

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Language Polonae Partinentia (2019)

ISSN 2083-0909

DOI 10.24917/20820909.10.19

Katarzyna Maria Pławecka

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

ORCID: 0000-0002-7167-5262

Samokształcenie w edukacji polonistycznej wobec wyzwań związanych z reformą szkoły oraz opinii ósmoklasistów

Ucząc innych, sami się uczymy

Seneka, *Listy*

I. „Uczyć się, aby być”...

Znana prawda życiowa nie pozostawia wątpliwości – *Człowiek do śmierci się uczy...* – co skrupulatnie odnotowano m.in. w *Księdze przysłów polskich*¹. Sentencja ta, wprowadzona z ponadczasowej wiedzy pokoleń, dobrze wpisuje się we współczesne kształcenie polonistyczne, pozostające w ścisłym związku z edukacją ustawiczną. Zmierza ona w świecie globalnym do: „uświadomienia jednostce jej korzeni, aby mogła mieć punkt odniesienia pozwalający usytuować się w świecie, a jednocześnie do uczenia szacunku do innych krajów”². W edukacji, która ma służyć człowiekowi, należy – zdaniem Jacques’a Delorsa (redaktora raportu dla UNESCO) – wyznaczyć nowe cele, tj. postuluje się odejście od wyłącznie instrumentalnego (użytkowego) modelu edukacji na rzecz umożliwienia każdej jednostce odkrywania, pobudzania i rozwijania jej potencjału twórczego. W humanistycznym modelu kształcenia zakłada się, że nasza rozszerzona koncepcja edukacji powinna: „**ujawnić skarb ukryty w każdym z nas**”³. Założenia edukacyjne wspiera się na czterech filarach: 1. Uczyć się, aby wiedzieć; 2. Uczyć się, aby działać; 3. Uczyć się, aby żyć wspólnie; 4. Uczyć się, aby być.

O nowy wymiar edukacji ustawicznej w świecie globalnym (informacyjnym) upominają się także m.in. autorzy rozprawy *Rewolucja w uczeniu*, według których

1 Por. *Księga przysłów polskich*, wybór i red. J. Muras, Warszawa 2004, s. 47. Warto zauważyć, że w cytowanym źródle w pewien sposób podważony zostaje efekt starań człowieka uczącego się, który i tak według podań ludowych „głupi umiera”. Przekonanie to nasuwa skojarzenia ze sławnym powiedzeniem Sokratesa: „Wiem, że nic nie wiem”. Starożytny filozof wiedział już, że świadomość własnej niewiedzy prowadzi do mądrości (wiedzy), dzięki której człowiek potrafi odróżnić dobro od zła.

2 *Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku*, pod przewodnictwem J. Delorsa, Warszawa 1998, s. 86. Zob. też. E. Faure, *Uczyć się, aby być*, tłum. Z. Zakrzewska, Warszawa 1975.

3 *Edukacja – jest w niej ukryty skarb...*, s. 86. [podkr. – K. P.]

współczesna szkoła powinna uczyć: po pierwsze – sposobów uczenia się (samokształcenia); po drugie – myślenia; po trzecie – jak uczniowie mogą stawać się samodzielnymi menedżerami swojej przyszłości⁴.

Z dotychczasowych ustaleń wynika zatem ważna dla dalszych rozważań zależność, tj.: **nie można rozdzielać kształcenia ustawicznego od samokształcenia**, które stanowi jego integralną część. Zmiany w sposobie traktowania samokształcenia w ostatnim półwieczu potwierdzałyby ten kierunek myślenia. Wincenty Okoń, znawca dydaktyki ogólnej, jeszcze w 1968 roku rozróżniał teorię nauczania i związanego z nim uczenia się oraz teorię samokształcenia, by na początku XXI stwierdzić:

Zadaniem współczesnej dydaktyki jest przywrócić właściwy blask samokształceniu. Jest ono, podobnie jak kształcenie, przedmiotem jej badań empirycznych i dociekań teoretycznych, chociaż i jedno, i drugie od lat poszły w zapomnienie. (...) Ktoś by mógł również powiedzieć, że znaczenie samokształcenia wzrasta w związku z pojawieniem się idei kształcenia przez całe życie, ale tak nie jest. To właśnie idea kształcenia ustawicznego pojawiła się w sytuacji, w której samokształcenie staje się koniecznością życiową dla ogółu ludzi, bo tego wymagają obecne warunki społecznego bytowania⁵.

Z kolei Anna Grochulska, zajmująca się problematyką samokształcenia w edukacji polonistycznej (w teorii i praktyce edukacyjnej), podkreśla znaczenie **przygotowania ucznia do samokształcenia**. „Tak więc (...) samokształcenie przyjęto za integralną część kształcenia ustawicznego, które – zainicjowane w szkole – ma stać się systematyczną, ciągłą kontynuacją uczenia się, i w efekcie samorealizacją i samowychowaniem”⁶ – konkluduje autorka, powołując się na słynny raport E. Faure’a *Uczyć się, aby być*. Przypisuje ona praktyce samokształceniowej wysoką rangę w systemie oświatowym, gdy stwierdza: „(...) powinni podjąć [praktykę] przede wszystkim nauczyciele w myśl zasady: **uczyć, jak się uczyć**, by skuteczniej

4 „Naszym zdaniem, podstawą wszelkiego nauczania powinny być dwa „przedmioty” wplecione we wszystkie inne zajęcia: **uczenie, jak się uczyć oraz uczenie, jak myśleć**”. Za równie ważne uznano nabycie umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych oraz położenie nacisku na szacunek dla siebie i rozwój osobisty. Zob. G. Dryden, J. Voss, *Rewolucja w uczeniu*, tłum. B. Józwiak, Poznań 2000, s. 99 i 107.

5 W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 2003, s. 155. Zob. zwłaszcza rozdział ósmy *Proces samokształcenia*, s. 153–166. Koncepcje edukacji ustawicznej integrowały zespoły badaczy z całego świata. Na uwagę zasługuje m. in. warszawskie sympozjum z 1974 roku, zwieńczone publikacją *Szkoła i edukacja permanentna*. Nie bez znaczenia dla wdrażania metodyki kształcenia ustawicznego był przedstawiony komunikat Jana Kulpy. Krakowski dydaktyk zwrócił już wówczas uwagę na dwa ważne zagadnienia: 1) największa jest skuteczność przygotowania do kształcenia ustawicznego w obrębie procesu nauczania poszczególnych przedmiotów; 2) rolę doskonalenia nauczycieli w procesach uniwersyteckiego szkolenia warsztatowego do „metodyki samokształcenia”. Por. J. Kulpa, *Przygotowanie do kształcenia ustawicznego*, [w:] *Szkoła i edukacja permanentna*, red. M. Maciaszek, J. Wołczyk, R. Wroczyński, Warszawa 1975, s. 335.

6 A. Grochulska, *Samokształcenie w edukacji polonistycznej*, Piotrków Trybunalski 2001, s. 42–43.

przygotowywać do działań samokształceniowych innych, wykształcić u nich nawyki pracy umysłowej i motywację uczenia się”⁷.

Interesującą drogę „ku samokształceniu” proponuje również Bożena Chrzastowska, która akcentując podmiotowy nurt kształcenia precyzuje: „**liczy się proces nauczania – uczenia się, nie wynik**. Ten ostatni może być zróżnicowany, zależy od indywidualnych możliwości ucznia, proces zawsze powinien mieć jasno określony cel, **dążenie ku... temu, co jest dla ucznia najlepsze**”⁸.

W humanistycznej wykładni samokształcenia akcentuje się drogę „ku człowiekowi” (sprawcy) podejmującemu samodzielne starania na rzecz własnego rozwoju. Nie dziwi więc fakt, że współczesna dydaktyka traktuje samokształcenie jako „wyższy etap kształcenia”⁹. Wskazuje się przy tym na integralny związek kształcenia z samokształceniem, gdyż: „osiągnięcie tego etapu jest potwierdzeniem wartości kształcenia, jego brak w rozwoju jednostki – stawia pod znakiem zapytania wartość edukacji szkolnej”¹⁰.

Proces aktywności samokształceniowej człowieka, tj. przyswajania wiedzy i umiejętności oraz kształtowania własnych postaw, wartości, niewątpliwie stanowi miarę jego wzrastania. Taką miarą było powszechne niegdyś *samouctwo* (używane w XIX wieku w odniesieniu do osób, które podejmowały uczenie się od początku, od podstaw, samodzielnie, poza szkołą, nie zawsze z rozeznaniem i świadomością celów uczenia się); dzisiaj wymienia się inne, pokrewne samokształceniu formy aktywności ludzkiej nazywanej: *samourabianiem, samowychowaniem, samorealizacją, samoaktualizacją, samodoskonaleniem, samourzeczywistnieniem, nauką własną, autoedukacją, autokreacją*¹¹. W większości przywołanych terminów pojawia się morfem *sam*, co w połączeniu z rzeczownikami kształcenie, wychowanie, realizacja – oznacza **działanie samodzielne**, we własnym imieniu; jak w znanej sentencji *Omnia mea, mecum porto*¹².

W związku z tym, że uczenie się zachodzi w głowie, wypada jeszcze odwołać się do osiągnięć neurobiologii, by posłużyć się ścisłą wiedzą na temat zdolności uczenia się, która „jest o wiele wcześniejsza i bardziej automatyczna niż zdolność nauczania. Wszystkie zwierzęta się uczą, bardzo niewiele naucza” – konkludują

7 Tamże.

8 B. Chrzastowska, *Ku samokształceniu*, [w:] *Innowacje i metody. W kręgu teorii i praktyki. Podręcznik akademicki dydaktyki kształcenia polonistycznego*, red. M. Kwiatkowska-Rajtaczak, Poznań 2011, s. 128. [podkr. – K.P.]

9 Por. W. Okoń, *Wprowadzenie...*, s. 159.

10 Tamże, s. 159–166. Wincenty Okoń wymienia trzy stadia składające się na proces przygotowania młodzieży do samokształcenia tj.: 1) działalność adaptacyjną, realizowaną głównie przez szkołę – z zakresów sprawności czytania, pisania, liczenia oraz zdobycia elementarnej wiedzy o przyrodzie, społeczeństwie i kulturze; 2) integrację kształcenia z samokształceniem, dokonywaną w szkole i poza nią; 3) różne postaci pracy samokształceniowej powiązanej z twórczością.

11 Por. A. Grochulska, *Samokształcenie...*, s. 13–14.

12 „Wszystko, co posiadam, noszę z sobą; prawdziwym bogactwem człowieka jest jego wartość wewnętrzna”. Por. *Słownik wyrazów obcych. Wydanie nowe*, red. E. Sobol, Warszawa 1997, s. 792.

autorki publikacji *Jak uczy się mózg*¹³. Efektem dotychczasowych badań nad sposobami uczenia się ludzkiego mózgu są jednoznaczne ustalenia – człowiek (ściślej jego mózg), aby coś umiał – musi nauczyć się. Z tego wynika wyraźnie, na co słusznie wskazuje Manfred Spitzer, że: „**uczniowie i studenci muszą się nauczyć przede wszystkim jednego: uczenia się.** A ono przebiega zarówno w społeczności, jak i w samotności, ale zawsze wiąże się z ciekawością i radością”¹⁴. W tym kontekście należy rozumieć samokształcenie jako **samo-dzielne** dążenie człowieka do rozwoju poprzez uczenie się¹⁵.

Jak przenieść wiedzę z badań nad mózgiem na codzienne życie do szkół? Pozostawiając sprawę otwartą, może warto przejąć się przestrogą badaczy, którzy traktują problematykę uczenia się dość obrazowo, gdy stwierdzają: „zmiany w mózgu zachodzą na ogół w zależności od używania. To, co nieużywane, ulega zanikowi”¹⁶.

Reasumując dotychczasowe rozważania, trzeba omawiany proces samokształcenia połączyć z dydaktyczną **zasadą kształcenia ustawicznego**, by dostrzec u jej podstaw konieczność, że: **człowiek musi uczyć się przez całe życie, aby być przygotowanym do funkcjonowania w zmieniającym się świecie.** W pewien sposób objaśniałyby one przyczynę „reformowania ustawicznego”¹⁷ oświaty, ale nie do końca rozwiewają pewną wątpliwość. Jak to jest możliwe, że wobec ciągłych zmian w edukacji stare przysłowie *Błądzić (mylić się) jest rzeczą ludzką*, nie traci na aktualności...¹⁸

13 S.-J. Blakemore, U. Frith, *Jak uczy się mózg*, tłum. R. Andruszko, Kraków 2008, s. 154. W tym sensie traktuje się edukację jako rodzaj „uprawiania” mózgu, a nauczycielom przydziela rolę ogrodników. Zgłasza się również wątpliwość, co do nauczania, które być może ma jeszcze długą drogę do przebycia, zanim osiągnie swój optymalny potencjał – zauważają Autorki i wielokrotnie na kartach książki podkreślają z pokorą, jak w dalszym ciągu mało wiemy na temat mózgu. Wybitny polski neurobiolog, powołując się na *Świat Zofii* J. Gaardera, ujmuje sprawę wyników badań nad mózgiem tak: „gdyby ludzki mózg był tak prosty, że moglibyśmy go zrozumieć, wówczas bylibyśmy tak głupi, że nie zrozumielibyśmy go i tak”. Zob. J. Vetulani, M. Mazurek, *Bez ograniczeń. Jak rządzi nami mózg*, Warszawa 2015, s. 10.

14 M. Spitzer, *Jak uczy się mózg*, przeł. M. Guzowska-Dąbrowska, Warszawa 2012, s. 290. [podkr. – K.P.]

15 Interesujące refleksje nad tym, jak dzisiaj mogłoby wyglądać kształcenie humanistyczne, oferujące to, czego potrzebują młodzi ludzie, przedstawia m.in. Zofia Agnieszka Kłakówna, która upomina się o programy (dla wszystkich typów szkół) nastawione na: „**wychowanie do samo-dzielności i porozumiewania się z innymi.** Trzeba nam dziś bowiem i z pewnością także w przyszłości **dzielnych** ludzi, którzy **sami** potrafią się bronić przed wszelkiego typu perswazją i manipulacjami, sami potrafią oceniać to, co im się przydarza, potrafią rozróżnić dobro od zła i zająć stanowisko w jakiejś sprawie. Ludzi nastawionych na porozumiewanie się z innymi i dysponujących odpowiednimi do tego umiejętnościami”. Zob. Z.A. Kłakówna, *Po pierwsze, kulturowa edukacja humanistyczna!*, „Polonistyka” 2010, nr 2, s. 10 [podkr. – Z.A.K.].

16 S.-J. Blakemore, U. Frith, *Jak uczy się mózg...*, s. 127. Badaczki podkreślają przy tym ważność procesu utrwalania i formułują kolejną tezę – radę dla uczących (się): „w odróżnieniu od komputerów nie możemy nauczyć się nowej umiejętności i zachować ją na zawsze bez jej ćwiczenia”. Tamże.

17 Por. B. Chrzęstowska, *W trosce o szkołę i język polski*, „Polonistyka” 2009, nr 4, s. 16-21.

18 *Errare humanum est* (łac.). Zob. *Słownik wyrazów obcych...*, s. 307.

II. Samokształcenie w zapisach obowiązującej podstawy programowej

Nowa *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*¹⁹, obowiązująca od 1 września 2017 roku, dość mocno eksponuje problematykę samokształcenia uczniów. Powodów można by dopatrywać się w przekonaniu twórców reformy o fundamentalnej roli języka polskiego w szkolnej edukacji, co łączy się z następującym dydaktycznym uzasadnieniem: „doniosłość języka polskiego w szkole polega właśnie na tym, że uczy on – na wszystkich poziomach edukacji – czytania, mówienia i pisania”. Zdaniem cytowanego Zenona Urygi wymiar instrumentalny przedmiotu obliguje polonistów do wyposażania ucznia w „podstawowe narzędzia i umiejętności, warunkujące procesy uczenia się wszystkich innych przedmiotów oraz sprawne uczestnictwo w życiu zbiorowości”²⁰. Współczesne obszary wymogów ogólnych i szczegółowych samokształcenia można jeszcze wiązać z próbą nadażania szkoły za ciągle zmieniającym się światem, w którym młodzież musi nauczyć się żyć.

Warto zasygnalizować, że problematyka samokształcenia bywała różnie traktowana przez twórców reform szkolnych, niekiedy incydentalnie. W myśleniu o wdrażaniu uczniów do samokształcenia przełom nastąpił dopiero po 1989 roku, kiedy szerzej niż do tej pory potraktowano owe treści w nowych programach nauczania dla szkół podstawowych. Wcześniej „zwalniano” nauczycieli z obowiązku przygotowania uczniów do samodzielności samokształceniowej oraz twórczego działania²¹.

Współcześnie obowiązujący układ treści nauczania wyraźnie dowartościowuje tematykę samokształcenia, gdyż pojawia się ona wśród czterech głównych obszarów kształcenia. W strukturze treści nauczania języka polskiego w szkole podstawowej wyodrębnia się: *I. Kształcenie literackie i kulturowe; II. Kształcenie językowe; III. Tworzenie wypowiedzi; IV. Samokształcenie*²². W ostatnim obszarze podano szczegółowe wymagania dla ucznia klas młodszych (IV–VI) i starszych (VII–VIII), które pokazuje poniższa tabela.

19 *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*. Załącznik nr 2. „Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej” z dnia 24 lutego 2017, s. 11, <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356> [dostęp: 15.11.2018]

20 Z. Uryga, *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Warszawa–Kraków 1996, s. 15.

21 O powinnościach polonistów w zakresie przygotowania młodzieży do samokształcenia w świetle dokumentów oświatowych pisałam więcej w monografii: Zob. K.[M.] Pławecka, *Przygotowanie polonistyczne uczniów wiejskich gimnazjów w perspektywie dalszego kształcenia (na przykładzie gminy Laskowa)*, Kraków 2013, s. 67–72.

22 Zestawienie treści nauczania języka polskiego z 2017 r. z zapisami z roku 2008 pozwala stwierdzić brak samokształcenia w konstrukcji starej podstawy programowej. Obecne zapisy wprowadzają istotne zmiany w obszarze (auto)edukacji.

Tabela 1. Samokształcenie – wymagania szczegółowe według *Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*

Klasy IV–VI	Klasy VII i VIII
IV. Samokształcenie. Uczeń:	IV. Samokształcenie. Uczeń:
1) doskonalili ciche i głośne czytanie; 2) doskonalili różne formy zapisywania pozyskanych informacji; 3) korzysta z informacji zawartych w różnych źródłach , gromadzi wiadomości, selekcjonuje informacje;	1) rzetelnie, z poszanowaniem praw autorskich, korzysta z informacji; 2) rozwija swoje uzdolnienia i zainteresowania; 3) uczestniczy w życiu kulturalnym w swoim regionie;
4) zna i stosuje zasady korzystania z zasobów bibliotecznych (np. w bibliotekach szkolnych oraz <i>on-line</i>); 5) korzysta ze słowników ogólnych języka polskiego, także specjalnych, oraz słownika terminów literackich ; 6) zwraca uwagę na typy definicji słownikowych, określa ich swoistość; 7) rozwija umiejętność krytycznej oceny pozyskanych informacji; 8) poznaje życie kulturalne swojego regionu; 9) rozwija umiejętności efektywnego posługiwania się technologią informacyjną oraz zasobami internetowymi i wykorzystuje te umiejętności do prezentowania własnych zainteresowań.	4) uczestniczy w projektach edukacyjnych (np. tworzy różnorodne prezentacje, projekty wystaw, realizuje krótkie filmy z wykorzystaniem technologii multimedialnych); 5) pogłębia swoją wiedzę przedmiotową i uczestniczy w wykładach publicznych, konkursach itp.; 6) rozwija umiejętności samodzielnej prezentacji wyników swojej pracy; 7) rozwija nawyki systematycznego uczenia się; 8) rozwija umiejętność krytycznego myślenia i formułowania opinii.

Źródło: *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski*, s. 30. [www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-kształcenia-ogólnego-z-komentarzem.-szkoła-podstawowa-język-polski.pdf].

W zestawieniu tabelarycznym pojawiły się obowiązujące wymagania szczegółowe, a nawet wyeksponowano poprzednie (poprzez wytłuszczenie), odnotowane w starej podstawie języka polskiego (dla II i III etapu edukacyjnego) i obecnie kontynuowane. Świadczyłyby to o świadomym procesie wdrażania samokształcenia do szkół. Obowiązujące zapisy ministerialne dotyczą konkretnych, niełatwych wyzwań. Postawiono je przed: 1] szkołą – organizowanie procesu uczenia się; 2] uczniem – przygotowanie do wykonywania obowiązków ucznia (uczenia się); 3] nauczycielem – wdrażanie skutecznych metod i form samokształcenia. Wskazane obszary stanowią pewną skróconą propozycję myślenia o wymogach samokształcenia we współczesnej szkole i obligują do pogłębionej analizy aktualnej podstawy programowej.

Cele ogólne języka polskiego w klasach IV-VIII korespondują z **rolą szkoły**, która powinna rozwijać u uczniów szacunek dla wiedzy, wyrabiać pasję poznawania świata i zachęcać do praktycznego zastosowania zdobytych wiadomości. Samodzielność ucznia widziana jest tutaj szczególnie poprzez rozwijanie własnego warsztatu pracy samokształceniowej, tj.: samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy, wartościowania, rzetelnego korzystania ze źródeł wiedzy. Z proponowaną umiejętnością wiąże się zasada systematyczności, zgodnie

z którą pożądanym jest kształcenie nawyków systematycznego uczenia się, porządkowania zdobytej wiedzy i jej pogłębiania. W tym zakresie rola placówki oświatowej sprowadza się do samodzielnego rozwijania uzdolnień uczniów poprzez udział w różnych formach poszerzania wiedzy np. konkursach, olimpiadach przedmiotowych. Duży akcent kładzie się przy tym na rozwijanie praktycznych umiejętności tj. samodzielnej prezentacji wyników swojej pracy z efektywnym wykorzystaniem najnowszej technologii informacyjnej²³.

W wymaganiach szczegółowych języka polskiego wyodrębniono **zapisy obowiązujące ucznia**, oddzielne dla klas IV–VI oraz VII–VIII (por. tabela 1). Podmiotowe traktowanie ucznia młodszymi klasami szkoły podstawowej obejmuje elementarne umiejętności, które wspierają jego rozwój, czyli: czytanie, pisanie oraz działanie w zakresie korzystania z różnych źródeł informacji, dostępnych w zasobach bibliotecznych (w tym słowników) oraz gromadzenie i selekcja informacji; co także wiąże się z kształceniem umiejętności krytycznej ich oceny. Z perspektywy młodego człowieka, interesujące wydają się propozycje kształcenia efektywnego posługiwania się najnowszymi technologiami informacyjnymi oraz zasobami internetowymi, w celu wykorzystania tych umiejętności do prezentowania własnych zainteresowań²⁴.

W klasach starszych (VII–VIII) drugiego etapu edukacyjnego przewiduje się, że uczeń poszerzy dotychczasowe elementarne umiejętności (auto)edukacyjne poprzez m. in. działania wzmacniające motywację do ciągłego uczenia się. W związku z powyższym postuluje się, aby w praktyce polonistycznej uczeń: rozwijał swoje uzdolnienia i zainteresowania; przygotowywał projekty edukacyjne (np. tworzył różnorodne prezentacje, projekty wystaw, krótkie filmy) z wykorzystaniem technologii multimedialnych i rzetelnym poszanowaniem (odpowiedzialnością) praw autorskich. Można mieć nadzieję, że wymienione obszary uczniowskiej aktywności samokształceniowej będą sprzyjały powstawaniu nawyków systematycznego uczenia się²⁵.

Osobnej uwagi domagają się zapisy odnoszące się do współdziałania ucznia ze środowiskiem lokalnym. Zalicza się do nich w klasach IV–VI poznanie życia kulturalnego swojego regionu, zaś w klasach najstarszych VII–VIII uczestniczenie w życiu kulturalnym najbliższego regionu. W tym obszarze mieści się aktywne poznawanie kultury (np. zabytków, udział w spektaklach i odczytach) oraz uczniowskie próby zrozumienia siebie poprzez pogłębioną refleksję nad sobą i własną rolą w środowisku rodzinnym, szkolnym, społecznym. Są to niewątpliwie propozycje prowadzące do budowania korzystnych więzi ucznia z jego „małą ojczyzną”, jednocześnie przykłady łączenia samokształcenia z samowychowaniem np.: korzyści poznawcze (tj. działania na rzecz klasy, środowiska lokalnego); korzyści wychowawcze (obserwacja otoczenia, problemów ludzi, troska o klasę, podwórko itp.). Ukazują one złożoność samokształcenia, szereg zmiennych tego procesu, a także zróżnicowane

23 Zob. *Podstawa programowa kształcenia ogólnego...*, s. 60.

24 Por. tamże, s. 64.

25 Tamże, s. 68–69.

uwarunkowania dydaktyczno-wychowawcze w poszczególnych środowiskach społecznych.

Zakres kierunków, metod i form pracy samokształceniowej przewidzianej do **realizacji przez nauczycieli** pozwala docenić przydatność **samokształcenia kierowanego**. Polega ono na wspólnym ustalaniu celów, wskazywaniu źródeł wiedzy i środków dydaktycznych oraz na udzielaniu porad dotyczących metod uczenia się. Dobrze rozumiane wychowanie do samodzielności obliuguje nauczycieli przede wszystkim do: a) minimalizacji interwencji na rzecz samodzielności uczniów; b) ograniczenia rozkazodawstwa; c) organizowania zespołowego dochodzenia do rozwiązania postawionych problemów (możliwość poznania różnych punktów widzenia, dyskusowanie nad wyborem najlepszego z nich); d) stosowania metod nauczania kształtujących samodzielność intelektualną, kreatywność działania i umiejętności przetwarzania uzyskanych informacji²⁶.

Podkreślić trzeba, że zapisy ministerialne kładą duży nacisk na samodzielność uczniów poprzez aktywne włączanie ich w proces uczenia się. Jeśli przyjąć myślenie, że (auto)edukacja jest „uprawą” – warto w tym miejscu docenić niezwykle ważną rolę nauczycieli – „ogrodników”. Osobną sprawą pozostają możliwości indywidualne uczniów i wątpliwości, czy sami (lub pod kierunkiem nauczycieli) potrafią oni nauczyć się, jak się uczyć? Przejdźmy teraz do omówienia wyników badań empirycznych, aby pokazać „jak jest” w polonistycznej praktyce rok po wprowadzeniu reformy.

III. Przygotowanie ósmoklasistów do samokształcenia w świetle badań empirycznych

Badania ankietowe przeprowadzono w Krakowie (w październiku 2018 r.) wśród 126 uczniów ósmych klas. Kierowano się założeniem, że od roku realizują oni wytyczne nowej podstawy programowej, a w czerwcu 2019 r. będą pierwszym rocznikiem absolwentów kończących ośmioletnią szkołę podstawową. Przystąpią oni do egzaminu ósmoklasisty, który zbiega się w czasie z egzaminem gimnazjalistów trzecich klas, wygasającego już gimnazjum. Egzamin dwóch roczników, zdaniem uczniów krakowskich podstawówek, stanowią niemałe wyzwanie, niekiedy połączone ze zwiększoną motywacją do nauki, ale i obawą (nawet strachem), czy będą mogli dostać się do wymarzonego liceum lub technikum? Mogą też mieć wpływ na uzyskane wyniki sondażowe.

Zebrany materiał stanowi uzupełnienie luki empirycznej (o której wspominał Wincenty Okoń) w zakresie diagnozy samokształcenia w polonistycznej praktyce.

26 Por. *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem...*, s. 31. Zob. też B. Myrdzik, *Zrozumieć siebie i świat. Szkice i studia o edukacji polonistycznej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2006, s. 281–298. Na szczególną uwagę zasługuje rozdział *O roli projektu w przygotowaniu uczniów do samokształcenia*, w którym Autorka sformułowała zasady/wskazówki dla nauczyciela kierującego samokształceniem (szczególnie zaś stosującego realizującego metodę projektów, zróżnicowanych ze względu na charakter przedsięwzięcia (projekt: badawczy, działania lokalnego) oraz formę organizacji pracy uczniów (projekt: klasowy, grupowy, indywidualny).

Trzeba nadmienić, że badania stanowią pewną kontynuację myślenia o randze samokształcenia w edukacji i dogodny materiał porównawczy: jak było ponad dziesięć lat temu, a jak jest obecnie?²⁷

W trakcie badań empirycznych przyglądano się jedynie fragmentowi procesu samokształcenia młodzieży. Kierowano się przy tym przestrogą Zofii Matulki, aby: „Samokształcenia nie (...) uprawiać bez silnej motywacji, skłaniającej do podjęcia i kontynuowania tego procesu autokreacyjnego”²⁸. Szczegółowej analizie poddano: czynniki motywujące uczniów do samokształcenia oraz wybrane etapy samokształcenia, tj.: gromadzenie i przechowywanie wybranych informacji; zapamiętywanie i utrwalanie informacji²⁹. Ich nieprzypadkowa kolejność została uwzględniona także podczas omówienia uzyskanych wypowiedzi ósmoklasistów.

1. Czynniki motywujące uczniów do samokształcenia

Łatwo dostrzec pewne zależności w procesie samokształcenia. Właściwie wszyscy znawcy tematyki, choć mają świadomość aktywności podmiotu uczącego się, nie pomijają różnorodnych czynników „wzmacniających” jego zaangażowanie. Kierując się tym przekonaniem, poproszono respondentów o wskazanie odpowiedzi na pytanie: *Kto lub co motywuje Cię do samokształcenia?* Arkusz ankiety zawierał zestaw gotowych odpowiedzi, tj.: *rodzice, oceny szkolne, konkurencja z rówieśnikami w klasie (środoisku), własne zainteresowania*, ale także pozostawiał miejsce na wskazanie *innych* czynników.

Tabela 2. Kto lub co motywuje uczniów do samokształcenia?

Rodzaje wpływu	Ogółem	
	L	%
Rodzice	78	61,9
Oceny szkolne	74	58,7
Własne zainteresowania	70	55,5
Konkurencja z rówieśnikami	28	22,2
Inne:		
Chęć dostania się do wymarzonego/dobrego liceum	12	9,5

²⁷ Zob. K.[M.] Pławecka, *Przygotowanie polonistyczne uczniów...*, s. 101–160. Por. też, *Zawód – uczeń. Samokształcenie gimnazjalistów w świetle badań empirycznych*, [w:] „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis nr 94. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonie Pertinentia III”, red. M. Jędrychowska, M. Szymańska, Kraków 2011, s. 115–126. Publikacje zawierają autorski namysł nad polonistycznymi aspektami samokształcenia młodzieży gimnazjalnej pierwszych i trzecich klas, wynikający z badań empirycznych, które przeprowadzono w latach 2005–2007 na terenie Małopolski. Wówczas badaniami objęto 417 uczniów. Uzyskane w 2018 r. wypowiedzi 126 respondentów pozwalają uchwycić zaledwie pewne pojawiające się tendencje w badanych obszarach samokształcenia.

²⁸ Z. Matulka, *Samokształcenie na lekcjach języka polskiego w szkole średniej* (cz. I), „Polonistyka” 1990, nr 5–6, s. 297.

²⁹ Por. tamże, s. 296. Zob. tejeż *Samokształcenie na lekcjach języka polskiego w szkole średniej* (cz. II), „Polonistyka” 1990, nr 7, s. 368–373.

Marzenia o studiach i dobrej przyszłości po studiach (np. medycynie)	10	7,9
„Satysfakcja z tego, że tyle wiem”/ „samozadowolenie”	8	6,3
Chęć dużych zarobków	4	3,1
„Szkoła demotywuje mnie”	1	0,7

*Pojawiły się wskazania wielokrotne, stąd suma wypowiedzi przekracza 100%

Wypowiedzi uczniów odnoszą się do dwóch głównych kręgów oddziaływań. Należą do nich: środowisko rodzinne (61,9%) oraz szkoła, gdzie uzyskują oceny (58,7), będące obrazem wyników procesu kształcenia oraz ich starań samokształceniowych. Optymizmem napawają motywacje osobiste uczniów, związane z ich zainteresowaniami i być może konkretnymi, z pewnością ambitnymi edukacyjnymi zamiarami na przyszłość (dobre liceum, studia). Uczniowie dostrzegają także dość znaczący wpływ rówieśników na własną naukę (ponad 22%). Korzystnie, zwłaszcza w grupie rówieśniczej, przedstawia się zdrowa konkurencja, pozbawiona złośliwej rywalizacji. Warto też wspomnieć o umiejętnościach komunikacyjnych (porozumiewaniu się) oraz tzw. „sile przebicia” w zespole, co także wymaga elastyczności myślenia (przydatnego np. na rynku pracy), a stanowiącego podstawę samokształcenia. Jednokrotnie pojawiła się wypowiedź negatywna, w której nadawca nie dostrzega zachęty do uczenia się ze strony szkoły i nauczycieli. Opinia ta w pewien sposób obnaża daremne działania placówki realizującej cele kształcząco-wychowawcze, które nie okazały się na tyle atrakcyjne dla młodego człowieka, aby kontynuował wysiłek samokształceniowy.

2. Gromadzenie i przechowywanie wybranych informacji

Etap gromadzenia materiałów przydatnych w nauce szkolnej należy wiązać z rozwijaniem samodzielności w grupie nastolatków. Korzystając z różnorodnych źródeł wiedzy polonistycznej, uczniowie stosują rozmaite sposoby zdobywania pożądanych treści, które zestawiono w tabeli wg częstotliwości ich występowania.

Tabela 3. Sposoby gromadzenia materiałów przydatnych w nauce szkolnej

Sposoby gromadzenia materiałów	Ogółem	
	L	%
Notowanie w zeszycie	124	98,4
Notowanie na oddzielnych kartkach	80	63,4
Wprowadzanie danych do komputera i sporządzanie notatek	37	29,3
Kserowanie potrzebnych fragmentów tekstów	30	23,8
Inne sposoby:		
Zaznaczanie w książkach kolorowymi karteczkami	12	9,5
Gromadzenie materiałów w segregatorze/ osobnej teczce	7	5,5
Zapisywanie w telefonie	5	3,9
Notowanie w oddzielnym zeszycie	5	3,9
Robienie kolorowych fiszek, które pozwalają zapamiętać różne słówka	4	3,1
Pisanie ściągki (na małych karteczkach)	2	1,5

*Pojawiły się wskazania wielokrotne, stąd suma wypowiedzi przekracza 100%

Odpowiedzi respondentów niemal jednomyślnie wskazują na notowanie najważniejszych treści w zeszytach (98%). Umiejętność zapisywania notatek w zeszytach ćwiczona jest podczas większości lekcji języka polskiego, gdzie uczeń dowiaduje się od nauczyciela, że „notujemy tylko najważniejsze treści”. Być może obawy typu – „gdyby uczeń wiedział, co najważniejsze”, zgłoszone przed laty przez Stanisława Bortnowskiego, dzisiaj brzmią nieco słabiej wobec wypracowanej świadomości na języku polskim sztuki notowania, która doskonali umiejętności uczniów w zakresie skracania materiału i utrwalania go³⁰. Ósmoklasiści doceniają rangę zapisów i samodzielnie ćwiczą sztukę zwięzłego ujmowania myśli, tak przydatną w uczeniu się, stąd dodatkowo notują odręcznie na oddzielnych kartkach albo w specjalnym zeszytach. Można przypuszczać (na podstawie obserwacji lekcji), że streszczają najważniejsze treści lub też stosują tzw. notatkę z cytatem. Wyznacznikiem współczesnych czasów jest tzw. notatka elektroniczna połączona z umiejętnością obsługi komputera, na co wskazuje około 30% badanych. W ten sposób uczniowie najczęściej przygotowują referat. Z prakseologicznego punktu widzenia jest ona bardziej skuteczna w procesie edukacji, aniżeli kserowanie rozmaitych materiałów. Do łatwej, ale i mało skutecznej drogi zdobywania źródeł przyznaje się grupa ok. 24% respondentów. Z umiejętnością czytania selektywnego (połączonego z czytaniem ze zrozumieniem) łączy się sprawność uczniów przygotowujących się do lekcji, którzy zaznaczają kolorowymi karteczkami odpowiednie fragmenty książek (5,5%) oraz umieszczają uporządkowane materiały w osobnym segregatorze (3,9%). Wątpliwe moralnie jest pisanie ściąg, chyba że mamy do czynienia z sytuacją, na którą wskazują respondenci „piszę ale ich nie używam”, wtedy przepisywanie można łączyć z udoskonalaniem zapisu i utrwalaniem wiedzy.

Zebrane w tabeli uczniowskie sposoby gromadzenia materiałów przed lekcjami potwierdzają wyniki wcześniejszych badań. Świadczą o potrzebie ciągłego doskonalenia umiejętności samokształceniowych w zakresie sprawności notowania oraz segregowania (selekcji) potrzebnych materiałów dydaktycznych. Zastosowanie współczesnych narzędzi technologicznych, np. komputera i telefonu uatrakcyjnia uczenie się, zbliża język polski do życia poprzez poszerzenie kompetencji przydatnych na rynku pracy. Wydaje się, że przygotowanie notatki elektronicznej pod czujnym okiem polonisty, mogłoby te indywidualne sprawności uczniów jeszcze bardziej udoskonalić.

Kolejne pytanie ankietowe: *Czy przygotowujesz się do lekcji języka polskiego, gromadząc jakieś materiały, obserwacje?* ujawniało zaangażowanie się uczniów w omawiane treści przedmiotu. Stopień owego zaangażowania ilustruje poniższa tabela.

30 Zob. S. Bortnowski, *Ścisłość i emocja. Szkice polonistyczne*, Warszawa 1977, s. 136–137. Dydaktyk wskazywał na niedomogi lekcyjnej notatki i formułował (w formie bezosobowej) następujące zarzuty: „– Puszcza się notatkę samopas. – Nie uczy się sztuki zwięzłego ujmowania myśli. – Wymaga się notowania szczegółowego, dosłownego. (...) – Stosuje się wyłącznie jedną, jedyną formę notatki: jak leci! – Lekceważy się całkowicie układ graficzny tekstu”. Podpowiadał jednocześnie jak notować, a odwoływał się przy tym do prakseologa Jarosława Rudniańskiego i proponował notowanie – model metody. Tamże, s. 140. Zob. też J. Rudniański, *Sprawność umysłowa*, Warszawa 1977, s. 49–50.

Tabela 4. Częstotliwość gromadzenia materiału do lekcji języka polskiego

Częstotliwość gromadzenia materiału	Ogółem 126=100%	
	L	%
Często	83	65,8
Nie (odrabiam tylko zadania)	20	15,8
Rzadko	15	11,9
Bardzo często	4	3,1
Nigdy	4	3,1

Znawcy tematyki samokształceniowej podkreślają znaczenie czasu, wiążąc go jednocześnie z umiejętnościami sprawnej organizacji uczenia się i planowania nauki³¹. Pytanie o częstotliwość pośrednio wiązało się z nakładem czasu i pracy, które uczniowie poświęcają na etapie przygotowania się do lekcji polskiego. Na podstawie wyników sondaży można stwierdzić, że większość respondentów (ponad 65%) angażuje się w przygotowywanie materiałów do zajęć. Bardzo wysokie zainteresowanie pracą przed lekcjami (zapewne można je łączyć ze zdolnościami humanistycznymi ankietowanych) objawiają cztery osoby i co ciekawe, podobna liczebnie grupka udzieliła skrajnie negatywnej odpowiedzi „nigdy”. Brak zainteresowania przedmiotem pokazują poprzez brak aktywności samokształceniowej, co w konsekwencji prowadzi do słabych wyników z przedmiotu. Uczniowie ci nie uczą się samodzielnie i nie wykazują żadnych chęci do pracy; piszą wprost: „nic nie robię”. Można zastanawiać się, czy to jest przykład skrajnego lenistwa, czy też do tej pory w trakcie edukacji zabrakło miejsca na ich pasje i zainteresowania np. pozalekcyjne? Przyczyny lenistwa szkolnego zazwyczaj bywają różne i domagają się namysłu nad przyczynami niechęci do pracy wśród młodzieży. Niemożność sprostania obowiązkom szkolnym najczęściej łączy się np. z małą odpornością psychiczną na stres albo brakiem wytrwałości w dążeniu do obranego przez siebie celu. Wciąż aktualne obserwacje Zbigniewa Pietrasińskiego kierują uwagę jeszcze w stronę uwarunkowań społecznych. Znawca sztuki uczenia się zauważał: „Jest ono rezultatem działania złożonych przyczyn w otoczeniu dziecka, wywołujących rozmaite przeżycia psychiczne, będące podłożem niechęci do pracy szkolnej”³².

W myśleniu o samokształceniu zasadne wydaje się ustalenie, z czyjej inicjatywy uczniowie przygotowują się do lekcji. Trzy sugerowane odpowiedzi wskazywały na: wpływ nauczyciela, własną inicjatywę ucznia; wspólną inicjatywę (ucznia i nauczyciela). Uzyskane odpowiedzi ósmoklasistów niewiele różnią się od uprzednich wypowiedzi gimnazjalistów. Tym samym pozostawiają jeszcze wiele do zrobienia, jeśli idzie o budowanie świadomości młodzieży w zakresie przejmowania odpowiedzialności za własną aktywność.

31 Por. J. Rudniański, *Jak się uczyć?*, Warszawa 2001, s. 155.

32 Z. Pietrasiński, *Sztuka uczenia się*, Warszawa 1960, s. 217.

Tabela 5. Z czyjej inicjatywy ósmoklasiści przygotowują się do lekcji języka polskiego?

Rodzaje inicjatywy	Ogółem (126=100%)	
	L	%
Nauczyciela	80	63,4
Ucznia (własna)	36	28,5
Własna i na polecenie nauczyciela	10	7,9

Szkoda, że zebrane wskazania nie wiążą się z dominacją inicjatywy nastolatków, ich potrzeb poznawczych. Już za parę miesięcy ukończą oni etap szkoły podstawowej, a zatem snując plany na przyszłość powinni być „sterem” własnej edukacji. Widocznie potrzebują jeszcze wzmocnienia, dlatego też na pierwszym miejscu uczniowie typują inicjatywę nauczyciela (ponad 63%), na drugim inicjatywę własną (28,5%) i wreszcie na trzecim wspólną inicjatywę (7,9%). Patrząc na uzyskane wyniki bardziej optymistycznie można stwierdzić, że samodzielność uczniów stopniowo wzrasta w badanym obszarze, co pokazuje korzystne przemiany w indywidualnej praktyce samokształceniowej i dobrze rokuje na przyszłość.

Kolejne rezultaty badań potwierdzają niezwykle ważny wpływ nauczycieli-polonistów na wysiłek samokształceniowy uczniów. Przede wszystkim jednak pozwalają określić cele, dla których młodzi ludzie przygotowują się do lekcji języka polskiego. Poniższe zestawienie sumuje ilość wypowiedzi i przedstawia uczniowski punkt widzenia.

Tabela 6. Cele, dla których uczniowie samodzielnie przygotowują się do lekcji języka polskiego

Cele	Ogółem	
	L	%
Przygotowanie się do egzaminu/ testów/ sprawdzianu/ kartkówki,	90	71,4
Zdobycie lepszej oceny	78	61,9
Przygotowanie się do udziału w lekcji	21	16,6
Przygotowanie referatu	18	14,2
Przygotowanie prezentacji multimedialnej	16	12,6
„Aby nauczyciel nie był na mnie zły”	2	1,5

*Pojawiły się wskazania wielokrotne, stąd suma wypowiedzi przekracza 100%

Ósmoklasiści reprezentują pragmatyczny punkt widzenia, gdy określają własne powody przygotowania się do języka polskiego. Do pracy motywuje ich perspektywa egzaminu, także sprawdziany i kartkówki (ok. 71%) oraz zdobycie lepszej oceny (ok. 62%), co potwierdzają także badania młodzieży sprzed paru lat. Podejście praktyczne współczesnych nastolatków ujawnia się w podawanych przez nich możliwościach uzyskania dobrych wyników w nauce poprzez aktywność podczas lekcji np. opracowanie referatu lub przygotowanie prezentacji z wykorzystaniem multimedii. Jeśli mierzyć rangę przedmiotu „języka polskiego” wskaźnikiem

samodzielnej pracy uczniów, to wolno stwierdzić, że ranga przedmiotu jest wysoka. Dowodzą tego wypowiedzi, w których podkreślano trud samodzielnego: przygotowania się do udziału w lekcji (21 osób); opracowania referatu (18 osób); zrobienia prezentacji (16 osób).

Osobnej uwagi domagają się zapisy świadczące o zaangażowaniu emocjonalnym uczniów, które łączone bywa z motywacją do pracy samokształceniowej³³. Uzmysławiają one wpływ nauczycieli nie tylko na pracę i zachowanie uczniów, ale także na ich stany emocjonalne, które nie są obojętne dla realizacji procesu uczenia oraz uczenia się. Dwukrotnie odnotowano szczególne starania młodych ludzi, mających wzgląd na osobę nauczyciela polonisty.

3. Zapamiętywanie i utrwalanie informacji

Podjęmowane działania samokształceniowe mają pomóc w zapamiętaniu materiału, tj. przyswojeniu go oraz wprowadzeniu w system dotychczasowej wiedzy i doświadczenia uczącego się. Już na etapie gromadzenia i opracowania w różnych formach odbywa się zapamiętywanie, jednak: „utrwalenie opanowywanej wiedzy odbywa się przez jej powtarzanie”³⁴. Jakie sposoby utrwalania przeczytanego materiału stosują uczniowie? Odpowiedzi młodych ludzi zestawiono w tabeli 7.

Tabela nr 7. Sposoby utrwalania przeczytanego materiału

Sposoby utrwalania materiałów	Ogółem	
	L	%
Podkreślanie istotnych treści w książce	66	52,3
Przepisywanie ważnych fragmentów z książki/ cytatów	56	44,4
Sporządzanie tabel, wykresów	32	25,3
Robienie notatki na marginesach w książce	28	22,2
Inne sposoby uczniów (zawierają cytaty z wypowiedzi uczniów):		
Powtarzam głośno „własnymi słowami” fragment książki po kilka razy	26	20,6
Przygotowuję notatki na komputerze i drukuję je	26	20,6
Zapisuję na osobnych kartkach najważniejsze treści/ „skrócony temat”	22	17,4
Tworzę/rysuję mapy myśli	6	4,7
Robię kolorowe fiszki/ małe karteczki	4	3,1
Biję się książką w głowę z nadzieją, że zdam...	2	1,5

*Pojawiły się wskazania wielokrotne, stąd suma wypowiedzi przekracza 100%

Uczniowskie sposoby utrwalania materiału są różne. Nasuwają się jednak pytania: czy są one efektywne i na tyle skuteczne, by zdać egzamin, dostać się do wymarzonej szkoły i dalej kontynuować naukę? Z pewnością młodzi ludzie stosują w praktyce niektóre sprawdzone sposoby utrwalania, np. elementy (modeli metod) zarówno zapamiętywania dosłownego, jak i niedosłownego, o których ze

33 Por. Z. Matulka, *Samokształcenie...* (cz. I), s. 297.

34 Zob. Z. Matulka, *Samokształcenie...* (cz. II), s. 369.

znawstwem pisał Jarosław Rudniański³⁵. Można wnioskować z ich wypowiedzi, że bliska im jest podstawowa reguła samokształcenia, wedle której wiedzę do zapamiętania należy opracowywać. Zapewne dlatego wymienia się kolejno: podkreślanie istotnych treści w książce (ponad 52%); przepisywanie ważnych fragmentów z książki (44,4%), graficzne utrwalanie treści w postaci tabeli, wykresów (ponad 25%). Ciekawą, zarazem skuteczną propozycję notowania i uczenia się zagadnień podało zaledwie 6 osób, chociaż korzyści ze stosowania tej strategii jest wiele, m.in. uczniowie tworzą własne schematy graficzne i związki pomiędzy kluczowymi pojęciami, ale także nawiązują do poprzedniej wiedzy i doświadczeń własnych, dzięki temu zapamiętują materiał na dłużej³⁶. Kolejna propozycja utrwalania materiału tj. zapisywanie najważniejszych treści lub informacji; „nie fragmentów” zastrzegają respondenci (17,4%) wydaje się skuteczna, jeśli będzie stosowana zaraz po zapoznaniu się z nowymi wiadomościami, gdyż wtedy proces zapominania jest najsilniejszy, zgodnie z tzw. krzywą zapominania. Dość oryginalny pomysł utrwalania wiadomości przez bicie książką po głowie zgłosiło dwóch uczniów. Z pewnością realizują oni „natychmiastowe utrwalanie”, ale zachodzi obawa, że do tej pory niekoniecznie zetknęli się na zajęciach w szkole z praktyczną wykładnią psychologii pamięci, zwłaszcza poradami typu: „świeżo nabyte informacje mogą zostać utraczone, choćby nawet się nam wydawało, że zostały już trwale zapamiętane, o ile nie zostaną utrwalone w formie strukturalnej. Dlatego właśnie mówi się o konieczności „uleżenia się” nowej wiedzy”³⁷.

Z prezentowanych wypowiedzi ósmoklasistów wyłaniają się pewne istotne wnioski dla praktyki polonistycznej w obszarze samokształcenia. Wskazują one na stałą potrzebę organizowania lekcji języka polskiego na temat: skutecznych metod uczenia się (z odwołaniem się do najnowszych publikacji na temat pracy mózgu), doskonalenia warsztatu pracy samokształceniowej (gromadzenia różnych źródeł wiedzy, umożliwiających samodzielną naukę), planowania i organizowania samokształcenia, silnej motywacji, skłaniającej do podejmowania wysiłku samokształceniowego, pożądanych cech charakteru osób uczących się, tj.: silnej woli, wytrwałości, systematyczności, sumienności... Tę listę można by wydłużyć, gdy myślimy o wymiernych efektach integracji uczenia i uczenia się. Powinno też być jasne, że:

Nauczyciel staje się tym, który udziela uczniowi pomocy, ale nie może ani niczego się nauczyć, ani niczego zrozumieć, ani niczego przeżyć za swego ucznia. Ikar doświadcza upadku na własny rachunek. Dedal nie jest w stanie temu zapobiec. Uczeń wspierany przez nauczyciela musi sam się nauczyć, sam zrozumieć, doświadczyć, przeżyć. To składa się na jego rozwój³⁸.

35 Por. J. Rudniański, *Sprawność umysłowa*, Warszawa 1984, s. 74–81.

36 Zob. D. Buehl, *Strategie aktywnego nauczania czyli jak efektywnie nauczać i uczyć się*, tłum. B. Piątek, Kraków 2004, s. 101–103.

37 P. Bąbel, M. Wiśniak, *12 zasad skutecznej edukacji. Czyli jak uczyć, żeby nauczyć*, Sopot 2016, s. 146.

38 Z.A. Kłakówna, *Język polski. Wykłady z metodyki. Akademicki podręcznik myślenia o zawodzie szkolnego polonisty*, Kraków 2016, s. 425.

Jakie powinny być drogi przygotowania współczesnych uczniów do samokształcenia? Od założeń ministerialnych do praktyki szkolnej bywa czasem daleko. Dystans ten zmniejszyć mogą postulaty dydaktyków od lat znających się na rzeczy. Podkreślają oni znaczenie trzech niezwykle istotnych ogniw w procesie samokształcenia, tj.: 1) postawę twórczą nauczyciela, 2) opracowanie programu pracy z uczniami, 3) właściwe metody pracy³⁹. Zasygnalizowany kierunek badań empirycznych odsłania jedynie mały wycinek rzeczywistości szkolnej, choć pokazuje przede wszystkim sytuację egzekwowania wyników samokształcenia uczniów (np. podczas obowiązkowej pracy domowej). Z pewnością istnieje uzasadniona potrzeba przyjrzenia się temu, w jakim zakresie nauczyciele poloniści rzeczywiście przygotowują młodzież do samodzielnego kształcenia.

Zakończenie

Na koniec, **„zamyślmy się** – jak Zofia Budrewicz w tytule swojego wystąpienia – **„jaka ma być (auto)edukacja w Rzeczach Pospolitych, aby człowiek był użytecznym i szczęśliwym”?**

Omawiana problematyka samokształcenia ma swoje uprawomocnienie w myśli społecznej i filozoficznej od najdawniejszych czasów. Dążenia bywały i mogą być różne: ku czemuś, do zmiany czegoś, co jest zewnętrzne, ale też istotnej zmiany „wewnętrznej” wyrażanej poprzez umiejętność, sprawność, wrażliwość, postawę⁴⁰. Wciąż jednak pozostaje niejasne – jak **„ujawnić skarb ukryty w każdym z nas”?** Być może wiedzę tajemną należy czerpać z wnętrza mózgu, przyglądając się zmianom, które w nim zachodzą podczas uczenia się. Wskazywałyby na to dowody zebrane przez Manfreda Spitzera:

Kto się uczy, ten się zmienia. Jeśli uczymy się czegoś naprawdę nowego, nie pozostajemy tacy sami, tylko z odrobinę większą ilością nauczonego materiału w głowie, ale zmieniamy się. Przyswajanie czegoś nowego zawsze oznacza zmianę w tym, kto przyswaja⁴¹.

Świadomość „stawania się”, połączonego niekiedy z ryzykiem utraty własnej tożsamości, prowadzi do nieuchronnej zmiany, ale czy w dobrym kierunku? Z uwagi na fakt, że wszyscy jesteśmy uczniami w szkole życia (przecież *Ucząc innych, sami się uczymy*), podejmiemy wyzwanie: **uczmy się po to, aby być lepszymi ludźmi...**

Pozostaje jeszcze do przemyślenia wizja lepszej, nowoczesnej placówki oświatowej. Jakie wyzwania stoją przed współczesną szkołą i polonistami? Przychyłam się do opinii dydaktyków, którzy uważają, że szkoła jest od tego, by organizować warunki oraz tworzyć sytuacje optymalnie sprzyjające procesowi rozwoju osobistego ucznia. Kierując się przekonaniem: „uczeń tyle wie, ile poznaje sam”⁴² pokażmy mu, że potrafi być odpowiedzialny za własną naukę, zawód w przyszłości i własne osiągnięcia. Zaufajmy uczniowi. On z reguły dobrze zna siebie i wie, co sprzyja

39 Zob. W. Mazurkiewicz, *Rola szkoły podstawowej w procesie przygotowania do samokształcenia na lekcjach języka polskiego*, „Polonistyka” 1970, nr 5, s. 40.

40 Por. D. Jankowski, *Autoedukacja wyzwaniem współczesności*, Toruń 1999, s. 11–12.

41 M. Spitzer, *Jak uczy się mózg...*, s. 22.

42 B. Chrzęstowska, *Ku samokształceniu...*, s. 128.

sukcesom w jego uczeniu (się). Mogłam się o tym przekonać, gdy w indywidualnych rozmowach z młodymi ludźmi (niczym Sokrates, który zapewne zdawał sobie sprawę z roli diagnozy społecznej) pytałam ich, co jest najważniejsze w nauce, w szkole? Uczniowie odpowiadali najczęściej z uśmiechem (niemalże łobuzersko) – przerwy... Postanowiłam bliżej „zbadać” tę sprawę, poobserwować życie i prześledzić źródła z zakresu technologii pracy umysłowej oraz przejrzeć prasę, by po namyśle stwierdzić: **potrzeba radości uczenia się**⁴³. Powiem więc – w nauce i uczeniu się ważne są przerwy, ale także drobne przyjemności, zadowolenie z siebie, efektów własnej pracy, z życia. Trzeba przecież dać mózgowi czas na to, aby neurony zaangażowane w skupienie mogły wyciszyć się i zrelaksować...

Na sam koniec, zgodnie z ponadczasowym przekonaniem, że oto: *Uczymy się nie dla szkoły, ale dla życia*⁴⁴, odwołam się właśnie do przykładu z życia wziętego. Prośbę/życzenie anonimowej respondentki ośmielałam się adresować do wszystkich przeciążonych pracą nauczycieli i studentów (przyszłych nauczycieli): **„Jeżeli będzie pani nauczycielką, niech pani będzie mieć litość dla uczniów i poszanowanie ich wolnego czasu”**⁴⁵.

Bibliografia (w wyborze)

- Bąbel P., Wiśniak M., *12 zasad skutecznej edukacji. Czyli jak uczyć, żeby nauczyć*, Sopot 2016.
- Blakemore S.-J., Frith U., *Jak uczy się mózg*, tłum. R. Andruszko, Kraków 2008.
- Bortnowski S., *Ścisłość i emocja. Szkice polonistyczne*, Warszawa 1977.
- Buehl D., *Strategie aktywnego nauczania czyli jak efektywnie nauczać i uczyć się*, tłum. B. Piątek, Kraków 2004.
- Chrzastowska B., *Ku samokształceniu*, [w:] *Innowacje i metody. W kręgu teorii i praktyki. Podręcznik akademicki dydaktyki kształcenia polonistycznego*, red. M. Kwiatkowska-Ratajczak, Poznań 2011.
- Dryden G., Voss J., *Rewolucja w uczeniu*, tłum. B. Józwiak, Poznań 2000.
- Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw edukacji dla XXI wieku*, pod przewodnictwem J. Delorsa, Warszawa 1998.
- Faure E., *Uczyć się, aby być*, tłum. Z. Zakrzewska, Warszawa 1975.
- Grochulska A., *Samokształcenie w edukacji polonistycznej*, Piotrków Trybunalski 2001.
- Jankowski D., *Autoedukacja wyzwaniem współczesności*, Toruń 1999.
- Kłakówna Z.A., *Język polski. Wykłady z metodyki. Akademicki podręcznik myślenia o zawodzie szkolnego polonisty*, Kraków 2016.
- Matulka Z., *Samokształcenie na lekcjach języka polskiego w szkole średniej (cz. I)*, „Polonistyka” 1990, nr 5–6.

⁴³ Mam na uwadze wizję szkoły, która powinna kontynuować radosne podejście do nauki m. in. poprzez zabawę i bogactwo doświadczeń, co jest podstawą prawdziwego rozwoju. Por. G. Dryden, J. Voss, *Rewolucja w uczeniu...*, s. 267.

⁴⁴ Por. *Słownik wyrazów obcych...*, s. 775. Łac. *Non scholae, sed vitae discimus*. Sentencja ta powstała ze zmienionych słów, zaczerpniętych z *Listów Seneki*: nie uczymy się dla życia, ale dla szkoły.

⁴⁵ Uczennica klasy ósmej [podkr. – K.P.].

Samokształcenie w edukacji polonistycznej wobec wyzwań związanych z reformą szkoły... [227]

Matulka Z., *Samokształcenie na lekcjach języka polskiego w szkole średniej* (cz. II), „Polonistyka” 1990, nr 7.

Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 2003.

Pietrasiński Z., *Sztuka uczenia się*, Warszawa 1960.

Pławecka K.[M.], *Przygotowanie polonistyczne uczniów wiejskich gimnazjów w perspektywie dalszego kształcenia (na przykładzie gminy Laskowa)*, Kraków 2013.

Pławecka K.[M.], *Zawód – uczeń. Samokształcenie gimnazjalistów w świetle badań empirycznych*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis nr 94. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonie Pertinentia III”, red. M. Jędrychow-ska, M. Szymańska, Kraków 2011.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski [www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf].

Rudniański J., *Jak się uczyć?*, Warszawa 2001.

Rudniański J., *Sprawność umysłowa*, Warszawa 1984.

Spitzer M., *Jak uczy się mózg*, przeł. M. Guzowska-Dąbrowska, Warszawa 2012.

Uryga Z., *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Warszawa–Kraków 1996.

Vetulani J., Mazurek M., *Bez ograniczeń. Jak rządzi nami mózg*, Warszawa 2015.

Self-study in Polish language teaching in view of challenges related to school reform and the opinions of eighth graders

Abstract

The article entitled *Self-study in Polish language teaching in view of challenges related to school reform and the opinions of eighth graders* concerns the issue of self-education and the issues that emerged after the school reform introduced in September 2017. Particular attention was paid to the difficulties faced by teachers in the field of theoretical and practical preparation of students for the process of independent learning. The following were analysed in detail: a) the areas (both general and specific) noted in the compulsory educational documents; b) survey statements from 126 eighth grade students. The assumption was made that respondents have for a year followed the guidelines of *The new general education curriculum for primary school*, while they will, in June 2019, be the first graduates (taking the eighth-grade examination) of an eight-year primary school. The material acquired allows an assessment of the state of self education in Polish language teaching a year after the introduction of educational reform.

Key words: self-education – continuing education – Polish language studies – survey statements by eighth graders

Katarzyna Maria Pławecka – dr, adiunkt w Katedrze Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego Instytutu Filologii Polskiej Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie; członkini Pracowni Edukacji Regionalnej. W działalności naukowej łączy zainteresowania polonistyczne z regionalnymi i bibliotekoznawczymi. Autorka monografii *Przygotowanie polonistyczne uczniów wiejskich gimnazjów w perspektywie dalszego kształcenia (na przykładzie gminy Laskowa)*, a także licznych publikacji poświęconych edukacji regionalnej (tradycja i współczesność), kulturowo-medialnej oraz rozmaitym aspektom samokształcenia. Kontakt e-mail: katarzyna.plawecka@up.krakow.pl