

# Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia V (2014)

*Grażyna Różańska*

## **Polonistyka gimnazjalna dziś. Perspektywa ucznia i nauczyciela**

Opinie o polskich gimnazjach są różne. Często słyhać utyskiwania: „W gimnazjum nie da się żyć”; „Nienawidzę szkoły”; „Da się przeżyć, ale trzeba mieć skórę słonia”; „Biurokracja i egoizm”; „Papiery i papiery, a gdzie uczeń?”; „Szkoła? A co to takiego?”. Ale są też takie: „Jest ok”; „Jest do wytrzymania”; „Szkoła jest cool”; „Jest dobrze, lepiej niż było”; „Szkoła staje się miejscem dla ucznia przyjaznym, ale trudnym dla nauczyciela”; „Uczeń jest najważniejszy, to dla niego pracujemy”; „Moja szkoła jest super!”.

Jaka jest współczesna polska szkoła gimnazjalna? Co zmieniło się na przestrzeni tych 15 lat od reformy z 1999 roku? Jak zmienił się kształt obecnej polonistyki szkolnej, na obraz której pracowali już od lat 70. ubiegłego stulecia polscy dydaktycy i historycy literatury, m.in. Jan Polakowski, Bożena Chrzęstowska, Zenon Uryga, Maria Jędrychowska, Agnieszka Kłakówna, Stanisław Bortnowski, Anna Dyduch, Maria Kwiatkowska-Ratajczak, Barbara Myrdzik i wielu innych. Większość z nich działa czynnie na polu edukacji polonistycznej do dziś i wciąż zmienia jej oblicze. Dydaktycy – poloniści uważali wówczas, że najważniejsze jest rozbudzenie w uczniach zamiłowania do czytelnictwa, twierdzili słusznie, że jest to niezbędny warunek do kształcenia świadomości literackiej młodzieży oraz wychowania wrażliwego odbiorcy tekstów literackich.

Obecnie perspektywa patrzenia na polonistykę szkolną znacznie się poszerzyła, a w centrum zainteresowania nauczyciela i ucznia znalazły się nie tylko teksty literackie, ale szeroko rozumiane teksty kultury. Od 1999 roku większość podręczników do kształcenia literackiego w szkole gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej otrzymała podtytuł „podręcznik do kształcenia kulturowego”. Oznacza to, że w programach nauczania znalazły się również m.in. teksty ikoniczne. Choć polonista zawsze odwoływał się do różnych kontekstów kulturowych, omawiając dzieła literackie, to obecnie teksty kultury stały się niejednokrotnie materiałem wyjściowym do rozważań i analizy wielu problemów aksjologicznych, egzystencjalnych czy estetycznych. Uczeń zyskał dzięki temu możliwość poznania i interpretacji wielu wybitnych dzieł sztuki, z którymi prawdopodobnie nie zetknąłby się w swym życiu. Lekcje języka

polskiego stały się miejscem spotkań z kulturą w szerokim znaczeniu, i choć w dalszym ciągu tekst literacki jest traktowany priorytetowo, to uczeń zaczął dostrzegać i postrzegać kulturę jako całość dorobku cywilizacyjnego człowieka, a poprzez kształcenie polonistyczne rozumieć, że polska literatura i kultura, nasze dziedzictwo narodowe, nie istnieje w próżni, ale jest konsekwencją rozwoju kultury europejskiej i światowej. Zmiany cywilizacyjne na świecie spowodowały rozwój i rozkwit naszego dorobku kulturowego. Uzmysłowanie tego uczniom jest ambitnym zadaniem dla współczesnego polonisty, który często ma słabe przygotowanie do kształcenia umiejętności kulturowych ucznia. Nauczyciele, którzy kończyli studia ponad 10 lat temu, mają zbyt małe pojęcie o istocie edukacji kulturowej. Na polonistykach wyższych uczelni bardzo rzadko można znaleźć przedmioty kulturoznawcze. Jeśli już są, to nie na specjalnościach nauczycielskich... Dobrze byłoby zwrócić uwagę na ten aspekt kształcenia przyszłych polonistów tak, aby byli oni w przyszłości w pełni kompetentnymi specjalistami w nowoczesnej edukacji, której podstawą jest kształcenie kompetencji kulturowej uczniów. Tymczasem wiedza kulturowa, historyczna, filozoficzna u wielu jest pobieżna, by nie powiedzieć znikoma, stąd często spotkać można u nauczycieli postawy zamknięte i skłonność do autorytarnego sposobu prowadzenia zajęć. Mniejsze jest wówczas „niebezpieczeństwo” zbyt dużej kompetencji i samodzielności uczniów, której nauczyciele zwyczajnie się obawiają.

Drugi problem to samokształcenie nauczycieli – zbyt często obwarowane przez dyrektorów szkół warunkiem, by były to kursy kwalifikacyjne, a nie doskonalące. Jednak są nauczyciele pasjonaci, którzy doskonalą się na własną rękę, mając do dyspozycji szkolenia, internet i podręczniki. Lekcje tych polonistów są twórcze, pełne świeżego spojrzenia na czasami bardzo stare i standardowe zagadnienia. Na swoich lekcjach odkrywają przed uczniami inny, ciekawy i nieznanym dla nich świat kultury. Efektem tych zajęć bywa czasem długotrwałe zainteresowanie uczniów danym zagadnieniem. Często pytam swoich studentów, dlaczego wybrali polonistykę? W odpowiedzi, między innymi argumentami, bardzo często słyszę: „Bo miałam/em wspaniałego polonistę, który mnie zaraził swą pasją”. I to jest argument nie do przecenienia.

We współczesnej koncepcji kształcenia polonistycznego kładzie się szczególny nacisk na model dydaktyki „z uczniem pośrodku”<sup>1</sup>, antropocentryczny nurt w polonistyce szkolnej, który ma za zadanie przede wszystkim badanie nastawień i motywacji ucznia, jego predyspozycji, wyborów kulturowych, zainteresowań i zdolności. Nauczyciel w takim ujęciu stał się partnerem ucznia w jego drodze edukacyjnej, twórcą dialogu i porozumienia.

Kształcone pod kierunkiem nauczyciela sprawności ucznia zostają przetworzone przez niego i przekute w trwałe umiejętności i preferencje kulturowe. Bardzo ważne jest, aby obie strony dialogu edukacyjnego, nauczyciel i uczeń, dołożyły

---

<sup>1</sup> Koncepcja ta została gruntownie opisana w książce: Z. Budrewicz, M. Jędrychowska, Z. Uryga, *Z uczniem pośrodku: podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, Kraków 1999, patrz również: M. Jędrychowska, *Najpierw człowiek. szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków 1998.

starań, by takie współistnienie było możliwe. Wszyscy muszą poczuć, że taka symbioza jest możliwa i wpłynie pozytywnie na rozwój osobowości ucznia i całego procesu edukacji.

Bogusław Śliwierski twierdzi, że obecny system szkolny zabija kreatywność i zapał nauczycieli. Uważa, że nauczyciel jest „przedmiotem oddziaływania nadzoru pedagogicznego, a nie podmiotem profesjonalnie i kreatywnie kształtującym jakość procesu uczenia się i wychowania w szkole”<sup>2</sup>. Nie w pełni zgadzam się z tym twierdzeniem, myślę, że wiele zależy od nauczyciela. Są pedagodzy, którzy mimo ciężkich czasów i „papierologii” nie poddają się i „robią swoje”. Wielu z nich dostosowuje programy kształcenia do swych potrzeb, modyfikuje je i wzbogaca o nowe teksty kultury i choć najczęściej materiały te nie są nigdzie publikowane, to stanowią dobre i nowatorskie koncepcje edukacyjne. Coraz więcej nauczycieli wykorzystuje istniejące prezentacje multimedialne oraz tworzy własne, które przenoszą często uczniów w zaczarowany i nieznanym im świat sztuki i kultury.

Współczesna szkoła pozostawia nauczycielom sporą, w porównaniu z poprzednimi latami, swobodę działania. Mogą oni dowolnie konstruować lekcje, wykorzystując swą wiedzę, umiejętności i inwencję twórczą. Mogą korzystać z gotowych wzorów pracy, coraz częściej zamieszczanych jako dodatek do podręczników i poradników dla nauczycieli. Jednak warto mieć nadzieję, że wielu nauczycieli wybierze indywidualne konstruowanie swego planu pracy i będzie wdrażało własne pomysły edukacyjne, by nie stać się biernymi odtwórcami czyichś koncepcji dydaktycznych. Rolą nauczyciela jest, poprzez odpowiednie metody i formy pracy polonistycznej, dotarcie do ucznia i w delikatny sposób kształtowanie jego osobowości, preferencji kulturowych i umiejętności wartościowania zjawisk, zachodzących w otaczającym go świecie. Nauczyciel nie jest już osobą, która tylko planuje, organizuje, przekazuje wiadomości, kontroluje i ocenia, ale jest przewodnikiem ucznia po meandrach wiedzy, umożliwiającym mu indywidualny i harmonijny rozwój intelektualny i emocjonalny.

W nowoczesnej szkole nie wystarcza zatem, by nauczyciele byli dobrymi rzemieślnikami, chociaż to wciąż ma podstawowe znaczenie, lecz oczekuje się od nauczycieli działalności twórczej, nierutynowej, ożywiania procesu dydaktyczno-wychowawczego, silniejszego włączania uczniów do wspólnych z nauczycielami zadań<sup>3</sup>.

Należy pamiętać, że nie tylko umiejętności stanowią o wartości i poziomie wykształcenia młodego człowieka. Trzeba dodać do tego wiedzę, bez której jakiegokolwiek poznanie i uczestnictwo w kulturze nie jest możliwe. Nie należy rezygnować z przekazywania wiadomości na rzecz kształcenia umiejętności. Wszystko trzeba umiejętnie wypośrodkować. Wiedza nie może być przedmiotem mechanicznej, jedynie pamięciowej reprodukcji, ani też przytłaczającym ilościowo zbiorem, często niezrozumianych informacji, musi być funkcjonalna i ukierunkowana na konkretne

<sup>2</sup> B. Śliwierski, *Precz z gimnazjami?*, „Polityka” 2013, nr 35 (2922), s. 32.

<sup>3</sup> S. Palka, *Nowatorstwo i innowacje dydaktyczne*, „Język Polski w Szkole” 1996/97, nr 6, s. 9.

osiągnięcia ucznia, umożliwiać mu twórcze percypowanie świata i aktywne w nim funkcjonowanie<sup>4</sup>.

Szkoła jest ważnym środowiskiem pracy i życia dziecka, stwarzającym mu warunki aktywności twórczej, umożliwiającym ujawnianie własnej indywidualności i podmiotowości. Nauczyciel występuje tu w roli opiekuna, przyjaciela, partnera i pomocnika w odkrywaniu i kreowaniu indywidualności każdego z uczniów. Szkoła w takim rozumieniu jest bogatym środowiskiem wychowawczym, które stwarza uczniowi szanse rozwoju i twórczej aktywności. *Homo creator* – człowiek twórca – to właściwie każde dziecko, ponieważ możliwości i potencjał twórczy tkwią w każdym z nich. Przygotowanie młodych ludzi do twórczej aktywności to główne zadanie współczesnej polonistyki i całego systemu edukacji.

Autor teorii wychowania przez działanie, Celestyn Freinet, już przed laty położył ogromny nacisk na maksymalną swobodę dzieci w ich indywidualnym rozwoju, co miało skutkować wzmoczoną aktywnością twórczą wychowanków. Jego koncepcję charakteryzował nacisk na rolę ekspresji, indywidualnej twórczości i kreatywności dziecka w procesie dydaktycznym. Miało to zintensyfikować aktywność poznawczą i społeczną uczniów. Twórcza aktywność dzieci, w której podstawowym tworzywem jest słowo, wpływa na kształcenie poprawności i bogactwa ich języka oraz na wyobraźnię twórczą, a w konsekwencji wyrabia wrażliwość ma melodykę słowa, pozwala na lepszą komunikację, jasne i przejrzyste formułowanie sądów, doznań i wniosków. Nauka przez zabawę (gdzie termin „zabawa” oznacza spontaniczne i twórcze działania ucznia) to jeden z najskuteczniejszych sposobów dotarcia do młodego człowieka. Nie czuje się on wówczas osaczony przez nauczyciela i jego sztywne formy pracy<sup>5</sup>.

Dziś polska szkoła realizuje przesłanie mistrza, coraz częściej na lekcjach języka polskiego królują metody aktywizujące uczniów, drama, debaty, dyskusje panelowe, nastawione na antropocentryczno-kulturowy model edukacji wychowanków. Jednocześnie wprowadza się do szkół obowiązek holistycznego, kulturowego kształcenia młodzieży w obrębie kultury polskiej, na tle kultury śródziemnomorskiej<sup>6</sup>. Jest to ambitne, choć niełatwe zadanie. Co zrobić, aby go dobrze zrealizować? Przede wszystkim starać się, aby praca ucznia z dobrze wyedukowanymi polonistami zaowocowała wykształceniem młodego człowieka, który będzie kompetentnym uczestnikiem kultury, empatycznym, otwartym na innych ludzi, ich odmienności i różnorodność. Będzie potrafił swobodnie prowadzić dyskusje na wielu płaszczyznach intelektualnych. Uwierzy w siebie.

---

<sup>4</sup> M. Jędrychowska i in., *To lubię! Program nauczania języka polskiego w klasach I-III gimnazjum*, Kraków 1999, s. 7.

<sup>5</sup> C. Freinet, *O szkołę ludową. Pisma wybrane*, wybór i oprac. A. Lewin, H. Semenowicz, wstęp A. Lewin, tłum. H. Semenowicz, Wrocław 1996; pisałam o tym również w: G. Róžańska, *Innowacje w procesie kształcenia polonistycznego*, „Dialog Akademicki” 20.02.2006, [http://slupsk.net/news.php?id\\_dialog=10](http://slupsk.net/news.php?id_dialog=10).

<sup>6</sup> *Podstawa programowa kształcenia ogólnego. Język polski. Rozporządzenie MEN z dnia 23 grudnia 2008 r.* (Dz.U. z 2009, Nr 4, poz. 17).

Dziś relacje na osi nauczyciel–uczeń są bardzo różne i jest to naturalne, bowiem każdy młody człowiek przechodzi okresy buntu i negacji wszelkich zastanych wartości. Buduje swoją wizję świata według własnych norm i upodobań, intuicyjnie neguje model kultury postfiguratywnej, opartej na autorytecie pochodzącym z przeszłości, a oscyluje w kierunku kultury prefiguratywnej, której głównym wyznacznikiem jest modyfikowanie i poszukiwanie nowych wzorców<sup>7</sup>. Współczesna młodzież żyje w warunkach kultury globalnej, ma dostęp do wytworów i zdobyczy cywilizacji świata (choćby poprzez internet), nie żyje w czasach odbudowy tożsamości narodowej czy nasilonego patriotyzmu i nie musi stawiać czoła problemom ludzi dorosłych. Wartości, obyczaje i style zachowań młodzieży są zatem zupełnie odmienne od tych, które obowiązywały przed pięćdziesięcioma, dwudziestoma czy nawet dziesięć laty. Dobry pedagog to wie i cierpliwie omija „pola minowe”, respektując ideę antropocentryzmu dydaktycznego (podmiotowości ucznia), wynikającego z filozofii personalistycznej, a w efekcie otrzymuje to, czego chce – aktywnego i przyjaznego partnera w edukacji, czyli dobrego ucznia.

Jak czytamy w „Zaleceniach” do realizacji *Podstawy programowej* w gimnazjum:

III etap edukacyjny (gimnazjum) przypada na okres w rozwoju ucznia, gdy kończy się czas bezwzględnej akceptowania świata, w tym autorytetu rodziców i szkoły, ufne uczenia się zasad rządzących rzeczywistością, a zaczyna okres krytycyzmu oraz intensywnego budowania własnej tożsamości, a także szukania oparcia w grupie rówieśniczej. Młody człowiek jest wrażliwy na punkcie niezależności, równocześnie nie potrafi jeszcze w pełni z niej korzystać, a nawet podświadomie się jej boi. Dlatego nauczyciel ma za zadanie pomóc mu w przejściu przez ten trudny okres, akceptując wzrastające w uczniu poczucie własnej podmiotowości, a nawet umiejętnie je podbudowując<sup>8</sup>.

Dzisiejsza młodzież nie ma kompleksów, nie czuje się gorsza w kontakcie z nastolatkami z innych krajów, wprost przeciwnie – młodzi ludzie są otwarci, asertywni i empatyczni, a przy tym kompetentni i ciekawi świata. Wiele zasług w tym ma polska szkoła oraz twórcze lekcje języka polskiego. Szkoła twórcza zatem powinna umożliwiać dziecku poszerzanie zainteresowań i zdobywanie nowych doświadczeń. Zajęcia lekcyjne powinny umożliwiać uczniowi doznanie wielorakich przeżyć, dawać mu okazję do pełnej aktywności emocjonalnej, intelektualnej i społecznej, dostarczać materiału do aktywnego myślenia, postrzegania, analizowania, uruchamiania mechanizmu pamięci.

W dzisiejszym świecie wspólnej Europy postawa otwartości oraz potrzeba twórczego kształcenia uczniów są niezwykle istotne dla rozwijania sprawności dalszego funkcjonowania młodego człowieka w dorosłym życiu. Nowoczesna szkoła stara się stworzyć taką koncepcję kształcenia, która uwzględniałaby indywidualne

<sup>7</sup> M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, Warszawa 2000, piszą o tym problemie również m.in. M. Kwiatkowska-Ratajczak, *O polsko-czesko-niemieckich spotkaniach*, „Polonistyka” 2002, nr 4, s. 214–221 oraz E. Peplińska, *Czy podmiotowość w szkole jest możliwa?*, „Polonistyka” 2003, nr 4, s. 202–206.

<sup>8</sup> *Podstawa programowa z komentarzami. Tom 2. Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Warszawa 2008, s. 1.

zainteresowania, uzdolnienia, postawy twórcze każdego ucznia oraz pomagała mu w poznaniu samego siebie, a co za tym idzie, własnych możliwości i predyspozycji. Polscy uczniowie dzięki modernizacji systemu kształcenia w latach 1999 i 2008 zrobili ogromne postępy w różnych dziedzinach nauki. Język polski był w tym względzie przedmiotem szczególnej troski i uwagi twórców reformy. Przyniosło to zadowalające i wymierne efekty.

Instytut Badań Edukacyjnych po ostatnich badaniach uczniów w Unii Europejskiej poinformował:

Jak wskazują ostatnie badania PISA<sup>9</sup> polscy gimnazjaliści znaleźli się w czołówce uczniów szkół UE w zakresie czytania i interpretacji. Nasz wynik poprawił się o 18 pkt. Najlepsze wyniki uzyskały Szanghaj (Chiny), Hongkong (Chiny), Singapur, Japonia i Korea Południowa. Wśród państw europejskich Polska razem z Finlandią i Irlandią znalazła się w grupie trzech krajów Unii Europejskiej o najwyższych wynikach z czytania i interpretacji (różnice między tymi krajami są nieistotne statystycznie)<sup>10</sup>.

Widać więc wyraźnie, że starania nauczycieli i uczniów przyniosły bardzo dobre rezultaty. Na taki wynik składa się wiele czynników: nowoczesne programy kształcenia, zmodyfikowana i dobrze ukierunkowana podstawa programowa, duża świadomość nauczycieli polonistów i widoczny wkład pracy uczniów. Porównując osiągnięcia naszych gimnazjalistów sprzed lat, trzeba zauważyć:

W 2000 r. polscy uczniowie uzyskali 479 punktów, a w 2012 – 518. Zmienił się również odsetek uczniów nie mających podstawowych kompetencji w czytaniu: w 2000 r. wyniósł 23,2%, w 2012 jest ich tylko 10,6%. Zarazem wzrósł odsetek uczniów osiągających wyniki na najwyższych poziomach umiejętności. Analizując wyniki, badacze podkreślają, że polscy uczniowie dobrze sobie radzą z wyszukiwaniem informacji, refleksją i oceną, natomiast więcej problemów mają z interpretacją tekstu<sup>11</sup>.

Czy zatem mamy powód do dumy czy do narzekań? Myślę, że jest to dobry argument do optymistycznego spojrzenia na przyszłość gimnazjalnej polonistyki szkolnej. Przecież o jej jakości stanowią wyniki naszych uczniów, a te są obiecujące. Obrazuje to poniższa tabela.

---

<sup>9</sup> Badanie PISA (Programme for International Student Assessment – Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów) realizowane jest przez międzynarodowe konsorcjum nadzorowane przez OECD (Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju) i przedstawicieli krajów członkowskich.

Jest to największe międzynarodowe badanie umiejętności uczniów na świecie. Realizowane jest co 3 lata od 2000 roku, zawsze z udziałem Polski, we wszystkich krajach OECD, a także w kilkudziesięciu krajach partnerskich. W Polsce badanie przeprowadził zespół ekspertów Instytutu Filozofii i Socjologii PAN (dane IBE).

<sup>10</sup> [http://www.ibe.edu.pl/images/badania/PISA\\_2012/SMALL\\_PISA\\_2012.pdf](http://www.ibe.edu.pl/images/badania/PISA_2012/SMALL_PISA_2012.pdf) [dostęp: 23.06.2014].

<sup>11</sup> Tamże.

Średnie wyniki uczniów (dane IBE)		2000	2003	2006	2009	2012
Czytanie / Interpretacja	Polska	479	497	508	500	518
	OECD	500	494	492	494	496

Analizując średnie wyniki gimnazjalistów z pomiaru umiejętności czytania i interpretacji z lat 2000, 2003, 2006, 2009 i 2012 Polski i krajów Unii Europejskiej, biorących udział w badaniu, można prześledzić, jak układał się wzrostowy wynik umiejętności naszych uczniów:

Warto zwrócić uwagę, że w tej perspektywie najwyższy wynik polscy uczniowie osiągnęli w 2006 roku, a zatem w tamtym momencie skumulowały się efekty reformy nauczania z roku 1999. W kolejnych latach efektywność systemu kształcenia w dziedzinie czytania relatywnie spada (zwłaszcza zauważalne to było w roku 2009), a wysokie wyniki polskich uczniów w dużej mierze są rezultatem zmian społeczno-ekonomicznych. W roku 2012 obserwujemy znów wzrost wyniku<sup>12</sup>.

W latach 2000–2012 zmniejszył się diametralnie odsetek uczniów, którzy uzyskiwali najniższe wyniki. Można przypuszczać, że jest to efekt reformy polskiej oświaty, wprowadzenia testów kompetencji dla absolwentów, kończących kolejne etapy edukacji, a w ich ramach sprawdzania poziomu umiejętności czytania ze zrozumieniem. Dzięki temu programy kształcenia polonistycznego ukierunkowane zostały na kształcenie umiejętności ucznia związanych ze sprawnością rozumnego czytania.

W raporcie IBE czytamy również, że zmalała liczba uczniów zagrożonych „wykluczeniem społecznym z powodu braku podstawowych kompetencji w zakresie czytania”<sup>13</sup>, a tak dobre wyniki polskich uczniów są także wynikiem wprowadzenia wraz z reformą 1999 roku III etapu kształcenia – gimnazjum. Jak dowodzą specjaliści z IBE, „z drugiej strony niezadowolająca jest efektywność pracy z uczniami najzdolniejszymi”<sup>14</sup>. Czy to oznacza, że polska szkoła ma problem z „zagospodarowaniem” ucznia zdolnego? Czy w dalszym ciągu nie mamy pomysłu na pracę z uczniem aktywnym, poszukującym, ciekawym świata?

Edyta Gruszczak-Kolczyńska z APS w Warszawie twierdzi, że w polskiej szkole uczeń zdolny jest deprecjonowany, uważany za zło konieczne, dziwadło, któremu chce się uczyć:

[...] ci, którzy wyrastają ponad średnią nie mają nikogo po swojej stronie. Ani kolegów [...] ani nauczyciela – bo nie wiadomo, co z takim zrobić i jak go zająć [...]. Uczeń, który ma dużo do powiedzenia i bez przerwy się zgłasza uchodzi za niegrzeczny. Jego umysł niczym koń wyścigowy rwie się do przodu, ale stale się takie dziecko ucisza i hamuje<sup>15</sup>.

<sup>12</sup> Tamże.

<sup>13</sup> Tamże.

<sup>14</sup> Tamże.

<sup>15</sup> Tamże.

Ideałem byłoby, aby uczeń uzdolniony mógł realizować program kształcenia w sposób dostosowany do jego indywidualnych możliwości, a nie musiał wyciekiwać aż dogoni go ten, który jest najmniej zdolny i potrzebuje dużo więcej czasu na opanowanie wymagań programu kształcenia. Myślę jednak, że w przeciętnej szkole uczeń zdolny jest doceniany przez nauczycieli. Większość uczniów ma dobre warunki do indywidualnego rozwoju, są często wyróżniani i dowartościowywani, dostają zadania, które są dla nich wyzwaniem, realizują projekty edukacyjne, biorą udział w coraz liczniejszych konkursach i olimpiadach przedmiotowych. Nie można negować wszystkich starań i działań szkół oraz polonistów na rzecz uczniów zdolnych, bo takich przedsięwzięć jest sporo i to one pozwalają naszym absolwentom poczuć się pewnie i wyróżnić wśród uczniów Europy, a później w dorosłym życiu. Choć krytycznych głosów wśród znawców tematu jest sporo, to myślę, że stwierdzenie Agnieszki Kłakówny:

[...] rzeczywistość bez wątplenia skrzeczy. Więcej. Można w zasadzie powiedzieć, że na naszych oczach dokonuje się swoisty demontaż szkoły. Polega on na drastycznym obniżeniu wartości szkoły jako środowiska edukacyjnego. Pod tym względem szkoła nasza jest w zapaści. Zapaść dotyczy też jakości kształcenia, a samo pojęcie reformy szkolnej zostało kompletnie zdewaluowane<sup>16</sup>

jest zbyt radykalne. Są różne szkoły. I są różni nauczyciele. Są też różni uczniowie. Jednak badania IBE i MEN wskazują wyraźnie, że polska polonistyka pnie się do góry. Gdy spojrzymy wstecz, zobaczymy szare i monotonne podręczniki, w których brak jest polotu i ciekawych rozwiązań dydaktycznych. Dziś są one ciekawe, twórcze, mają często bardzo dobrą szatę graficzną. Zamiast obrazków widnieją w nich funkcjonalne teksty kultury, poszerzające horyzonty myślowe uczniów. Wydaje się, że przynajmniej język polski w szkole ma się coraz lepiej i nie widać tu „zapaści”. Wyniki naszych gimnazjalistów potwierdzają to w pełni.

Bogusław Śliwierski twierdzi, że polskiej szkole przeszkadza sztywny system klasowo-ławkowy. Można co prawda zgodzić się z tym zarzutem, ale przecież coraz częściej uczniowie „wychodzą” z ławek, pracują w grupach, wykorzystują metody pracy, które aktywizują cały zespół klasowy i choć jeszcze nie jest to etap, o którym pisze autor, że:

XXI wiek jest radykalnym otwarciem na powszechny dostęp uczących się do źródeł wiedzy [...]. W rozwiniętych krajach zachodniej Europy organizuje się proces kształcenia w grupach zróżnicowanych wiekowo, ale za to jednorodnych kompetencyjnie<sup>17</sup>

to jednak zmiany w sposobie pracy na lekcjach języka polskiego w gimnazjum są bardzo widoczne. Wystarczy prześledzić scenariusze proponowanych lekcji, by zauważyć istotę postępu w tym zakresie. Hierarchia proponowanych w nich celów

---

<sup>16</sup> Z.A. Kłakówna, *Reformatorskie sukcesy i porażki w dziedzinie edukacji szkolnej*, [w:] *Polskie forum obywatelskie. Edukacja dla rozwoju*, Gdańsk 2010, s. 16.

<sup>17</sup> B. Śliwierski, *Precz z gimnazjami?...*, s. 32.



kształcenia wskazuje na zainteresowanie uczniem przeciętnym, ale też tym, który jest zdolny, twórczy i kreatywny.

Oto przykład zadań z programu kształcenia wybranego podręcznika gimnazjalnego<sup>18</sup>:

Temat lekcji: *W zgodzie z.... Czesław Miłosz „Dwór”*.

Na poziomie podstawowym uczeń:

- porównuje przestrzeń opisywaną w dwóch płaszczyznach czasowych,
- rozpoznaje stosunek podmiotu lirycznego do wpływającego czasu,
- interpretuje główną myśl.

Na poziomie rozszerzonym uczeń:

- buduje własną symbolikę wpływającego czasu,
- wskazuje związek utworu z biografią twórcy.

Temat lekcji: *Niezwykłość obrazowania w wierszu K.K. Baczyńskiego „Święty Franciszek”*.

Na poziomie podstawowym uczeń:

- określa nastrój wiersza,
- wymienia elementy krajobrazu,
- poszukuje w tekście nawiązań do świata baśni i magii.

Na poziomie rozszerzonym uczeń ma za zadanie:

- plastycznie i emocjonalnie wyobrazić sobie daną rzeczywistość tekstową,
- zinterpretować funkcje środków stylistycznych,
- dyskutować problemowo.

Jak wynika z powyższych przykładów, trudności są stopniowane i próg ich przekroczenia jest uzależniony od możliwości i zdolności ucznia. Do tego trzeba byłoby dodać różnorodne metody pracy, aktywizujące wszystkich uczestników procesu edukacyjnego, a wówczas okaże się, że lekcje nie są wcale nudne, sztamkowe czy monotematyczne. Nie są to wprawdzie jeszcze wyżyny edukacyjnych możliwości, ale cierpliwe i systematyczne wspinanie się pod górę.

Polonistyka gimnazjalna ukierunkowana jest na nauczanie funkcjonalne, które ma zapewnić podmiotowość w kształceniu. Uczeń zatem powinien dochodzić do wiedzy poprzez poznanie, obserwację, doświadczenie i rozumowanie. Nauczyciel natomiast ma za zadanie wykształcić w miarę kompetentnego, świadomego odbiorcę kultury. Jak pisze Krzysztof Koc:

filozofia nauczania polegałaby zatem na rozpoznaniu mocy symbolicznej tkwiącej w kulturze, a rozpoznanie to pozwala z kolei zrozumieć siebie, innych i świat. [...] Kultura przemawia do młodych językiem symbolicznym, zadaniem szkoły jest więc dostarczenie wiedzy i umiejętności, które umożliwią z nią dialog<sup>19</sup>.

---

<sup>18</sup> B. Milewska, I. Milewska, *Język polski. Dziwię się światu. Przewodnik metodyczny. I gimnazjum*, Gdańsk 2000, s. 18–21.

<sup>19</sup> K. Koc, *Filozofia nauczania*, [w:] *Innowacje i metody. W kręgu teorii i praktyki*, red. M. Kwiatkowska-Ratajczak, Poznań 2011, s. 49.

Jest to zadanie złożone i długofalowe. Gimnazjum jest bowiem etapem pośrednim. Tu uczeń zdobywa szlify w umiejętnym odczytywaniu zakodowanych w tekstach kultury znaczeń. Polonista pełni w tym procesie rolę mentora, wskazuje drogę i pomaga w odkrywaniu piękna ukrytego w sztuce i literaturze. Taka koncepcja pracy z uczniem ma szansę zaowocować wykształceniem u niego postawy twórczej, a w przyszłości aktywnością i kompetencją kulturową, dającą młodemu człowiekowi możliwość aktywnego i rozumnego uczestnictwa w kulturze.

## Bibliografia

- Badanie PISA (Programme for International Student Assessment – Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów), [http://www.ibe.edu.pl/images/badania/PISA\\_2012/SMALL\\_PISA\\_2012.pdf](http://www.ibe.edu.pl/images/badania/PISA_2012/SMALL_PISA_2012.pdf).
- Budrewicz Z., Jędrzychowska M., Uryga Z., *Z uczniem pośrodku: podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, Kraków 1999.
- Freinet C., *O szkołę ludową. Pisma wybrane*, wybór i oprac. A. Lewin, H. Semenowicz, wstęp A. Lewin, tłum. H. Semenowicz, Wrocław 1996.
- Jędrzychowska M., *Najpierw człowiek. szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków 1998.
- Jędrzychowska M. i in. *To lubię! Program nauczania języka polskiego w klasach I–III gimnazjum*, Kraków 1999.
- Kłakówna Z.A., *Reformatorskie sukcesy i porażki w dziedzinie edukacji szkolnej*, [w:] *Polskie forum obywatelskie. Edukacja dla rozwoju*, Gdańsk 2010.
- Koc K., *Filozofia nauczania*, [w:] *Innowacje i metody. w kręgu teorii i praktyki*, red. M. Kwiatkowska-Ratajczak, Poznań 2011.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., *O polsko-czesko-niemieckich spotkaniach*, „Polonistyka” 2002, nr 4.
- Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, Warszawa 2000.
- Milewska B., Milewska I., *Język polski. Dziwię się światu. Przewodnik metodyczny. I gimnazjum*, Gdańsk 2000.
- Palka S., *Nowatorstwo i innowacje dydaktyczne*, „Język Polski w Szkole” 1996/97, nr 6.
- Peplińska E., *Czy podmiotowość w szkole jest możliwa?*, „Polonistyka” 2003, nr 4, s. 202–206.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego. Język polski. Rozporządzenie MEN z dnia 23 grudnia 2008 r.* (Dz.U. z 2009, Nr 4, poz. 17).
- Podstawa programowa z komentarzami. Tom 2. Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Warszawa 2008.
- Różańska G., *Innowacje w procesie kształcenia polonistycznego*, „Dialog Akademicki” 20.02.2006, [http://slupsk.net/news.php?id\\_dialog=10](http://slupsk.net/news.php?id_dialog=10).
- Śliwierski B., *Precz z gimnazjami?*, „Polityka” 2013, nr 35 (2922).

## **Todays' Polish language education in the lower secondary school. The student's and teacher's point of view**

### **Abstract**

The article points to the fundamental changes which occurred in the way of teaching the Polish language in the lower secondary school. It marks the direction of education, taking into account the cultural-anthropocentric model. It analyzes the increasing results of performance among Polish lower secondary school students in the years 1999–2008 as compared to other OECD countries. The article presents Polish language education in the lower secondary schools as an important stage in the cultural education of students.

**Key words:** Polish language education in the lower secondary schools, cultural-anthropocentric model, cultural education of students

**Grażyna Różańska** – dr, pracuje w Zakładzie Językoznawstwa i Edukacji Polonistycznej Instytutu Polonistyki Akademii Pomorskiej w Słupsku; autorka dwóch książek: *Zaistnieć w kulturze. O kształceniu kompetencji kulturowej uczniów w edukacji polonistycznej* (2010), *Uczeń w świecie tekstów kultury, Szkice o antropocentryczno-kulturowym modelu edukacji polonistycznej* (2014); redaktorka monografii wieloautorskich, m.in. *Polscy nobliści w dyskursie literackim, dydaktycznym i kulturowym* (2012), *Mała ojczyzna wobec wielokulturowej Europy* (2013), *Mężczyzna w literaturze i kulturze* (2014).