludzi do przedmiotu i polonisty, a także liczebność klasy. W trakcie praktyk przyszli nauczyciele języka polskiego dostrzegli szereg sytuacji, w których respektowana i rozwijana była podmiotowość ucznia, natomiast sporadycznie odnotowali sytuacje zagrażające podmiotowości dzieci. Kandydaci na nauczycieli zaproponowali kilka sposobów budowania uczniowskiej podmiotowości na lekcjach języka polskiego, spośród których najczęściej powtarzała się propozycja respektowania i wykorzystywania w pracy nad lekturą zainteresowań uczniów.

Podmiotowe traktowanie dziecka można uznać za wyznacznik dla nauczyciela przy podejmowaniu przez niego działań w toku lekcji ukierunkowanych antropologicznie i antropocentrycznie, których centrum stanowi wychowanek.

Na koniec warto dodać, że wyartykułowane refleksje badanych są przyczynkiem do indywidualnego budowania przez przyszłych nauczycieli języka polskiego podmiotowych koncepcji wychowania i kształcenia, których wyznaczniki młodzi poloniści będą realizować, weryfikować i modyfikować w swojej pracy zawodowej z konkretnym zespołem klasowym. Rodzi się jednak pytanie: jak można pomóc w tym procesie studentom pragnącym zostać nauczycielami? Wyniki sondażu i płynące z nich wnioski mogą stanowić punkt wyjścia do refleksji nad formami wspierania kandydatów na nauczycieli. Ważne, aby zasadniczym założeniem tak sprofilowanego namysłu było przeświadczenie, że w toku nauczycielskich studiów polonistycznych trzeba przede wszystkim rozwijać podmiotowość słuchaczy.

## Bibliografia

- Barabas M., *Wartości w życiu i spuściźnie pedagogicznej Janusza Korczaka*, „Roczniki Teologiczne” 2016, t. 63, z. 11, s. 191–204.
- Bortnowski S., *Nasz uczeń jako Inny*, [w:] *Edukacja polonistyczna wobec Innego*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2014, s. 189–204.
- Budrewicz Z., *Odbiorca szkolnej lektury jako podmiot doświadczejący*, [w:] *Doświadczenie lektury. Między krytyką literacką a dydaktyką literatury*, red. K. Biedrzycki, A. Janus-Sitarz, Kraków 2012, s. 63–73.
- Goffman E., *Człowiek w teatrze życia codziennego*, oprac. i wstęp J. Szacki, przeł. H. Datner-Śpiewak, P. Śpiewak, Warszawa 2000.
- Janowski A., *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1998.
- Janus-Sitarz A., *W poszukiwaniu czytelnika. Diagnozy, inspiracje, rekomendacje*, Kraków 2016.
- Jędrzychowska M., *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków 1998.

- Jundził I., *System opiekuńczo-wychowawczy Janusza Korczaka*, [w:] tejże, *Zarys pedagogiki opiekuńczej*, Gdańsk 1977.
- Kłakówna Z.A., *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji. Język polski w klasach IV–VI szkoły podstawowej, w gimnazjum i liceum*, Kraków 2003.
- Kłakówna Z.A., *Szkoła na XXI wiek*, [w:] *Polskie czytanie Wschodu. Kultura, autobiografia, edukacja*, red. M. Kwiatkowska-Ratajczak, B. Przymuszała, Poznań 2018.
- Kołodziej P., *Jak nie wychować faszysty albo o tym, że nawet „porządni ludzie” stają się nosophami*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia” 2023, nr 14, s. 25–42.
- Kołodziej P., *Literatura grozi myśleniem*, Kraków 2021.
- Korczak J., *Pisma wybrane*, t. 1, Warszawa 1978.
- Korczak J., *Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa 2017.
- Korczak J., *Wybór pism*, t. 3, Warszawa 1958.
- Łazarska D., *Osoba ucznia w świadomości studentów polonistyki. O związku literaturoznawstwa z dydaktyką*, Kraków 2015.
- Łazarska D., Sporek P., *Od personalizacji do tutoring w uniwersytecie i szkole. O kształceniu nauczycieli języka polskiego*, Kraków 2023.
- Marcela M., *Patoposłuszeństwo. Jak szkoła, rodzina i państwo uczą bezradności i co z tym zrobić?*, Kraków 2022.
- Markowski M.P., *Antropologia, humanizm, interpretacja*, „Teksty Drugie” 2005, nr 5, s. 16–25.
- Mieszalski S., *O przymusie i dyscyplinie w klasie szkolnej*, Warszawa 1997.
- Myrdzik B., *Zrozumieć siebie i świat. Szkice i studia o edukacji polonistycznej*, Lublin 2006.
- Pieniążek M., *Uczeń jako aktor kulturowy. Polonistyka szkolna w warunkach płynnej nowoczesności*, Kraków 2013.
- Polakowski J., *Idee dydaktyki podmiotowej w podstawowych problemach kształcenia literackiego (nurt antropocentryczno-kulturowy)*, [w:] *Podmiotowy wymiar szkolnej polonistyki. Materiały z konferencji „Antropocentryczno-kulturowy nurt w kształceniu polonistycznym” (Kraków, 23–24 października 1995)*, red. Z. Uryga, Kraków 1998.
- Uryga Z., *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Warszawa–Kraków 1996.
- Waligóra J., *Kontekst albo niewyczerpalność*, [w:] tegoż, *Ani rytuał, ani karnawał... O interpretacji tekstu literackiego w szkole (ponadgimnazjalnej)*. Warunki, strategie, perspektywy, Kraków 2014.
- Żebrowski J., *Poznawcze i wychowawcze aspekty czasopisma „Mały Przegląd” Janusza Korczaka*, „Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość” 2012, t. 9, s. 22–36.

## **There Are No Pupils – There Are People. On Subjectivity in Polish Language Lessons in the Light of the Statements of Future Polish Language Teachers**

### **Abstract**

This article addresses the issue of subjectivity in Polish language lessons. In this context, the considerations of future Polish language teachers become relevant. Therefore, the author conducted a diagnostic survey among first-year Polish philology students on the subjectivity of a pupil in Polish language lessons. The respondents presented, among other things, their own understanding of the concept of subjectivity, highlighted a number of determinants of

subjectivity in cultural-literary and linguistic education, and identified when a pupil can feel like a subject and when this feeling can be threatened. Furthermore, they suggested ways to foster the subjectivity of pupils in Polish language lessons.

**Keywords:** subjectivity, primary school pupil, future Polish teacher, cultural-literary education, cultural-language education

**Maria Stachoń** – magister, nauczycielka języka polskiego w szkole podstawowej, doktorantka literaturoznawstwa, asystentka w Katedrze Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego Uniwersytetu Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Swoje zainteresowania naukowe koncentruje m.in. wokół szkolnego odbioru literatury, szczególnie zaś wybranej poezji staropolskiej.

