

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Language Polonae Pertinentia (2018)

ISSN 2082-0909

DOI: 10.24917/20820909.9.7

Ryszard Jedliński

0000-0003-3516-223X

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Problematyka aksjologiczna w nowej Podstawie programowej – Język polski – dla klas IV–VIII

Aby móc wypowiedzieć się merytorycznie na temat treści aksjologicznych w nowej *Podstawie programowej*, trzeba porównać jej zalecenia z odpowiednimi propozycjami, które widnieją w starej *Podstawie programowej dla kl. IV–VI* oraz w *Podstawie programowej dla gimnazjum*, biorąc pod uwagę tylko klasy I–II (obecnie kl. VII–VIII).

Wszelkie rozważania o treściach aksjologicznych należy jednak odnieść do kwestii rozumienia pojęcia *edukacja aksjologiczna*. Na wstępie musimy więc odpowiedzieć na fundamentalne pytanie, czym jest owa edukacja z polonistycznego punktu widzenia¹.

Można sądzić, że jest ona długofalowym procesem samodzielnego, chociaż wspieranego przez nauczycieli w toku symetrycznych interakcji szkolnych, zdobywania przez ucznia umiejętności poszukiwania, odkrywania, selekcjonowania, hierarchizowania, a następnie uwewnętrzniania wartości cennych dla rozwoju jego człowieczeństwa. Szkoła jako instytucja wychowawcza powinna traktować ucznia podmiotowo i pomagać mu życzliwie w zapewnieniu twórczych kontaktów z wartościowymi artystycznie utworami literackimi i tekstami kultury. Powinna również tworzyć sytuacje dydaktyczne sprzyjające zdobywaniu umiejętności aksjologicznych, które pozwalają na świadome indywidualne wybory wartości oraz wartościowanie ludzi, wydarzeń, działań, miejsc, wierzeń etc. w różnych przestrzeniach społecznych i kulturowych.

Tak rozumiana edukacja aksjologiczna ma wpływać korzystnie na rozwój dojrzałości intelektualno-emocjonalnej młodego człowieka pozwalającej na samodzielne podejmowanie decyzji, które dotyczą wyboru wartości, a więc tego, co jest dla niego dobre i ważne w wymiarze indywidualnym i społecznym.

Szkoła jako instytucja realizująca zadania formacyjne ma obowiązek wprowadzania dzieci i młodzieży w różne przestrzenie aksjologiczne, biorąc pod uwagę

¹ Ze względu na ograniczone ramy tekstu pomijam definicje edukacji aksjologicznej sformułowane przez pedagogów. Zob. K. Olbrycht, „Edukacja aksjologiczna” – próba interpretacji i zarys programu, [w:] *Edukacja aksjologiczna*, t. 1, *Wymiary – kierunki – uwarunkowania*, red. K. Olbrycht, Katowice 1994, s. 72; G. Żuk, *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki*, Lublin 2016, s. 164–165.

również zewnętrzne uwarunkowania edukacji szkolnej. Przecież w dzisiejszej późnej ponowoczesności młody człowiek doświadcza życia w wielu przestrzeniach, poczynając od najważniejszej wspólnoty społecznej – rodziny, poprzez szkołę, mas-media, multimedia czy Internet. A rozpatrując rzecz z innej perspektywy – uczeń kontaktuje się na co dzień z różnymi wytworami kultury (np. wysokiej, popularnej i niskiej) w przestrzeni lokalnej i globalnej.

Aby pojąć sens wyrażenia *przestrzeń aksjologiczna*, musimy zwrócić uwagę na współczesne rozumienie słowa *przestrzeń*. W „płynnej nowoczesności” do głosu dochodzi nowe rozumienie przestrzeni aksjologicznej² zrywające z koncepcją jej obiektywnego postrzegania na rzecz indywidualnego doświadczenia i stopniowego udomowienia dzięki przede wszystkim emocjonalnemu stosunkowi człowieka do danego miejsca i zdolności myślenia. Przestrzeń doświadczona ma wymiar subiektywny, nie jest więc określana przez swoją wielkość, ale przez swą treść, co sprawia, że staje się kategorią jakości. Człowiek poprzez zamieszkanie w przestrzeni stara się nadać jej określony sens i uczynić ją bliską. Taką przestrzeń może on odnaleźć we własnej intuicji oraz w duchowych bytach kultury, do których zalicza się dzieła kultury, sztuki i literatury³. Aby jednak uczeń mógł odnaleźć własną przestrzeń aksjologiczną, musi przemierzyć wiele przestrzeni aksjologicznych wpisanych do owych dzieł, z którymi kontaktuje się w procesie lekcyjnym i w codziennych sytuacjach pozaszkolnych. Uczeń równocześnie doświadcza i innych przestrzeni aksjologicznych, uczestnicząc w życiu rodzinnym, religijnym, grup rówieśniczych, środowiska lokalnego etc. Jest też w różnym stopniu indoktrynowany przez środki masowego przekazu, multimedia i Internet. Tak więc z wielości własnych doświadczeń wynikających z przemierzania różnych przestrzeni musi tworzyć własną przestrzeń aksjologiczną. Doświadczenia te powinien jednak wspierać wiedzą aksjologiczną pozwalającą na kształtowanie własnych umiejętności, dzięki którym może rozpoznawać, rozumieć i hierarchizować wartości.

W uczniowskie przestrzenie aksjologiczne będzie więc stopniowo wpisywany indywidualny, ciągle modyfikowany system wartości, który sprzyja rozwojowi osobowości jednostki.

Szkolne przestrzenie edukacji aksjologicznej

Szkoła z natury rzeczy nadaje edukacji, także i edukacji aksjologicznej, wymiar instytucjonalny. Jak wiadomo, w szkolnym wychowaniu mogą funkcjonować na ogół dwa podstawowe style wychowania: autokratyczny i liberalny, różniące się krańcowo stopniem upodmiotowienia ucznia w relacjach między nim i nauczycielem. Jednak w ostatnich latach można zauważyć styl pośredni⁴, który nie akceptuje wychowania autokratycznego, ale nie proponuje też rozwiązań radykalnych. Nauczyciel nie jest

² M. Foucault, *O innych przestrzeniach. Heterotopie*, tłum. M. Żakowski, „Kultura Popularna” 2006, nr 2 (16), s. 7.

³ H. Buczyńska-Garewicz, *Miejsca, strony, okolice. Przyczynek do fenomenologii przestrzeni*, Kraków 2006, s. 17–19.

⁴ Zob. I. Wojnar, *Sztuka jako „podręcznik życia”*, Warszawa 1984; B. Śliwerski, *Pedagogika niedyrektywna*, „Edukacja i Dialog” 2001, nr 9–10, s. 25.

już centralnym punktem w procesie kształcenia, a więc zarazem i wychowania, ale wykorzystuje swoją wiedzę i doświadczenie do tego, by pełnić rolę przewodnika, by inspirować ucznia do poszukiwania wartości. Który z wymienionych stylów edukacji aksjologicznej zaakceptowali autorzy nowej *Podstawy programowej dla kl. IV–VIII*? Przyjrzyjmy się więc temu, jak owa edukacja ujawnia się w *Podstawie programowej* z 2017 r. w celach kształcenia i treściach nauczania.

Treści aksjologiczne w nowej *Podstawie programowej* – *Język polski – dla kl. IV–VIII*⁵ (2017 r.)

W celach kształcenia w dziale *Kształcenie literackie i kulturowe* widnieją trzy zapisy odnoszące się do zagadnień aksjologicznych, które są wkomponowane w ogólną koncepcję teleologiczną: „Kształtowanie umiejętności uczestniczenia w kulturze polskiej i europejskiej, szczególnie w jej wymiarze symbolicznym i aksjologicznym”, „Rozwijanie zdolności dostrzegania prawdy, dobra, piękna, szacunku dla człowieka i kierowania się tymi wartościami” oraz „Kształcenie postawy szacunku dla przeszłości i tradycji literackiej jako podstawy tożsamości narodowej”⁶.

W celach kształcenia w dziale *Kształcenie językowe* problematykę aksjologiczną uwzględniono w p. 1. i p. 2.: „1. Rozwijanie rozumienia wartości języka narodowego oraz jego funkcji w budowaniu wspólnoty rodzinnej, narodowej i kulturowej. 2. Rozwijanie rozumienia twórczego i sprawczego charakteru działań językowych oraz formowanie odpowiedzialności za własne zachowania językowe”.

Z kolei w dziale *Samokształcenie* wyeksponowano wartość „szacunku dla wiedzy”.

W dziale *Treści nauczania – wymagania szczegółowe* w ramach kształcenia literackiego i kulturowego w kolejnych klasach odnotowano następujące kwestie aksjologiczne:

- Kl. IV – „wskazuje (uczeń – przyp. R. J.) wartości w utworze”;
- Kl. V – „określa wartości ważne dla bohatera”;
- Kl. VI – „rozpoznaje wartości pozytywne i ich przeciwieństwa”;
- Kl. VII – „określa wartości estetyczne poznawanych tekstów literackich”; „określa wartości estetyczne poznawanych tekstów kultury”;
- Kl. VIII – „wykorzystuje w objaśnianiu utworów literackich wartości uniwersalne związane z postawami społecznymi, narodowymi, religijnymi, etycznymi, dokonuje ich hierarchizacji”.

Natomiast we wspomnianym dziale *Treści nauczania* w obrębie kształcenia językowego jedynie w klasie piątej pojawia się ważne z aksjologicznego punktu widzenia hasło „rozpoznaje słownictwo neutralne i wartościujące”⁷.

⁵ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem*. Rozporządzenie Men. Gov. pl/wp-content/uploads/2016/11/podstawa_programowa-jezyk_polski-szkola_podstawowa [dostęp: 4.09.2017].

⁶ Tamże.

⁷ Tamże.

**Treści aksjologiczne w Podstawie programowej kl. IV–VI⁸
i w Podstawie programowej dla gimnazjum⁹**

Zacznijmy od ustaleń uwzględnionych w *Podstawie programowej dla kl. IV–VI*. Otóż w celach kształcenia w dziale *Analiza i interpretacja tekstów kultury* pojawia się uwaga: „(...) w kontakcie z dziełami kultury (uczeń – przyp. R.J.) kształtuje hierarchię wartości, swoją wrażliwość, gust estetyczny, poczucie własnej tożsamości i postawę patriotyczną”¹⁰.

W obrębie działu *Treści nauczania – wymagania szczegółowe* w dziale *Analiza i interpretacja tekstów kultury* w p. 4. *Wartości i wartościowanie* widnieje zapis: „Uczeń odczytuje wartości pozytywne i ich przeciwieństwa wpisane w teksty kultury (np. przyjaźń–wrogość, miłość–nienawiść, prawda–kłamstwo, wierność–zdrada)”¹¹.

W opinii autorów owej *Podstawy* jednym z zadań nauczyciela języka polskiego na II etapie edukacyjnym jest „wprowadzanie ucznia w tradycję i sferę wartości narodowych oraz kształtowanie postawy otwartości wobec innych kultur”, a także „przyjazne towarzyszenie uczniowi w budowaniu spójnej wizji świata i uporządkowanego systemu wartości”¹².

Znacznie więcej problemów aksjologicznych uwzględniono w *Podstawie programowej dla gimnazjum*. W dziale *Analiza i interpretacja tekstów kultury* w obrębie p. 4. *Wartości i wartościowanie* można znaleźć następujące istotne informacje:

Uczeń: 1) ze zrozumieniem posługuje się pojęciami dotyczącymi wartości pozytywnych i ich przeciwieństw oraz określa postawy z nimi związane, np. patriotyzm–nacjonalizm, tolerancja–nietolerancja, piękno–brzydota, a także rozpoznaje ich obecność w życiu oraz w literaturze i innych sztukach; 2) omawia na podstawie poznanych dzieł literackich i innych tekstów kultury podstawowe, ponadczasowe zagadnienia egzystencjalne, np. miłość, przyjaźń, śmierć, cierpienie, lęk, nadzieja, wiara religijna, samotność, inność, poczucie wspólnoty, solidarność, sprawiedliwość; dostrzega i poddaje refleksji uniwersalne wartości humanistyczne; 3) dostrzega różnicowanie postaw społecznych, obyczajowych, narodowych, religijnych, etycznych, kulturowych i w ich kontekście kształtuje swoją tożsamość”¹³.

W zalecanych warunkach i sposobach realizacji mówi się o potrzebie wskazywania „podstaw ładu w świecie”. Dlatego też do zadań nauczyciela języka polskiego

⁸ *Podstawa programowa przedmiotu język polski*. II etap edukacyjny. <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf> [dostęp: 4.09.2017].

⁹ *Podstawa programowa przedmiotu język polski*. III etap edukacyjny. <http://www.zpo1.tbu.pl/polski.pdf> [dostęp: 4.09.2017].

¹⁰ *Podstawa programowa przedmiotu język polski*. II etap edukacyjny, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf> [dostęp: 4.09.2017].

¹¹ Tamże.

¹² Tamże.

¹³ *Podstawa programowa przedmiotu język polski*. III etap edukacyjny, <http://www.zpo1.tbu.pl/polski.pdf> [dostęp: 4.09.2017].

na III etapie edukacyjnym zalicza się „wprowadzanie zarówno w tradycję, jak i kulturę XXI w. i uwrażliwianie ucznia na uniwersalne wartości” oraz „zaznajamianie ucznia za pośrednictwem tekstów kultury z różnymi postawami moralnymi i skłanianie do refleksji nad konsekwencjami dokonywanych wyborów”¹⁴.

Ocena *Podstawy programowej* z 2009 roku

Poprzednia podstawa programowa (2009 r.) została poddana druzgocącej krytyce¹⁵, która jednak odnosiła się głównie do spraw koncepcyjnych oraz kształcenia literacko-kulturowego i językowego. Natomiast krytyczne uwagi dotyczące problematyki aksjologicznej w owej *Podstawie*... można znaleźć tylko w nielicznych publikacjach¹⁶. Szereg trafnych spostrzeżeń na ten temat odnotował Paweł Sporek¹⁷ na kanwie rozważań o treściach aksjologicznych w programach nauczania języka polskiego w gimnazjum. Autor ten trafnie dowodzi, iż w ważnym dokumencie oświatowym, jakim jest podstawa programowa, na próżno szukać spójnych zapisów aksjologicznych, a formuły dotyczące wartości i antywartości są przypadkowe i ukierunkowane na ich rozpoznanie w obrębie literatury i kultury. Nie ma także informacji, które podkreślałyby potrzebę uwzględnienia osobistych doświadczeń uczniów. Taki sposób prezentacji treści aksjologicznych w *Podstawie*... odbił się więc, w opinii przywołanego autora, negatywnie na równie wyrywkowej, pozbawionej podbudowy teoretycznej problematyce treści aksjologicznych wpisanych w większość programów nauczania języka polskiego w gimnazjum.

Uwagi o nowej *Podstawie programowej* dla klas IV–VIII

Podstawa programowa z 2017 r. tylko częściowo modyfikuje dotychczasową podstawę pod względem merytorycznym. Wiele treści pozostaje niezmiennych. Zdaniem niektórych dydaktyków¹⁸ niekoniecznie względy rzeczowe zadecydowały o potrzebie opracowania nowego dokumentu.

Już sam projekt nowej *Podstawy* był podważany przez wielu publicystów w środowiskach masowego przekazu (także w Internecie) zarówno ze względu na dobór treści programowych, ich niewłaściwe ustrukturowanie, jak i szybkość wprowadzania.

Niezwykle krytyczną ocenę przywołanego projektu podstawy programowej dla kl. IV–VIII zgłosiła Rada Języka Polskiego przy Prezydium PAN, koncentrując się głównie na sprawie kształcenia językowego. W następnych uwagach Rady Języka

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Zob. wypowiedzi dydaktyków na łamach „Polonistyki” 2010, nr 2, s. 6–25.

¹⁶ Zob. P. Sporek, *Treści aksjologiczne w programach nauczania języka polskiego na poziomie szkoły gimnazjalnej – diagnoza i refleksja krytyczna*, [w:] *Polonistyka dziś – kształcenie dla jutra*, t. I, red. K. Biedrzycki i in., Kraków 2014, s. 420–431; G.B. Tomaszewska, *Zamknięcie w opozycjach. Studenckie wprawki interpretacyjne na studiach licencjackich*, [w:] *Polonistyka dziś – kształcenie dla jutra...*, s. 206–217.

¹⁷ P. Sporek, *Treści aksjologiczne*...

¹⁸ Zob. Dyskusja w toku sympozjum „Edukacja polonistyczna – metamorfozy” (UMCS Lublin, 26–27 września 2016 r.). 6789-13345-1-SM.pdf [dostęp: 22.09.2017].

Polskiego¹⁹ znalazło się zdecydowanie mniej krytycznych spostrzeżeń. Stwierdzono jednak, iż mimo zawartych w celach ogólnych deklaracji dotyczących ukierunkowania kształcenia na wartości, w nowym projekcie podstawy problematyka aksjologiczna została „zmarginalizowana”.

Opinie Rady Języka Polskiego wpłynęły na wprowadzenie przez autorów nowej *Podstawy* poprawek także w obrębie treści aksjologicznych.

W toku dyskusji nad nową *Podstawą* tylko nieliczni autorzy dostrzegają same jej zalety, bezkrytycznie prezentując konstrukcję i treści tego dokumentu.

Moja ocena starej i nowej *Podstawy*

W moim przekonaniu zarówno stara *Podstawa programowa do języka polskiego w kl. IV–VI* i *Podstawa programowa do gimnazjum (kl. 1–2)*, jak i nowa *Podstawa programowa dla kl. IV–VIII* nie spełniają elementarnych wymogów odnoszących się do współczesnej edukacji aksjologicznej w szkole podstawowej. Uwzględnione w wymienionych dokumentach treści aksjologiczne są nieliczne, przypadkowe, niespójne, budzą nawet wątpliwości merytoryczne. Autorzy nie ujawniają eksplicitnie, jaki system (systemy) wartości należy realizować w ramach kształcenia polonistycznego. Jedynie można wydedukować, że za nadrzędny cel aksjologiczny uznano w nowej *Podstawie*... kształtowanie wartości narodowych. Ale przecież o realizację owych wartości upominali się też autorzy starej *Podstawy*.

Autorzy wszystkich przywołanych *Podstaw* nie naszkicowali wyraźnej i spójnej koncepcji edukacji aksjologicznej wpisanej w proces kształcenia literackiego i kulturowego oraz kształcenia językowego. Ponadto pominęli bardzo ważną kwestię osobistych doświadczeń ucznia, determinowanych jego dotychczasową egzystencją w środowisku rodzinnym, lokalnym, rówieśniczym, wyznaniowym (lekcje religii i inne formy katechizacji) etc.

Ogólnie można jednak stwierdzić, że stara *Podstawa*... (dla kl. IV–VI i kl. I–II gimnazjum) stwarzała uczniom większe możliwości refleksyjnego zdobywania wiedzy aksjologicznej i umiejętności na niej opartych. Wyodrębniała oddzielny podrozdział *Wartości i wartościowanie*, w którym wskazywano, że uczeń szkoły podstawowej umie „odczytywać” wartości i antywartości, a gimnazjalista potrafi ze zrozumieniem posługiwać się pojęciami oznaczającymi wartości ze znakiem dodatnim i ujemnym oraz określać związane z nimi postawy. Ponadto proponowała szerszy wybór wartości, w tym niezwykle ważną we współczesnym świecie wartość tolerancji.

Autorzy wymienionych dokumentów, posługując się formami językowymi: (uczeń) *odczytuje, omawia, dostrzega*, chcą podkreślić fakt, że proces wychowania ma wymiar podmiotowy – uczeń bowiem samodzielnie posługuje się pojęciami dotyczącymi wartości i antywartości, w sposób refleksyjny omawia rolę wartości w obrębie zagadnień egzystencjalnych oraz różnych postaw społecznych, obyczajowych, narodowych i in.

Natomiast w *Zalecanych warunkach i sposobie realizacji* centralną rolę w procesie wychowania wyznacza się nauczycielowi. Stwierdza się, że jego zadaniem na

¹⁹ *Uwagi do projektu podstawy programowej MEN: Język polski – szkoła podstawowa – klasy IV–VIII*, 23.01.2017 r. http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1727:uwagi-do-projektu-podstawy-programowej-men-jezyk-polski-szkola-podstawowa-klasy-iv-viii&catid=98&Itemid=58 [dostęp: 8.09.2017].

II etapie edukacyjnym jest „wprowadzanie ucznia w tradycję i sferę wartości narodowych oraz kształtowanie postawy otwartości wobec innych kultur”. Z kolei na III etapie edukacyjnym „szczególnie ważne jest (...) położenie nacisku na wychowanie ku samodzielności”. Jednakże ze względu na to, że młodzi ludzie „nie potrafią jeszcze w pełni” korzystać z niezależności, nauczyciel powinien pomóc im w „przejściu przez ten trudny okres, akceptując wzrastające w uczniu poczucie własnej podmiotowości, a nawet umiejętnie je podbudowując”.

Podsumowując, autorzy starej *Podstawy* zaakceptowali pośredni styl wychowania (między liberalnym i autokratycznym).

Również w nowej *Podstawie programowej* dla kl. IV–VIII zaproponowano pośredni styl wychowania. Jej autorzy też operują takimi formami czasowników, jak: *wskazuje, określa, rozpoznaje, rozróżnia, wykorzystuje* i in., które podkreślają podmiotowość ucznia. Z kolei odnotowane w celach kształcenia wyrażenia: *wyrabianie i rozwijanie, kształtowanie, rozbudzanie potrzeby, rozwijanie wiedzy* itp. mogą, ale nie muszą, świadczyć o tym, że na planie pierwszym zawsze pozostaje nauczyciel. Natomiast treści obligatoryjnie ujętego hasła – „Rozwijanie umiejętności posługiwania się językiem polskim w mowie i piśmie, w tym dbałość o wzbogacanie zasobu słownictwa uczniów należy do obowiązków nauczycieli wszystkich przedmiotów” – są jednoznaczne: do zadań nauczyciela należy odpowiednia organizacja i skuteczność określonych działań dydaktycznych.

Jeśli chodzi o treści aksjologiczne, to w nowej *Podstawie...* razi brak ich uporządkowania oraz sztuczne łączenie różnych kategorii wartości. Na przykład już w celach kształcenia w jednym hasle umieszczono na tej samej płaszczyźnie rozważań takie wartości, jak prawda, dobro i piękno, które od czasów Platona są uznawane za wartości uniwersalne, i wartość „szacunek dla człowieka”, należąca do kategorii wartości społecznych. W kl. IV w obrębie treści nauczania (kształcenie literackie i kulturowe) widnieje ogólnikowy zapis: „wskazuje wartości w utworze”. Nie wiadomo, czy uczeń ma wskazywać wszystkie wartości w danym utworze, jak ma porządkować te wartości i odnosić je do określonego systemu wartości. Ale już w kl. V uczeń określa tylko wartości „ważne dla bohatera”. Można zapytać, czy w kl. IV i w kl. VI–VIII uczeń ma pominąć wartości ważne dla bohaterów. W klasie VI ma rozpoznawać „wartości pozytywne i ich przeciwieństwa”. Czyli w poprzednich klasach uczeń nie porównywał wartości z antywartościami? A przecież znakomite szanse do tego typu prac stwarza już analiza baśni w klasie IV. Z kolei w klasie VII uczniowie mają określać wyłącznie wartości estetyczne poznawanych tekstów literackich. A zatem w poprzednich klasach nie muszą docierać do wartości estetycznych w procesie analizy utworów literackich i tekstów kultury? I wreszcie w kl. VIII widnieje enigmatyczny zapis: „wykorzystuje w objaśnianiu utworów literackich wartości uniwersalne związane z postawami społecznymi, narodowymi, religijnymi, etycznymi, dokonuje ich hierarchizacji”²⁰. Po pierwsze, brakuje uściślenia pojęcia „wartości uniwersalne”, a to jest konieczne ze względu na niekompetentne, dość swobodne posługiwanie się nim przez wielu pedagogów i dydaktyków. Po drugie, jak hierarchizować wartości uniwersalne związane z wymienionymi postawami? Hierarchizować można tylko

²⁰ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem*. Rozporządzenie Men. Gov.pl/wp-content/uploads/2016/11/podstawa-programowa-język-polski-szkoła-podstawa-wowa [dostęp: 4.09.2017].

określone kategorie wartości w ramach przyjętego systemu wartości i poszczególne wartości w obrębie danej kategorii.

Przyjrzyjmy się wartościom wpisany w cele kształcenia w dziale *Kształcenie językowe*. Uwzględniono w nich dwa problemy aksjologiczne: 1. „Rozwijanie rozumienia wartości języka narodowego oraz jego funkcji w budowaniu wspólnoty rodzinnej, narodowej i kulturowej” (II.1.); 2. „Rozwijanie rozumienia twórczego i sprawczego charakteru działań językowych oraz formowanie odpowiedzialności za własne zachowania językowe” (II.2.)²¹.

Trzeba zauważyć, że wymienione powyżej cele, chociaż dotyczą różnych przestrzeni poznawczych, są ważne z perspektywy kształtowania kompetencji językowych i kompetencji komunikacyjnych uczniów szkoły podstawowej. Pierwszy z przywołanych celów podporządkowany jest nadrzędnej koncepcji wychowawczej zorientowanej na budowanie świadomości patriotycznej dzieci i młodzieży. Język narodowy rozpatrywany z perspektywy dydaktycznej jest bowiem wyznacznikiem tożsamości wspólnotowej²².

Uczniowie samodzielnie, a w klasach słabszych pod kierunkiem nauczyciela, ustalą, iż język ojczysty jest tworzywem, narzędziem i elementem składowym naszej odrębnej kultury narodowej. Odzwierciedla i przechowuje całość życia zbiorowego naszego narodu, jego duchową, intelektualną i artystyczną kulturę. A dla swoich użytkowników jest też swoistym pryzmatem, służącym do postrzegania otaczającej ich rzeczywistości.

Omawiając na lekcjach polskiego zagadnienia związane z rolą języka narodowego, uczniowie powinni odkryć, iż język jest najskuteczniejszym narzędziem służącym do wartościowania świata. W starszych klasach szkoły podstawowej uczniowie mogą podjąć próby dociekań, które prowadzą, na przykład, do ustalenia różnych relacji między językiem i wartościami²³.

W czasie analizy różnych tekstów literackich i tekstów kultury, także w czasie realizacji rozmaitych ćwiczeń stylistycznych i in. uczniowie mogą wyprowadzić wnioski odnoszące się do wyrażania wartości na trzech różnych poziomach: 1) na poziomie kodu językowego, 2) na poziomie tekstu pisanego, 3) na poziomie języka mówionego (żywej mowy)²⁴.

Badając i pisząc różne teksty, uczniowie uświadomią sobie, że w wyrażaniu wartości można wykorzystywać system gramatyczny, a więc różne środki fleksyjne, słowotwórcze i składniowe. Analizując pierwsze z wymienionych środków, uczniowie mogą na przykład w czasie odmiany rzeczowników męskich odkryć, iż końcówki mianownika l. mnogiej *-owie* (*profesorowie, generałowie*) służą wartościowaniu pozytywnemu, a o ujawnianiu pejoratywności decyduje końcówka niemęskoosobowa *-y (-i)* (*pany, chłopcy, generały*).

Jeśli chodzi o środki frazeologiczne, to zgodnie z zaleceniami *Podstawy...* już od klasy piątej uczeń „rozpoznaje w wypowiedziach związki frazeologiczne, rozumie

²¹ Tamże.

²² Zob. A. Pawłowski, *Empiryczne i ilościowe metody badań wobec naukowego statusu współczesnego językoznawstwa*, [w:] *Metodologie językoznawstwa. Filozoficzne i empiryczne problemy w analizie języka*, red. P. Stelmaszczyk, Łódź 2010, s. 120.

²³ Zob. J. Bartmiński, *Językowe podstawy obrazu świata*, Lublin 2007, s. 135.

²⁴ Zob. J. Puzynina, *Język wartości*, Warszawa 1992, s. 111–130.

ich znaczenie oraz poprawnie stosuje w wypowiedziach” (II.1.7.)²⁵. Tak więc uczniowie mogą wykonywać wiele różnych ćwiczeń, które obejmują słowotwórcze środki służące wartościowaniu, a wśród nich na przykład ćwiczenia obejmujące rolę zdrobnień, zgrubień i formacji złożonych (głównie złożzeń i zrostów), także mające na celu wyjaśnianie znaczeń wyrazów z odwołaniem się do ich budowy słowotwórczej, ćwiczenia z doбором frazeologizmów, które komunikują wartościowania pozytywne i wartościowania negatywne, ćwiczenia z doбором frazeologizmów wartościujących człowieka i wiele innych zadań uwzględniających najrozmaitsze typy konstrukcji, także ekspresywnych.

Jak wiadomo, najważniejszym środkiem służącym wartościowaniu i ocenianiu jest słownictwo. W *Podstawie* znajduje się informacja, iż uczeń „rozpoznaje słownictwo neutralne i wartościujące” (II.2.2.)²⁶. Już tylko znane z młodszych klas szkoły podstawowej ćwiczenia słownikowe (nazywane też słownikowo-frazeologicznymi) pozwalają uczniom ustalać różne sposoby wartościowania związane z używaniem słów i frazeologizmów.

Wartościowaniu służy również składnia. Na przykład w czasie analizy składniowej przysłów pouczających, jak żyć (np. *Nie czyń drugiemu, co tobie niemiło*) uczniowie mogą w konkluzji ustalić nazwę wartości i/lub antywartości moralnej wpisanej w przysłowie, a w toku analizy innych przysłów poszukiwać najbardziej cenionych przez siebie wartości oraz ustalać ich hierarchie²⁷.

Aksjologiczny aspekt kształcenia językowego ujawni się w całej pełni w procesie analizy i tworzenia różnych aktów mowy, w których trzeba uwzględnić i ocenić m.in. intencje komunikacyjne, cele wypowiedzi, konteksty i skutki. Takie działania sprzyjają rozważaniu różnych problemów aksjologicznych, przede wszystkim uczciwości nadawcy i odbiorcy w procesie porozumiewania się, wzajemnej życzliwości i szacunku, akceptacji bądź odrzucania poglądów czy ujawniania pozytywnych emocji.

Gdy mówimy o słownictwie jako najważniejszym środku wartościowania, nie możemy pominąć kwestii dbałości o kulturę słowa. Już w kl. VII, gdy uczniowie zetkną się po raz pierwszy z wyrażeniem *kultura języka*, mogą wyjść od prób wyjaśnienia jego znaczeń. Stwierdzą, że m.in. oznacza ono dbałość o piękno słowa. Przy pomocy nauczyciela mogą ustalić, iż piękno jest jedną z trzech wartości uniwersalnych (obok dobra i prawdy).

Autorzy *Podstawy...*, kierując się zasadą stopniowania trudności, problem fundamentalny przenieśli do klasy najstarszej szkoły podstawowej, a w kl. VII zalecili interesującą dla uczniów sprawę grzeczności językowej. Za niezbędne trzeba uznać ukierunkowanie tej pracy na wartości. Młodzież stosunkowo łatwo ustali, że etykieta językowa eksponuje szereg wartości pozytywnych, w tym: grzeczność, chęć

²⁵ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem*. Rozporządzenie Men. Gov.pl/wp-content/uploads/2016/11/podstawa-programowa-jezyk-polski-szkola-podstawowa [dostęp: 4.09.2017].

²⁶ Tamże.

²⁷ Interesujące przykłady ćwiczeń dotyczących językowych środków wyrażania wartości podaje M. Nagajowa w poradniku metodycznym *Nauka o języku dla nauki języka*, Kielce 1994.

udzielania pomocy, delikatność (wobec kobiet, osób starszych, przełożonych itp.), dyskrecję, skromność, solidarność, takt, współodczuwanie, życzliwość etc.

Zasygnalizowana perspektywa pracy nad kulturą języka zmierza do rozwijania kultury osobistej uczniów i związanych z nią wartości oraz wartościowań.

Przez pryzmat języka, który jest systemem znaków umożliwiającą komunikację międzyludzką, w tym sposoby wyrażania przeżyć i doświadczeń ludzi, uczeń może rozpatrywać treści aksjologiczne wpisane w utwory literackie i różne teksty kultury. Dobry nauczyciel jest w stanie uporządkować niespójne zapisy *Podstawy programowej* i stworzyć takie sytuacje dydaktyczne, aby uczeń mógł w atmosferze wolności wnikać w tkankę aksjologiczną różnych elementów struktury dzieł literackich oraz tekstów kultury. Przedmiotem szczególnego zainteresowania uczniów jest głównie układ fabularny, w którym skoncentrowane są wartości²⁸, a w nim życie wewnętrzne bohaterów, ich reakcje oraz przeżycia, ich mechanizmy wartościowania świata w okresie dojrzewania moralnego i społecznego. Już omawiane w klasie czwartej baśnie pozwalają na odkrywanie rozmaitych sposobów współistnienia różnych wartości. Tu uczniowie mogą uchwycić pewną prawidłowość, iż na ogół wartości estetyczne prowadzą w kierunku wartości moralnych, które eksponują różne możliwości rodzenia się dobra i przekazywania go innym (słabszym, pokrzywdzonym) oraz najrozmaitsze sposoby ujawniania się zła i zwalczania go. Najłatwiej w czasie analizy baśni uczeń może odczytywać wartości pozytywne oraz ich przeciwieństwa, a nie dopiero w klasie szóstej – zgodnie z poleceniem zawartym w *Podstawie programowej*.

W starszych klasach pojawiają się bardziej skomplikowane w sensie aksjologicznym teksty, głównie współczesne, ukazujące człowieka w sytuacjach dramatycznego wyboru wartości egzystencjalnych, na ogół moralnych. Właśnie przywołane teksty wymagają od uczniów szczególnego namysłu nad rolą poszczególnych rodzajów wartości w życiu człowieka, domagają się też oceny destrukcyjnego wymiaru antywartości. Ponadto pozwalają na hierarchizację wartości, na co zwraca uwagę *Podstawa programowa*. Jednakże ten dokument, co warto powtórzyć, poprzez umieszczenie niespójnych haseł aksjologicznych w treściach nauczania poszczególnych klas może krępować samodzielność nauczycieli w budowaniu z uczniami autentycznego dialogu zorientowanego na duchowy i moralny rozwój człowieka

Ze względu na ramy objętościowe artykułu zasygnalizowałem tylko wybrane zagadnienia z zakresu różnych możliwości rozwijania treści aksjologicznych związanych z kształceniem językowym oraz literackim i kulturowym. Oczywiście, trzeba by też uwzględnić kwestię elementarnej wiedzy aksjologicznej, do której uczniowie mogą dotrzeć sami bądź z pomocą nauczyciela. Są to chociażby wiadomości odnoszące się do takich pojęć, jak *wartość*, *wartościowanie*, *hierarchizacja wartości* czy *typologia wartości*. Uczniowie w trakcie oswojenia dwóch pierwszych terminów mogą poszukiwać odpowiedzi na elementarne pytania: Jak klasyfikować wartości? Jak porządkować poszczególne kategorie wartości w ramach określonej typologii?

Polonista, chcąc realizować określony model edukacji aksjologicznej dostosowany do potrzeb jego uczniów, musi zdecydować się na wybór konkretnego fundamentu aksjologicznego, który jest powiązany z pewną koncepcją aksjologiczną

²⁸ Zob. M. Kwiatkowska-Ratajczak, *Z perspektywy wartości o prozie dla dzieci i młodzieży*, Poznań 1994, s. 61 i nast.

opartą na znanej typologii wartości (np. z dziedziny filozofii, psychologii, pedagogiki etc.)²⁹. Nie znajdzie jednak wyrazistego zaplecza aksjologicznego w nowej *Podstawie* i, można przypuszczać, w opracowanych na jej założeniach programach nauczania i podręcznikach

Konkluzje

Przy projektowaniu zmian w podstawie programowej języka polskiego powinny uczestniczyć zespoły znawców wywodzących się z nauczycieli polonistów znających najlepiej rzeczywistość szkolną oraz wybitnych przedstawicieli polonistyki akademickiej, odpowiedzialnej w sensie merytorycznym i metodycznym za przygotowanie nauczycieli do pracy w szkole. Ekspertcy powinni mieć wystarczająco dużo czasu na opracowanie zwartego, przejrzystego i odpowiednio ustrukturuwanego pod względem merytorycznym dokumentu – projektu podstawy, który powinien stać się przedmiotem szerokiej dyskusji społecznej. Tymczasem, jak można sądzić, przede wszystkim pośpiech, dyktowany polityką oświatową, odbił się niekorzystnie na pracach zespołu osób przygotowujących nową podstawę programową – dotyczy to zarówno doboru treści aksjologicznych, jak i ich uporządkowania.

Przewidziany do realizacji szkolnej system (systemy) wartości powinien być oparty na wyrazistym, spójnym zbiorze pojęć określających zgodne z ideologią edukacji pożądane wartości. Muszą być one wpisane w sposób przejrzysty, niebudzący wątpliwości interpretacyjnych do podstawy programowej przedmiotu *język polski*. Tak więc zwartą strukturę informacji aksjologicznych trzeba wkomponować do poszczególnych działów *Podstawy* jako uporządkowany układ treści, które będą stanowiły wytyczne dla autorów programów nauczania, podręczników i, oczywiście, nauczycieli. Dopiero ustrukturuwane treści aksjologiczne, dostosowane do przyjętego systemu wartości, mogą być skutecznie realizowane w toku edukacji aksjologicznej uwzględnionej w ramach kształcenia polonistycznego. Niestety, nowa *Podstawa programowa* nie spełnia wymienionych warunków. Zawarte w niej luźne informacje o wartościach i wartościowaniu nie pozwalają autorom programów nauczania na zaproponowanie spójnej koncepcji edukacji aksjologicznej, co może przełożyć się niekorzystnie na cały proces wychowania dzieci i młodzieży w szkole podstawowej. Więcej możliwości rozwijania uporządkowanych treści aksjologicznych mają oni w obrębie kształcenia językowego, co starałem się przedstawić powyżej. Jest rzeczą oczywistą, że muszą pamiętać o integracji owych treści we wszystkich działach kształcenia.

Nie ulega dyskusji, że w ramach szkolnej edukacji aksjologicznej już uczniowie szkoły podstawowej, żyjący dzięki elektronicznym środkom przekazu w świecie globalnym i wirtualnym, powinni mieć możliwości odkrywania przestrzeni aksjologicznych związanych nie tylko z kręgiem cywilizacji śródziemnomorskiej i judeochrześcijańskiej. Po to, by doceniając własną kulturę, móc się otwierać na inne kultury.

²⁹ Podobne stanowisko zajmuje P. Sporek. Por. tenże, *Przestrzeń aksjologiczna w wybranych podręcznikach gimnazjalnych do kształcenia literacko-kulturowego* (1999–2005), Kraków 2016.

I wreszcie ostatnia konstatacja – stara *Podstawa* (dla kl. IV–VI i kl. I–II gimnazjum) – mimo wielu jej braków, w porównaniu z nowym dokumentem ministerialnym, stwarzała uczniom większe możliwości refleksyjnego zdobywania wiedzy aksjologicznej i kształtowania umiejętności odkrywania i uwewnętrzniania wartości.

Bibliografia

- Bartmiński J., *Językowe podstawy obrazu świata*, Lublin 2007.
- Buczyńska-Garewicz H., *Miejsca, strony, okolice. Przyczynek do fenomenologii przestrzeni*, Kraków 2006.
- Dyskusja w toku sympozjum *Edukacja polonistyczna – metamorfozy* (UMCS Lublin, 26–27 września 2016 r.). 6789-13345-1-SM.pdf [dostęp: 22.09.2017].
- Foucault M., *O innych przestrzeniach. Heterotopie*, „Kultura Popularna” 2006, nr 2 (16).
- Jedliński R., *Językowy obraz świata wartości uczniów kończących szkołę podstawową*, Kraków 2000.
- Jedliński R., *Między miłosierdziem a globalizacją. Aksjologiczne przestrzenie edukacji polonistycznej*, Kraków 2010.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., *Z perspektywy wartości o prozie dla dzieci i młodzieży*, Poznań 1994.
- Nagajowa M., *Nauka o języku dla nauki języka*, Kielce 1994.
- Olbrycht K., „Edukacja aksjologiczna” – próba interpretacji i zarys programu, [w:] *Edukacja aksjologiczna*, red. K. Olbrycht, t. 1, *Wymiary – kierunki – uwarunkowania*, Katowice 1994.
- Papaj W., *Porządek i przygoda, czyli krótki przegląd nowej podstawy programowej języka polskiego*, „Hejnał Oświatowy” 2017.
- Pawłowski A., *Empiryczne i ilościowe metody badań wobec naukowego statusu współczesnego językoznawstwa*, [w:] *Metodologie językoznawstwa. Filozoficzne i empiryczne problemy w analizie języka*, red. P. Stelmaszczyk, Łódź 2010.
- Podstawa programowa przedmiotu język polski. II etap edukacyjny*. <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf> [dostęp: 4.09.2017].
- Podstawa programowa przedmiotu język polski. III etap edukacyjny*. <http://www.zpo1.tbu.pl/polski.pdf> [dostęp: 4.09.2017].
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem*. Rozporządzenie Men. <https://archiwum.men.gov.pl/wp-content/uploads/2016/11/podstawa-programowa-%E2%80%93-jezyk-polski-%E2%80%93-szkola-podstawowa-pdf> [dostęp: 4.09.2017].
- Puzynina J., *Język wartości*, Warszawa 1992.
- Uwagi do projektu podstawy programowej MEN: Język polski – szkoła podstawowa – klasy IV–VIII*, http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1727:uwagi-do-projektu-podstawy-programowej-men-jezyk-polski-szkola-podstawowa-klasy-iv-viii&catid=98&Itemid=58 [dostęp: 8.09.2017].
- Sporek P., *Treści aksjologiczne w programach nauczania języka polskiego na poziomie szkoły gimnazjalnej – diagnoza i refleksja krytyczna*, [w:] *Polonistyka dziś – kształcenie dla jutra*, t. I, red. K. Biedrzycki, Kraków 2014, s. 420–431.
- Sporek P., *Przestrzeń aksjologiczna w wybranych podręcznikach gimnazjalnych do kształcenia literacko-kulturowego (1999–2005)*, Kraków 2016.
- Śliwerski B., *Pedagogika niedyrektywna*, „Edukacja i Dialog” 2001, nr 9–10.

Tomaszewska G.B., *Zamknięcie w opozycjach. Studenckie wprawki interpretacyjne na studiach licencjackich*, [w:] *Polonistyka dziś – kształcenie dla jutra*, t. I, red. K. Biedrzycki, Kraków 2014.

Waśko A., *Nowa podstawa programowa języka polskiego dla kl. IV–VIII szkoły podstawowej. Podstawowe założenia, filozofia zmiany i kierunki działania*, [w:] *Nowa podstawa programowa języka polskiego dla kl. IV–VIII szkoły podstawowej. Prezentacja*, <https://www.ore.edu.pl/nowa-podstawa-programowa/J%C4%98ZYK%20POLSKI/Nowa%20podstawa%20programowa%20j%C4%99zyka%20polskiego%20dla%20kl.%20IV-VIII%20Szko%C5%82y%20podstawowej.%20Prezentacja.pdf> [dostęp: 12.09.2017].

Wojnar I., *Sztuka jako „podręcznik życia”*, Warszawa 1984.

Żuk G., *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki*, Lublin 2016.

Axiological Problems in the New Core curriculum – Polish Language – for Grades IV–VIII

Abstract

The article takes into consideration selected problems regarding educational functionality of axiological content included in Core curriculum for grades IV–VIII (2017). The ministerial document, analysed in the categories of values and goals, is based on a lax, unstructured collection of axiological issues which cause interpretational doubts and do not fit any particular system of values. The Core curriculum deems native language and literary tradition to be the foundation of national and cultural identity. It promotes patriotism but omits the value of tolerance which is very important in our history. Thus, this situation may narrow the way children and youth open themselves to other cultures and intercultural dialogue in the period of revival of xenophobia that is taking place in many countries. The inconsistent concept of axiological education ingrained in the Core curriculum could contribute to a similar vision of such education in teaching programmes and coursebooks, and eventually, during classes at school. The new Core curriculum, in comparison to its predecessor, limits students' abilities in terms of gaining axiological knowledge in a reflective way as well as limits their abilities to discover, classify and internalize values.

Key words: Core curriculum, values, axiological education

Ryszard Jedliński – prof. dr hab., autor książek: *Gatunki publicystyczne w szkole średniej* (Warszawa 1984), *Przekazy słuchowe w procesie kształcenia literackiego* (Kraków 1990), *Językowy obraz świata wartości w wypowiedziach uczniów kończących szkołę podstawową* (Kraków 2000), *Między miłością a globalizacją. Aksjologiczne przestrzenie edukacji polonistycznej* (Kraków 2010) oraz wielu rozpraw i artykułów.