

Jolanta Fiszbak*

 <https://orcid.org/0000-0002-7852-650X>

Polonistyka szkolna w świetle uczniowskich wypowiedzi ankietowych

Wszyscy, którzy mają związek ze szkołą, czy to jako pedagodzy wykonujący swój zawód, czy też jako metodycy przygotowujący studentów do zawodu nauczyciela lub metodycy – doradcy albo rodzice, zauważyli z pewnością przeobrażenia, jakiemu uległo w ostatnim dwudziestolecu szkolne nauczanie, w tym także kształcenie polonistyczne. Każda z tych perspektyw jest inna: nauczyciele zwracają uwagę na trudności w wykonywaniu dotychczasowych obowiązków i problemy z uczniami, metodycy zastanawiają się nad ich przyczynami, rodzice zaś najczęściej wyrażają niezadowolenie z postępów dziecka w nauce. Można jednak mieć wątpliwości, czy zdajemy sobie w pełni sprawę z kierunku zachodzących zmian oraz ich głębokości, a od uchwycenia przyczyn problemów zależy przeciwdziałanie niepożądanym procesom.

Celem niniejszych rozważań jest zwrócenie uwagi na zmianę pozycji języka polskiego jako przedmiotu w kształceniu szkolnym i w rozwoju osobowości ucznia oraz skutki tej transformacji. W tę wiedzę powinien być wyposażony każdy, kto zawodowo zajmuje się nauczaniem i inicjuje zmiany w kształceniu polonistycznym. Problem, jak się zresztą wydaje, nie ogranicza się tylko do polonistyki szkolnej i dotyczy także innych przedmiotów. Należy też zadać pytanie, czy reformatorzy świadomi są przeobrażeń, jakie zaszły w osobowości i myśleniu polskiej młodzieży, czy też proponują zmiany, biorąc pod uwagę obraz młodego człowieka sprzed kilkunastu lat, utrwalony w świadomości zbiorowej ludzi dorosłych. Trzeba również zastanowić się nad rolą, jaką powinny w reformowaniu szkoły pełnić uniwersyteckie jednostki metodyczne: czy nadal ich zadanie powinno ograniczać się głównie do przygotowania studentów do zawodu nauczyciela oraz – czy w świetle

* Dr hab., prof. UŁ, Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny, Instytut Filologii Polskiej i Logopedii, Zakład Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej, ul. Pomorska 171/173, 91-404 Łódź, jolanta.fiszbak@uni.lodz.pl

zauważonych zmian – zdolne są one sprostać temu zadaniu. Tak więc jest to również pytanie o pracę tychże jednostek w najbliższych latach, a być może już zawsze, biorąc pod uwagę, że zaczęliśmy uczestniczyć w życiu, którego cechą charakterystyczną jest permanentna zmiana i niedające się przewidzieć jej kierunki. Podkreślić należy, że rozważania obejmują tylko szkolną dydaktykę polonistyczną oraz pracę polonistycznych jednostek metodycznych, a ich podstawę stanowią wyniki badań przeprowadzonych na przełomie października i listopada 2017 roku.

Cel i organizacja badań

Podstawę odpowiedzi na postawione wyżej pytania stanowić będą wyniki ankiet przeprowadzonych wśród uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i liceów. W pierwotnym założeniu ankiety miały służyć tylko zbadaniu postrzegania przez uczniów języka polskiego jako przedmiotu szkolnego, a wyniki – stanowić punkt wyjścia do rozważań o jego randze (wartości) we współczesnym kształceniu szkolnym¹. Analiza odpowiedzi uczniowskich wzbudziła silny niepokój, a rezultaty badań narzuciły nawet myśl o potrzebie ich potwierdzenia – ponownego badania na innej już grupie uczniów, a może nawet innego sformułowania pytań, umożliwiającego weryfikację lub potwierdzenie uzyskanych wyników. Ponieważ jednak badaniu poddano sześciuset uczniów z różnych typów szkół w różnych miejscowościach, można założyć, że dają one – niestety – prawdziwy obraz współczesnej szkoły i języka polskiego jako przedmiotu.

Ankiety przeprowadzono w losowo wybranych szkołach podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych Łodzi oraz w miejscowościach podlódzkich. Jedynym kryterium wyboru było położenie szkoły w dużym lub małym mieście, na wsi lub w większej miejscowości. Poza Łodzią wytypowano szkoły w Głownie i Łowiczu (mniejsze miasta), Skoszewach, Popowie koło Łowicza, Błędowie (wsie) i w Dmosinie (większa wieś, właściwie osada miejska). Jedynie prywatne gimnazjum i liceum ogólnokształcące prowadzone przez Zgromadzenie Sióstr Niepokalanego Poczęcia Najświętszej Marii Panny w Szymanowie pochodziło spoza województwa łódzkiego (województwo mazowieckie). W sumie przebadano 184 uczniów klas piątych i szóstych w czterech szkołach podstawowych, 231 uczniów klas drugich i trzecich w czterech gimnazjach oraz 285 uczniów klas drugich i trzecich w trzech liceów. Nie wszyscy dyrektorzy szkół wyrazili zgodę na przeprowadzenie badań na terenie kierowanej przez nich placówki, niektórzy odmówili udziału w nich w chwili, gdy miało dojść do odbioru ankiet. Ilościowy udział

1 Ten cel zrealizowano, omawiając wyniki uzyskane z analizy odpowiedzi uczniów szkół podstawowych w referacie *Kiedy wartość przestaje być wartością. Rozważania wokół języka polskiego jako przedmiotu i jego treści* wygłoszonym podczas III Kongresu Dydaktyki Polonistycznej w listopadzie 2016 r. w Lublinie. Artykuł o tym tytule został zgłoszony do druku.

uczniów w poszczególnych szkołach i miejscowościach z podziałem na płeć ucznia przedstawia poniższa tabela.

Tabela 1. Udział uczniów w badaniach z podziałem na etapy edukacyjne, klasy, płeć i miejsce zamieszkania

Szkoła	Klasa	Płeć	Duże miasto	Mniejsze miasto	Wieś	Szyma-nów*	Łącznie uczennic/uczniów
Szkoła podstawowa	5	Dziewczynki	4	6	32	-	42
		Chłopcy	9	6	16	-	31
	6	Dziewczynki	21	17	14	-	36
		Chłopcy	20	17	22	-	48
Łącznie uczennic/uczniów			54	46	84	-	184
Gimnazjum	2	Dziewczynki	24	12	16	21	73
		Chłopcy	9	8	20	-	37
	3	Dziewczynki	13	14	27	18	72
		Chłopcy	10	19	20	-	49
Łącznie uczennic/uczniów			56	53	83	39	231
Liceum	2	Dziewczynki	51	16	-	14** +5	86
		Chłopcy	17	15	-	-	32
	3	Dziewczynki	26	6	-	9	41
		Chłopcy	19	7	-	-	26
Łącznie uczennic/uczniów			113	44	-	28	185
Łącznie uczennic/uczniów			223	143	167	67	600

*Szkoła w Szymanowie położona jest na wsi. Dziewczęta pochodzą jednak z różnych miejscowości, co zaznaczyły w ankiecie.

**14 uczennic podało jako klasę, do której uczęszczają, klasę 1.

Źródło: badania własne

Badania, jak już zauważono, zostały przeprowadzone na przełomie października i listopada 2017 r., co jest informacją o tyle ważną, że uczniowie nie przeszli jeszcze kursu klasy, w której ich badano i w zasadzie poziom ich wiedzy i umiejętności plasuje się na poziomie o stopień niższym. Zwrócenie uwagi, że badania przeprowadzono po dwóch miesiącach nauki jest istotne, ponieważ pozwala wnosić, że uczniowie w tym czasie wdobyli się już do pracy szkolnej po przerwie wakacyjnej. Należy także wspomnieć, że świadomie zrezygnowano z badania uczniów techników, dla których język polski jako przedmiot ogólnokształcący mógł być wartościowany inaczej niż przedmioty zawodowe. Ankiety po wyjaśnieniu celu badań i omówieniu pytań oddano do rąk dyrektorom i pozostawiono w szkole do przeprowadzenia na godzinach wychowawczych.

Budowa ankiety

Ankieta składała się z dziewięciu pytań otwartych (dla uczniów szkół podstawowych z ośmiu), z których tylko pytanie ósme mogło sprawić trudności z odpowiedzią, szczególnie w szkole podstawowej. Pod względem stopnia trudności oraz zakresu tematycznego pytań ankiety dla wszystkich poziomów edukacyjnych były porównywalne. Celem badań, jak już zauważono, było ustalenie postrzegania przez uczniów języka polskiego jako przedmiotu, pytania sformułowano jednak w taki sposób, by nie domyślali się oni celu ankietowania. Chodziło o to, by odpowiedzi były spontaniczne, instynktowne, wynikające z narzucających się skojarzeń, stanowiących prawdziwe sądy respondentów.

Zadaniem dwóch pierwszych pytań: 1. *Ze wszystkich przedmiotów w szkole najbardziej lubię* (należało wpisać nazwy przedmiotów i uzasadnić wybór); 2. *Ze wszystkich przedmiotów w szkole najbardziej nie lubię* (należało uzupełnić, jak w pytaniu pierwszym) było ustalenie, które przedmioty szkolne dają uczniom podczas pracy najwięcej satysfakcji i dlaczego, a przede wszystkim, czy znajduje się wśród nich język polski. Celem pytania: 3. *Czy na to, że lubisz lub nie lubisz jakiegoś przedmiotu, ma wpływ nauczyciel, który go uczy?* (odpowiedź należało uzasadnić; zaznaczono, że nie wolno używać nazwisk) było zorientowanie się, co w pracy polonisty powoduje, że język polski (jeśli ten przedmiot pojawi się w odpowiedzi) jest lubiany lub nie przez uczniów.

Pytania 4. i 5. wprowadzały element zabawy: 4. *Gdybyś był ministrem i zdecydował o przedmiotach szkolnych, ze szkoły usunąłbyś* (należało wpisać przedmiot i wyjaśnić, dlaczego ten wybrano); 5. *Jaki przedmiot nauczania wprowadziłbyś do szkoły?* (należało wyjaśnić dlaczego). Pytania te miały na celu rozeznanie w zainteresowaniach uczniów, a przede wszystkim: ilu z nich usunęłoby i w jakiej szkole język polski. Wprowadzenie tego pytania było podyktowane zasłyszczanymi w różnych sytuacjach stwierdzeniami uczniów, że jeśli polskiego nie ma *na rozszerzeniach*, to należałoby usunąć go z programów nauczania. Interesujące więc wydawało się, ilu uczniów głosi podobne sądy.

Pytania 6. i 7. uznano za podstawowe dla badań, ponieważ – jeśli język polski pojawiłby się w odpowiedziach – wyraźnie informowałby o randze przedmiotu: 6. *Które przedmioty są w szkole najważniejsze?* 7. *Spośród przedmiotów szkolnych najbardziej rozwija Cię (możesz wybrać więcej niż jeden)*; odpowiedź należało uzasadnić. Pytanie 8., jak zaznaczono, sprawiło zapewne najwięcej problemów, sprawdziło jednak wiedzę uczniów o treściach przedmiotowych, mogło też ukazać świadomość uczniów odnośnie do znaczenia przedmiotu i jego funkcji formacyjnych, ponadto poszerzało zakres informacji udzielonych na pytania 6. i 7.: 8. *Jakiej wiedzy i umiejętności dostarczają Ci: matematyka, historia, język polski* (w szkole podstawowej) *matematyka, historia, język polski, język obcy* (w gimnazjum i liceum). Największe znaczenie dla badań miała odpowiedź dotycząca języka polskiego; istotne było także porównanie wiedzy uczniów o tym przedmiocie z informacjami

na temat innych przedmiotów. Zadając to pytanie, brano pod uwagę, że uczniowie w chwili badania mogą być zaskoczeni problemem i nie przypomną sobie potrzebnych informacji; mogą też nie posiadać rozeznania w funkcjach kształcących poszczególnych przedmiotów (w tym również języka polskiego). Założono jednak, że wszystkie odpowiedzi uczniów powinny dać ich ogólny obraz w zakresie treści przedmiotowych, funkcji kształcących i rozwijających uczniów.

W gimnazjum i liceum zapytano ponadto, kim w przyszłości respondent chciałby zostać: 9. *W przyszłości chciałbym być..., ponieważ...* Tu z kolei interesująca wydawała się uczniowska świadomość relacji (lub jej brak), jaka zachodzi między wiedzą i umiejętnościami zdobytymi na języku polskim, a wybranym/wymarzonym zawodem, który uczeń chciałby uprawiać. Z tego pytania ze względu na ograniczoną możliwość dłuższej koncentracji uwagi przez ucznia zrezygnowano w szkole podstawowej. Był to również powód ograniczenia liczby przedmiotów w pytaniu nr 8.

Metoda interpretacji wyników

Analizując odpowiedzi uczniów, brano się pod uwagę nie tylko odpowiedzi ilościowe: liczbę wskazań, usytuowanie przedmiotu w rankingu w obrębie klasy, a następnie szkoły i wreszcie innych szkół, ale również jakościowe. Do istotnych informacji można było dojść dopiero analizując odpowiedzi poszczególnych uczniów i porównując je z innymi. Tak więc wnioski są wynikiem analizy odpowiedzi ucznia, jej porównania z innymi, występującymi w obrębie tej samej ankiety, a następnie z ankietami kolegów tej samej klasy. W dalszej kolejności porównywano je z wynikami uzyskanymi w innych klasach tego samego poziomu w szkole oraz w innych szkołach, a wreszcie – kolejnych etapów edukacyjnych. Szczególną wagę przywiązywano do porównania z odpowiedziami uznanymi za „wzorzec”, choć właściwsze będzie określenie: punkt odniesienia i porównań. Pod uwagę brano także poziom językowy odpowiedzi uczniów.

Należy w tym miejscu odnieść się do „wzorca”, za który uznano wyniki ankiet uzyskane przez uczniów szkół łódzkich² oraz szkoły w Szymanowie. W Łodzi poddano badaniu uczniów szkół współpracujących z Uniwersytetem Łódzkim, w których pracują bardzo dobrzy poloniści. Młodzież badanego liceum, starając się o przyjęcie do szkoły ponadgimnazjalnej, często wybiera tę szkołę jako drugą, w przypadku gdyby nie udało się dostać do liceum wskazanego na miejscu pierwszym. Poziom języka i wiedzy tych uczniów nie jest jednak wysoki. Gimnazjum, którego uczniów poddano badaniu, od początku istnienia uznawane było

2 Szczegółowe omówienie sposobów analizowania wyników oraz ich porównań przedstawiono w innym miejscu. Zob. *Kiedy wartość przestaje być wartością. Rozważania wokół języka polskiego jako przedmiotu i jego treści...*, tamże.

za prestiżowe, dlatego uczyła się w nim młodzież, której rodzice dbali o rozwój intelektualny dzieci. Nie jest to jednak młodzież wyselekcjonowana, dlatego w klasie znajdują się uczniowie bardzo zdolni i ledwie radzący sobie z nauką. Z kolei w szkole podstawowej uczą się dzieci mieszkające w położonych w okolicy szkoły kamienicach śródmieścia, wywodzące się z rodzin, które dotknęła w latach dwudziestych XX wieku transformacja ustrojowa, wpływając negatywnie na życie rodzinne i pozostawiając na nim silne piętno w następnym pokoleniu. Często są to dzieci zaniedbane, bywa, że z rodzin patologicznych.

Położoną poza województwem łódzkim i prowadzoną przez siostry zakonne prywatną szkołę w Szymanowie wybrano z rozmysłem. Założono, że jej tradycje, egzekwowane niezmiennie i na przekór współczesnym trendom zasady życia szkolnego, wybrane i przyjęte do szkoły w drodze selekcji rozwinięte intelektualnie dziewczęta oraz wysoki poziom nauczania mogą stanowić wzór i punkt odniesienia w porównywaniu wyników uzyskanych w szkołach publicznych.

Wyniki badań

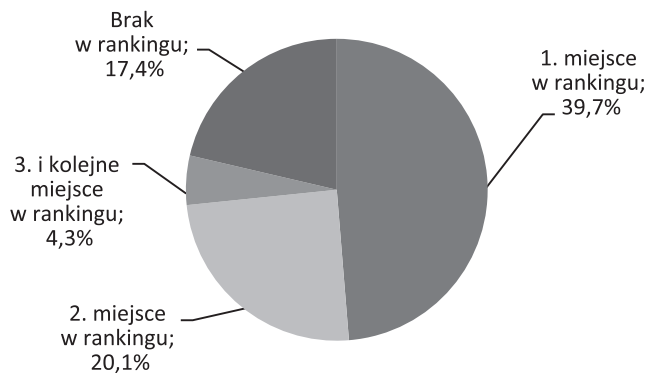
Język polski w rankingach uczniów

Wstępna hipoteza badawcza zakładała, że język polski jako przedmiot utracił rangę, jaką posiadał wcześniej. W latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych był obok matematyki najważniejszym przedmiotem w szkole. Uczniowie mogli go nie lubić, ale raczej nie kwestionowali jego znaczenia; nie byli też wobec niego obojętni. Zakładano również, że przedmiot ten będzie lubiany i ceniony przez uczniów szkół podstawowych ze względu na szeroką obecność w lekturach interesującej dla dzieci literatury: baśni, mitów, legend oraz twórczości kierowanej do młodego odbiorcy.

Rankingi uczniów tylko częściowo potwierdziły wstępną hipotezę. Przede wszystkim założenie o wpływie atrakcyjnej dla ucznia literatury na pozycję przedmiotu w szkole okazało się błędne: na wszystkich etapach edukacyjnych literatura znajduje się na marginesie zainteresowań uczniów (szerzej na ten temat w następnym podrozdziale). Język polski jest przedmiotem najważniejszym w szkole tylko dla uczniów szkół podstawowych, ale i tu jego pozycja w rankingach nie jest mocna: za taki uznaje go niespełna 40% badanych. Wraz z kolejnym etapem edukacyjnym znaczenie języka polskiego systematycznie maleje: za najważniejszy przedmiot uznaje go już tylko 31% uczniów gimnazjów i zaledwie 18% licealistów, co może dziwić tym bardziej, że jest on przedmiotem egzaminacyjnym i obowiązkowym przedmiotem maturalnym. Warto zwrócić uwagę, że pozycja przedmiotu nie tyle wraz z kolejnym etapem edukacyjnym spada w rankingach, co przedmiot ten w ogóle z nich wypada: w rankingach nie uwzględnia go 17,4% uczniów szkół podstawowych, 36,5% gimnazjalistów oraz 59,7% licealistów. Ilustrują to zamieszczone dalej diagramy nr 1, 3, 5.

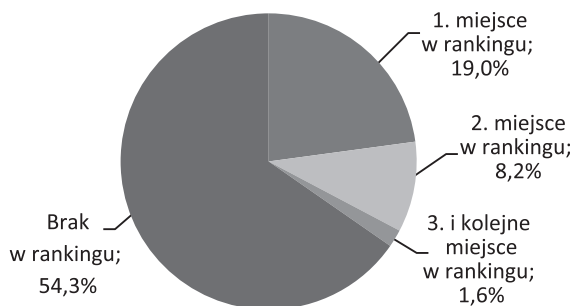
Jeszcze gorzej wypadają wyniki ukazujące uczniowską świadomość odnośnie do wpływu języka polskiego jako przedmiotu na rozwój osobowości uczącego się; diagramy nr 2, 4, 6. Tego wpływu nie stwierdza 54,3% uczniów szkół podstawowych, 76% gimnazjalistów oraz 88% licealistów. Nawet jeśli spostrzeżenia uczniów nie są zgodne ze stanem faktycznym (zwróćmy jednak uwagę na ograniczone zainteresowanie absolwentów szkół średnich filologią narodową oraz poziom ich umiejętności językowych) i język polski jako przedmiot wpływa na rozwój osobowości ucznia, to wyniki badań jednoznacznie świadczą o daleko posuniętej degradacji znaczenia przedmiotu w szkole. Potwierdzają to wyniki badań w tych zespołach uczniowskich, których uczniowie charakteryzują się wysokim poziomem językowym (licealistki z Szymanowa i gimnazjaliści Gimnazjum Nr 1 w Łodzi) i deklarują zainteresowanie językiem polskim (23 na 56 uczniów Gimnazjum Nr 1 w Łodzi deklaruje, że język polski należy do ich ulubionych przedmiotów; tak wysokich wskazań nie odnotowano w żadnej innej szkole: zwykle były to średnio 2–4 wskazania na szkołę, a bywa, że żaden uczeń w szkole językiem polskim nie jest zainteresowany); diagramy nr 7–10. Wyniki badań w tych szkołach nie odbiegają znacząco od średniej, można więc wnioskować, że spadek znaczenia przedmiotu jest skutkiem tendencji ogólnych. Potwierdzają to wyniki dla innych przedmiotów: uczniowie jako najważniejsze i najbardziej rozwijające wskazują języki obce, głównie angielski, oraz przedmioty ścisłe, głównie matematykę.

Wykres 1. Język polski jako przedmiot najważniejszy w szkole w rankingu uczniów szkół podstawowych



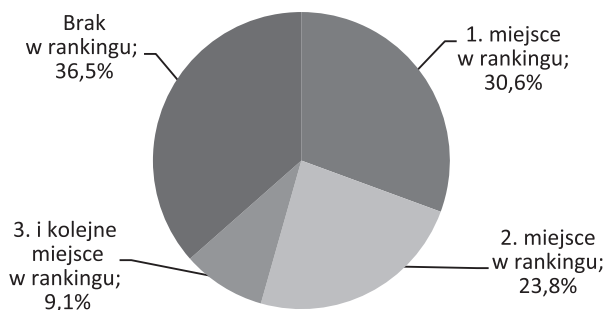
Źródło: badania własne

Wykres 2. Język polski jako przedmiot najbardziej rozwijający ucznia w rankingu uczniów szkół podstawowych



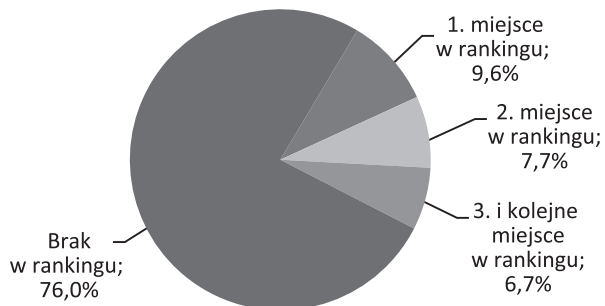
Źródło: badania własne

Wykres 3. Język polski jako przedmiot najważniejszy w szkole w rankingu gimnazjalistów



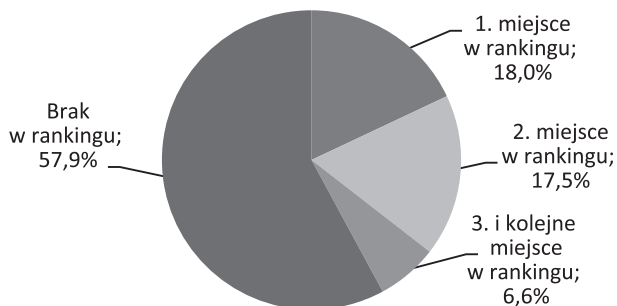
Źródło: badania własne

Wykres 4. Język polski jako przedmiot najbardziej rozwijający ucznia w rankingu gimnazjalistów



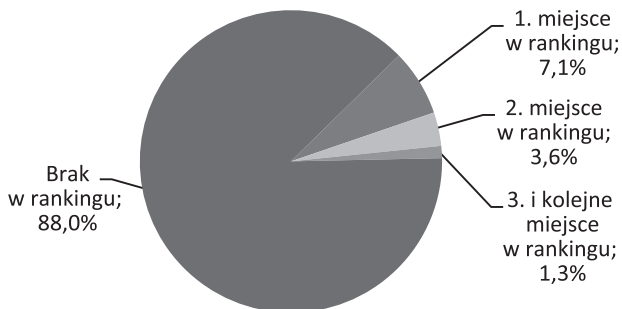
Źródło: badania własne

Wykres 5. Język polski jako przedmiot najważniejszy w szkole w rankingu licealistów



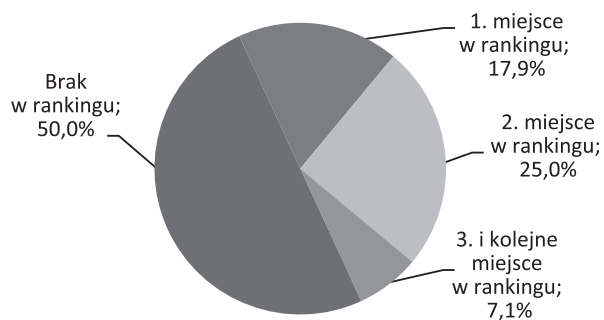
Źródło: badania własne

Wykres 6. Język polski jako przedmiot najbardziej rozwijający ucznia w rankingu licealistów



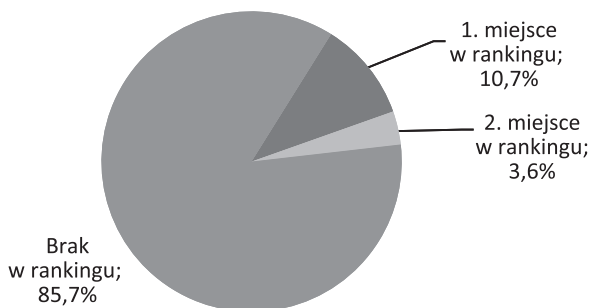
Źródło: badania własne

Wykres 7. Język polski jako przedmiot najważniejszy w szkole w rankingu uczennic liceum w Szymanowie



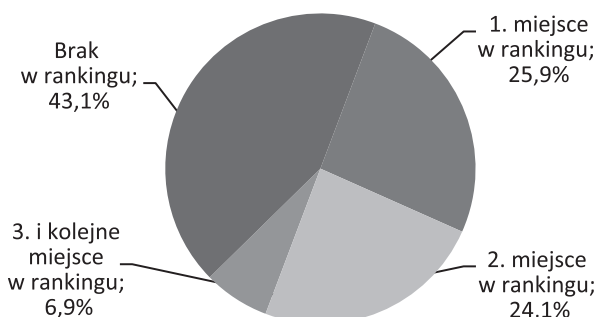
Źródło: badania własne

Wykres 8. Język polski jako przedmiot najbardziej rozwijający ucznia w rankingu uczennic liceum w Szymanowie



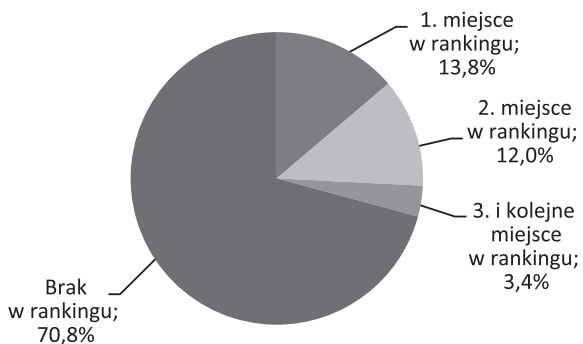
Źródło: badania własne

Wykres 9. Język polski jako przedmiot najważniejszy w szkole w rankingu uczniów Gimnazjum Nr 1 w Łodzi



Źródło: badania własne

Wykres 10. Język polski jako najbardziej rozwijający ucznia w rankingu uczniów Gimnazjum Nr 1 w Łodzi



Źródło: badania własne

Treści i umiejętności języka polskiego jako przedmiotu w wypowiedziach uczniów

Prezentując wyniki badań ukazujące uczniowską świadomość treści języka polskiego jako przedmiotu oraz umiejętności na nim kształconych, należy przypomnieć, że respondenci nie zdawali sobie sprawy, że obiektem badań jest ten właśnie przedmiot. Był on dla nich jednym z wielu, o które pytano w ankiecie. Gdyby uwagę uczniów skierowano wyraźnie na język polski, odpowiedzi byłyby zapewne bogatsze w informacje, ilościowo nie odbiegałyby jednak w sposób zasadniczy od przedstawionych w Tabeli nr 2, na co wskazują odpowiedzi na inne pytania ankiety: zarówno sam przedmiot, jak i jego treści nie należą do szczególnie ważnych dla ucznia.

Zanim przejdziemy do omówienia wyników, należy jeszcze wskazać te treści, które uczniowie wyszczególniali w zakresie wiedzy i umiejętności poznawanych i kształconych na języku polskim. Ich podział jest uogólnieniem osoby badającej wyniki i przypisaniem sformułowań określonym działom. Zwrócić należy uwagę na ogólne ubóstwo odpowiedzi uczniów w zakresie wszystkich przedmiotów wskazanych w ankiecie. Respondenci często opuszczali tę część, pisali: nie wiem lub wiedza: „ogólna”, „przedmiotowa”, „żadna” lub „nic”; umiejętności: „żadne” lub „nic”.

Tabela 2. Treści i umiejętności przedmiotowe we wskazaniach uczniów

Szkoła	Szkoła podstawowa	Gimnazjum	Liceum
Liczba uczniów	184	231	185
Treści literackie i kulturowe	20	63	147
Umiejętności analityczne i interpretacyjne	1	16	21
Treści językowe	38	57	49
Formy wypowiedzi	18	61	54
Leksyka	9	8	9
Leksykologia	1	-	-
Umiejętności językowe i poprawnościowe	158	206	185
Kultura żywego słowa (wymowa, recytacja)	6	9	5
Wiedza ogólna o świecie	-	4	8
Umiejętności formalne	-	9	6

Źródło: badania własne

W zakresie **treści literackich i kulturowych** języka polskiego wskazywano: wiedzę o autorach, o wybitnych polskich twórcach, wielkich pisarzach, poetach, ważnych osobistościach, *znanie autorów poezji*³, wiedzę na temat znanych artystów i pisarzy, życiorysy wieszczów; zwracano uwagę na epoki, podział na epoki, znajomość epok, okresy literackie, wiedzę o literaturze, historię literatury; na rodzaje tekstów literackich i ich charakterystykę, na *wiedzę o dziełach i na temat książek, znajomość książek*, lektur, wierszy i *wierszyków*, literatury; na poznanie ważnych dzieł, klasyki; wiedzę o kształtowaniu się literatury; wiedzę o kulturze polskiej i światowej; na dorobek literatury i kultury. Uczniowie zwrócili także uwagę na *rozdzielanie dzieł sztuki*, porównywanie dzieł sztuki, *dorobek twórczości i kultury*; zdobyli wiedzę o środkach stylistycznych, poznali *proste terminy literackie*, posiadają *znajomość i rozumienie pojęcia epopei*. **Umiejętności analityczne i interpretacyjne** wystąpiły w sformułowaniach: interpretowanie, interpretacja, interpretowanie literatury, wierszy, tekstów, analiza tekstu, analiza tekstów literackich, interpretacja wierszy i innych tekstów kultury, analiza kodu kulturowego, interpretacja tekstów i filmów, analiza i interpretacja, analiza i interpretacja wierszy.

Z zakresu **treści językowych** wymieniano: wiedzę o języku, o języku ojczystym i (najczęściej) gramatykę, genezę języka polskiego, znajomość historii języka, fonetykę, fleksję, składnię, słowotwórstwo, teorię języka, język, stylistykę, części mowy, *części zdań*, wyrażenie przyimkowe czyli *połączenie przyimka z rzeczownikiem, przymiotnikiem, przysłówkiem, liczebnikiem i zaimkiem*; odmianę. Natomiast zakresie **poprawności i sprawności językowej** uczniowie przywoływali: pisanie, mówienie, czytanie, czytanie ze zrozumieniem, słuchanie, rozumienie tekstów mówionych i pisanych, jak poprawnie mówić, dyskutować; pisownię, ładne, prawidłowe, poprawne pisanie, *nie popełnianie błędów, nie popełnianie błędów stylistycznych i ortograficznych*, ortografię, interpunkcję, *przecinki, kropki, stawianie przecinków*, poprawność ortograficzną, poprawność interpunkcyjną, *funkcjonalne posługiwanie się językiem, dobre mówienie i pisanie*, poprawne mówienie, płynne mówienie, wysławianie się, *ładne wysławianie się*, posługiwanie się językiem, posługiwanie się językiem poprawnie, prawidłowe posługiwanie się językiem polskim, *posługiwanie się poprawnym językiem w ciągu dnia, posługiwanie się w miarę poprawną polszczyzną*, opowiadanie, przejrzyste rozmowy w ojczystym języku, prawidłowe wypowiadanie się, umiejętność porozumiewania się, *dysponowanie ładnymi zagadnięciami podczas rozmów, umiejętność rozmowy z ludźmi na poziomie, umiejętność rozmowy z drugim człowiekiem*, wypowiadanie się na różne tematy, wypowiadanie się na określony temat, wypowiadanie się na dane tematy, komunikowanie się, *komunikowanie się personalne*, komunikowanie, komunikacja, *poprawne konstruowanie wypowiedzi*, układanie zdań, *umiejętność robienia zdań*, układanie *pełnych wypowiedzi*, poprawność stylistyczna, *lepsza znajomość*

3 Przytaczając uczniowskie wypowiedzi, zachowano pisownię oryginału.

naszego języka, mówienie i pisanie po polsku; lepsze porozumiewanie się z innymi; potrafię porozumiewać się poprawnie. W zakresie poznawanych i ćwiczonych **form wypowiedzi** w ankietach występowały sformułowania: formy wypowiedzi, wypowiedzi pisemne, wypracowania, pisanie wypracowań, *pisanie ładnych wypracowań*, pisanie dłuższych wypowiedzi, pisanie pism urzędowych, pisanie pism oficjalnych, formy użytkowe, opis, opowiadania, charakterystyka, rozprawka, CV, życiorys, podanie, pisanie podań o pracę, pisanie ogłoszeń, referatu, interpretacji, pisanie raportów, sprawozdań, tekstów, pisanie prośby do kogoś, opisywanie różnych rzeczy, wydarzeń, *opisywanie sztuki*, pisanie listów, pisanie wierszy, pisanie smsów, pisanie artykułów.

Uczniowie zwracali także uwagę, choć bardzo rzadko, na bogacenie zasobu słownikowego, co w tabeli nazwano **leksyką**. Pisali: *umiem wytłumaczyć wyraz, poznaję nowe wyrazy, rozwój słownictwa, zasób słownictwa, słowa, słownictwo, odpowiednie dobieranie słów, wspomaganie słownictwa, bogate słownictwo, znaczenie trudnych słów, pojęcia, ważne sformułowania.* Tylko raz zwrócili uwagę na korzystanie ze słowników (w tabeli korzystanie ze słowników i wiedzę o nich ujęto jako **leksykologię**). W zakresie **kultury żywego słowa** pojawiły się sformułowania: *wymawianie, umiejętność ładnego mówienia, umiejętność wymowy prawidłowej, umiejętność recytacji, recytowanie, krasomówstwo, podaję tematy do dyskusji, erudycja, elokwencja, posługiwanie się językiem odpowiednio do sytuacji.*

Bardzo słabo zostało poświadczane w ankietach zdobywanie na języku polskim ogólnej wiedzy o świecie oraz kształtowanie umiejętności formalnych. Poszerzenie **wiedzy ogólnej** znalazło wyraz w sformułowaniach: *różne ciekawe fakty, wiedza o Polsce, historii, historia Polski, wiedza o teatrze, docenianie małej ojczyzny; lepsze rozumienie otaczającego świata, obycie, wyczucie i delikatność, spojrzenie na świat, analiza i interpretacja świata.* Natomiast **umiejętności formalne** zostały zauważone poprzez wskazania: *logiczne myślenie, retoryka, elastyczne myślenie, umiejętność wyciągania wniosków, rozwiązywanie problemów, argumentowanie, kreatywność, kreatywne myślenie, kreatywne wyrażanie się.*

Uczniowskie sformułowania niewolne są od błędów i uproszczeń, co charakterystyczne jest również dla języka licealistów. Należy także zauważyć, że choć świadomość treści kształcenia powinna charakteryzować przede wszystkim nauczyciela, to jednak jego praca owocuje ich świadomością (i to wcale nie intuicyjną) u uczniów. Tymczasem w świetle wypowiedzi uczniowskich zauważamy ograniczenia w zakresie znajomości literatury, teorii i historii literatury oraz znajomości kultury. Niepokój budzi także brak świadomości, że wraz poznawaniem utworów literackich poszerza się u czytającego wiedza o człowieku. Poza ogólnikami uczniowie nie przywołali niczego, co pozwoliłoby zorientować się, jaką literaturę poznają na lekcjach oraz w jakich kontekstach jest ona umieszczana i omawiana. Trudno przypuszczać, by wszyscy nauczyciele lekceważyli wymagania podstawy programowej, można więc wnosić, że uczniowie w ogóle nie są literaturą i kulturą

tak polską, jak i obcą zainteresowani. Takie wnioski potwierdzają wypowiedzi licealistów, którzy piszą, że język polski w liceum jest zbędny i wystarczy ta wiedza, którą uczeń zdobył w gimnazjum (uwaga pojawiła się dwukrotnie) oraz propozycje, by przedmiot ten usunąć, jeśli nie jest on przez uczniów rozszerzany (propozycja usunięcia języka polskiego pojawiła się trzy razy; jeśli uznamy, że język polski znajduje się także wśród „nierozszerzanych przedmiotów”, które zdaniem uczniów można/należy usunąć, pomysł ten pojawi się więcej razy). Uwagi tego typu nie są jeszcze zbyt częste, notujemy jednak negatywne oceny nauczycieli, którzy oferują uczniom więcej niż wymagane przez podstawę programową minimum. Jeszcze częściej pojawiają się głosy krytyczne na temat treści programowych, doboru lektur, pracy nauczyciela, na przykład:

(z bólem serca) ciągle omawiamy dawno już nieaktualne lektury uważane za dzieła tylko dlatego, że grupka X osób uważa, że tradycja to najcenniejsze, co mamy i nie potrafi ruszyć do przodu; jest to nudny przedmiot; nie uczymy się na nim nic praktycznego (mamy tylko omawianie przestarzałych lektur i wierszy); nie lubię, gdy nauczyciel z nauczanego przedmiotu za bardzo się angażuje i każe poświęcić mój czas na niepotrzebną w życiu wiedzę; lekcje prowadzone jak na rozszerzeniu; nauczyciel jest zbyt wymagający; uczymy się nie przydatnych rzeczy i nie uczymy się rzeczy które nam się przydadzą i są ważne; polski prowadzony jest chaotycznie i niezrozumiale; nie lubię pisać wypracowań i wypowiadać się publicznie; analizy i interpretacje wierszy są niepotrzebne.

Źle również przedstawia się w świetle ankiet szkolna wiedza o języku. Wydaje się, że poloniści pracują głównie nad szeroko rozumianą poprawnością językową, gdyż na każdym etapie edukacyjnym i we wszystkich szkołach zyskała ona rekordowo dużą liczbę poświadczeń. Takie wyniki byłyby do przyjęcia, gdyby nie to że odpowiedzi bardzo wielu uczniów zdradzają dużą nieporadność językową nie tylko w zakresie ortografii. Wydaje się też, że w liceum zagadnienia poprawnościowe powinny zdecydowanie ustąpić miejsca innym problemom. To, że nadal poświęca się im dużo czasu, wynika zapewne z niskiego poziomu językowego uczniów przyniesionego z wcześniejszych etapów edukacyjnych. Zastanawia też pisanie charakterystyki w szkole podstawowej, pisanie opowiadań w gimnazjum i opisywanie obrazka w liceum, o czym uczniowie informują w ankietach. Charakterystyki jako formy wypowiedzi uczniowie szkoły podstawowej sami raczej nie wymyślili, co najwyraźniej świadczy o wadliwej pracy nauczyciela, natomiast *opowiadanie* i *opisywanie* obrazka w szkołach średnich jest kolejnym dowodem na niewielkie zainteresowanie treściami przedmiotowymi uczniów, którzy odpowiadając na pytania ankiety, zadowolali się tym, co akurat im się przypomniało.

Wnioski, pytania, wątpliwości, sugestie

Badani uczniowie pochodzili ze szkół, które uznać można za prestiżowe, przeciętne oraz pozostawiające wiele do życzenia pod względem przygotowania nauczycieli do zawodu. Ogląd poziomu nauczania w poszczególnych szkołach nie wynikał z odpowiedzi uczniów na pytanie nr 3 ankiety. Do ich uwag w tym miejscu podchodzono bardzo ostrożnie, dodać też należy, że bardzo często odpowiadając na to pytanie, wykazywali się dużą dojrzałością. Na obraz poziomu nauczania w poszczególnych szkołach złożyły się odpowiedzi uczniów na wszystkie pytania. Osobę badającą interesował jednak nie tyle poziom nauczania, ile zależność między kwalifikacjami zawodowymi polonisty a stosunkiem ucznia do języka polskiego. I tu udało się uchwycić pewne prawidłowości. Nie zawsze dobry polonista cieszył się uznaniem uczniów; czasem wskazywali oni, że nie lubią tego przedmiotu lub nauczyciela, ponieważ jest on zbyt wymagający. Nauczyciel wzbudzający sympatię uczniów i dobrze nauczający nie gwarantował, że przedmiot uznawano za najważniejszy w szkole i najbardziej rozwijający mimo wyraźnego wpływu osobowości nauczyciela na stosunek uczniów do przedmiotu. Obecność złego polonisty natomiast powodowała nie tylko brak cieplejszych wypowiedzi wobec przedmiotu, ale zdecydowanie też był on w rankingach pomijany. Tak więc mimo zmiany stosunku uczniów do języka polskiego obecność dobrego polonisty wpływa na sam przedmiot, przede wszystkim jednak jego praca widoczna była w poziomie językowym wypowiedzi uczniów.

Warto również zwrócić uwagę, że uzyskane wyniki nie wykazują zależności od miejsca zamieszkania respondenta: odpowiedzi uczniów mieszkających w dużym mieście, w miasteczku lub na wsi są podobne i porównywalne i nie da się wyróżnić wypowiedzi typowych, które charakteryzowałyby mieszkańca miejscowości wyróżniającej się pod względem wielkości lub położenia. Podobnie jest w przypadku odpowiedzi dziewcząt i chłopców. Jedyną zauważalną różnicą pomiędzy nimi jest ta, że dziewczęta nie używają w ankietach wulgaryzmów (nie znaczy to, że ich w ogóle nie używają), co zdarza się chłopcem głównie w celu szokowania lub zdenerwowania osoby dorosłej (czytającego ankietę). Czytaniu tych ankiet towarzyszyły nieprzyjemne odczucia, wynikały jednak nie tyle ze stwierdzenia braku kultury chłopców, ile ze świadomości przekroczenia kolejnej, wydawałoby się nieprzekraczalnej dotąd granicy przyzwoitości i lojalności. Jeszcze do niedawna niepisaną zasadą życia społecznego była ta, która zakazywała dawania złego świadectwa o własnej społeczności: można było swojej grupy nie lubić, ale czyniono wszystko, by na zewnątrz budować jej pozytywny obraz. Ta zasada leżała u podstaw współżycia rodziny, grupy społecznej, społeczeństwa i narodu. Zachowania chłopców świadczą o jej naruszeniu. I jest to w zasadzie jedyna różnica pomiędzy wypowiedziami dziewcząt i chłopców. Niegrzeczne bowiem zachowania (wypowiedzi) zdarzają się obu płciom w takim samym stopniu: „pani jest beznadziejna i chamska”, „niektórzy nauczyciele mają fajne podejście do uczniów, a niektórzy

traktują nas jak głupków i nas ochrzaniają”, nauczycielka „olewa mnie, nie umie tłumaczyć i jest mułem” – stwierdzają uczennice gimnazjum w Szymanowie, od których – wydawałoby się – można oczekiwać większej kultury. To wszakże stereotypy wywołują takie myślenie i tym większy szacunek należy się nauczycielom, że potrafią zapanować nad uczennicami i w liceum tego typu wypowiedzi już nie spotykamy.

Omawiane wyniki badań uświadamiają błędne założenia lub braki kolejnych reform. W świetle analizowanych wypowiedzi uczniowskich istnienie czterech etapów edukacyjnych nie sprawdziło się. Na trzecim etapie dał się zauważyć wyraźny zastój, a w niektórych szkołach nawet regres w rozwoju uczniów. Uczniowie klasy drugiej czwartego etapu edukacyjnego zupełnie nie są z kolei przygotowani do świadomego podjęcia decyzji o przyszłym zawodzie, co jest spowodowane ich niedojrzałością emocjonalną i intelektualną. Wydaje się również, że ostatnia reforma nie uwzględniła zmian zachodzących w społeczeństwie oraz w rozwoju osobowości dzieci i młodzieży. Można wątpić, czy uczniowie klas siódmych i ósmych oraz liceów i techników podołają narzuconym wymaganiom i domniemywać zły wpływ, jaki będą one wywierać na kondycję psychiczną młodego pokolenia. Już teraz uczniowie zauważają szerzące się problemy kolegów ze zdrowiem psychicznym. W ankietach zwrócono na nie uwagę kilkanaście razy przy różnych okazjach. Warto też podkreślić, że w świetle wypowiedzi uczniowie może wiedzą więcej o świecie, ale też są mniej dojrzały emocjonalnie i intelektualnie niż ich rodzice i dziadkowie, gdy byli w ich wieku. To ważna przesłanka nakazująca głębiej zastanowić się nad doborem treści kształcenia i form ich realizacji.

Przejdźmy do problemu, który stanowił istotę badań. Uzyskane wyniki wskazują na bardzo złą sytuację języka polskiego jako przedmiotu w szkole, o czym świadczy jego pozycja w rankingach uczniów: przedmiotu najważniejszego w szkole i najbardziej rozwijającego ucznia (diagramy 1–10) oraz uczniowska świadomość treści nauczania i umiejętności kształconych przez język polski (Tabela nr 2). Uzyskane wyniki wzajemnie się dopełniają i oświetlają, potwierdzając utratę pozycji zajmowanej dotąd przez ten przedmiot i niewielkie zainteresowanie nim uczniów. Na początku rozważań zwrócono już uwagę, że ze względu na dobór szkół i liczbę badanych wyniki są miarodajne. Potwierdzają je również spostrzeżenia uzyskane na podstawie analizy innych pytań ankiety, których ze względu na brak miejsca wyżej nie omówiono, na przykład ranking przedmiotów najbardziej lubianych lub nie lubianych w szkole, przejawiane przez uczniów zainteresowania, potrzeby i preferencje kształcenia, ich stosunek do nauki, pożądane przez nich osobowości nauczycielskie w pracy szkolnej.

Sytuacja języka polskiego jako przedmiotu przedstawia się więc źle i jeśli nie podejmie się odpowiednich działań, będzie się pogłębiać ze szkodą dla ucznia, formacyjnego charakteru przedmiotu, jakości życia społecznego oraz filologii narodowej. Uzyskane wyniki narzucają wręcz potrzebę poprzedzania wszelkich

reform wnikliwymi badaniami oraz monitorowanie zmian zachodzących w życiu społecznym i określanie ich wpływu na szkołę. Niezbędne są również szerokie i systematycznie powtarzane badania uczniów, uwzględniające zmiany w ich sposobach myślenia, w zainteresowaniach, rozwoju językowym, emocjonalnym i intelektualnym. Wskazane są także badania mające na celu określenie pożądanych przez uczniów cech nauczycieli i określenie, jakiego pedagoga potrzebuje dzisiaj uczeń. Wydaje się, że wokół tego problemu narosło wiele nieporozumień, z których skrajny wręcz kwestionuje potrzebę tradycyjnej pracy nauczyciela⁴. Zawód ten w świetle głoszonych ostatnio poglądów zdaje się istnieć jeszcze tylko dlatego, że nie wymyślono lepszego niż szkolny systemu kształcenia, a e-learning jest zbyt niedoskonały i drogi. Omawiane w artykule badania wykazują, że w tej kwestii uczniowie wcale nie potrzebują radykalnych zmian, a ich potrzeby zaspokoiliby nauczyciel, którego znamy z prac Jana Władysława Dawida, Stefana Baleya, Zygmunta Mysłakowskiego czy Stefana Szumana⁵.

Należy również podjąć badania odnośnie do treści przedmiotowych, koncepcji kształcenia językowego, literackiego i kulturowego i wypracowane nowe formy pracy uwzględniające zmiany w rozwoju uczniów oraz ich preferencje. Z prezentowanych badań wynika pragmatyczne nastawienie ucznia do nauki: chętnie uczy się on tych przedmiotów, które uznaje za ważne dla siebie i z którymi wiąże przyszłość; co ciekawe – nie chce rozważań, chce gotowych informacji, co również rzutuje na poznawanie treści języka polskiego jako przedmiotu i jest niekorzystne dla rozwoju

-
- 4 Zob. np.: S. Gajda, *Wychowanie językowe wobec ponowoczesności*, w: *Wychowanie językowe*, red. J. Nocoń, Wydawnictwo UO, Opole 2015, s. 17–25; *Tutoring – poznaj innowacyjną metodę*, http://tutoring.edu.pl/tutoring_definicja_innowacyjna_metoda,page,46 (dostęp 22.09.2016); *Profesjonalny coach, czyli kto?*, <http://www.competitiveskills.pl/aktualnosci/profesjonalny-coach-czyli-kto-226.html> (dostęp 22.09.2016); Aneta Zadroga, *Coach, czyli kto?*, wyborcza.pl 25.10.2010, http://wyborcza.pl/1,76842,8563661,Coach_czyli_kto_.html (dostęp 22.09.2016); Kamila Urbaniak, *Kim jest coach i co może dla Ciebie zrobić – wywiad z Adamem Gienuszem*, <http://kreatorniazmian.pl/kim-jest-coach-co-to-jest-coaching/#sthash.uQrsU6oi.dpuf> (dostęp 22.09.2016).
- 5 J.W. Dawid, *O duszy nauczycielstwa*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1932; S. Baley, *Psychologia wychowawcza w zarysie*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1958; Z. Mysłakowski, *Pisma wybrane*, PZWS, Warszawa 1971; S. Szuman, *Takt pedagogiczny*, Wydawnictwo Instytutu Pedagogicznego, Katowice 1974. Zob. też prace późniejsze, np.: J. Kowalikowa, *Składniki polonistycznej kompetencji nauczycielskiej*, „Zeszyty Naukowe UJ. Prace Historycznoliterackie”, z. 44, Warszawa–Kraków 1982, s. 11–17; R. Schulz, *Nauczyciel jako innowator*, WSiP, Warszawa 1989; *Kompetencje współczesnego polonisty*, red. B. Chrzastowska, WSiP, Warszawa 1997; J. Kuźma, *Nauczyciele przyszłej szkoły*, Wydawnictwo UP, Kraków 2001; R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. II, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003; Cz. Plewka, *Uwarunkowania zawodowego rozwoju nauczycieli*, IBE, Warszawa 2009; *W kręgu danych i współczesnych teorii wychowania. Uczeń – szkoła – nauczyciel*, red. K. Dormus, R. Ślęczka, Wydawnictwo UP, Kraków 2012.

osobowości, z czego, oczywiście, nie zdaje sobie on sprawy: „pani jest chaotyczna” – pisze licealistka o nauczycielce, która na wszelkie sposoby stara się na podstawie analizy tekstu wyciągnąć od uczniów pożądane wnioski. Inna, z innej już szkoły stwierdza: „pani ma zły system nauczania, nie potrafi się skupić, nie dokładnie podaje notatki”. Ta uczennica też chciałaby konkretów, a sporządzanie notatki myli z dosłownym zapisywaniem słów nauczyciela, czyli chciałaby dyktowania wiadomości. To podejście potwierdzają inne jeszcze wypowiedzi: język polski nie jest lubiany, ponieważ „trzeba dużo wymyślać i jest mało oczywistych faktów”.

Wydaje się również, że wnikliwemu oglądowi powinno się ponownie poddać teorię dydaktyczną, zbyt dużo bowiem zmian dotknęło szkołę, by można było ją przyjmować w dotychczasowym kształcie. Nauczyciele coraz częściej zwracają uwagę, na przykład, na niechęć uczniów do odrabiania pracy domowej oraz na ich zadowalanie się wynikami umożliwiającym zaliczenie wiedzy i umiejętności na najniższym możliwym poziomie podczas matury. Jak w związku z tym rozwijać język pisany ucznia, skoro wymaga to nakładu jego pracy własnej i pisania prac w domu? Co zrobić, jeśli uczeń nie chce odejść od schematu rozprawki, zakładającego następujące argumentowanie: „Moim pierwszym argumentem jest... Moim drugim argumentem jest... Moim trzecim argumentem jest...” oraz konkluzję: „Uważam, że udowodniłem tezę.”

Należałoby także rozważyć, na ile i w jakim stopniu preferowane nowinki dydaktyczne ostatniego dwudziestolecia wpłynęły na kondycję szkoły i interesujący nas przedmiot. Przyjmowanie wszystkich pomysłów akceptowanych przez „metody kreatywnego myślenia” przyczyniło się do zrównania wiedzy potocznej i pomysłów absurdalnych z wymagającymi tradycyjnego, ale trudnego, żmudnego i pracochłonnego wysiłku myślowego: analizowania, syntetyzowania, wnioskowania i uogólniania. Czy ta pozorna równość nie przyczyniła się do dewaluacji intelektu i zrównania wiedzy naukowej z potoczną oraz czy nie nasunęła uczniowi myśli, że wysiłek intelektualny jest zbędny, skoro przyjmuje się wszystko? Po co też cokolwiek roztrząsać, skoro wszystko jednakowo waży?

Wydaje się, że wobec postępujących gwałtownie zmian przemyśleć na nowo trzeba nie tylko dotychczasową metodykę kształcenia polonistycznego, ale też treści kształcenia szkolnej polonistyki. Podołać temu wysiłkowi może tylko praca zbiorowa wszystkich metodyków we współpracy z nauczycielami. Podobny zresztą wysiłek powinni podjąć polonistyczni literaturoznawcy i językoznawcy, od niego bowiem zależy istnienie i rozwój filologii narodowej, która stanowi podstawę dla polonistyki szkolnej. Zależność ta, na co warto zwrócić uwagę, przebiega wszakże i w drugą stronę, stąd potrzeba współpracy wszystkich zainteresowanych problemem.

Bibliografia

- Baley Stefan, *Psychologia wychowawcza w zarysie*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1958.
- Dawid Jan Władysław, *O duszy nauczycielstwa*, wyd. 3., Nasza Księgarnia, Warszawa 1932,
- Gajda Stanisław, *Wychowanie językowe wobec ponowoczesności*, w: *Wychowanie językowe*, red. Jolanta. Nocoń, Wydawnictwo UO, Opole 2015, s. 17–25.
- Kompetencje współczesnego polonisty*, red. Chrzęstowska Bożena, WSiP, Warszawa 1997.
- Kowalikowa Jadwiga, *Składniki polonistycznej kompetencji nauczycielskiej*, „Zeszyty Naukowe UJ. Prace Historycznoliterackie”, z. 44, Warszawa–Kraków 1982, s. 11–17.
- Kuźma Józef, *Nauczyciele przyszłej szkoły*, Wydawnictwo UP, Kraków 2001.
- Kwaśnica Robert, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. II, red. Zbigniew Kwieciński, Bogusław Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.
- Mysłakowski Zygmunt, *Pisma wybrane*, PZWS, Warszawa 1971.
- Plewka Czesław, *Uwarunkowania zawodowego rozwoju nauczycieli*, IBE, Warszawa 2009.
- Profesjonalny coach, czyli kto?*, <http://www.competitiveskills.pl/aktualnosci/profesjonalny-coach-czyli-kto-226.html> (dostęp 22.09.2016).
- Schulz Roman, *Nauczyciel jako innowator*, WSiP, Warszawa 1989.
- Szuman Stefan, *Takt pedagogiczny*, Wydawnictwo Instytutu Pedagogicznego, Katowice 1974.
- Tutoring – poznaj innowacyjną metodę*, http://tutoring.edu.pl/tutoring_definicja_innowacyjna_metoda,page,46 (dostęp 22.09.2016).
- Urbaniak Kamila, *Kim jest coach i co może dla Ciebie zrobić – wywiad z Adamem Gieniuszem*, <http://kreatorniazmian.pl/kim-jest-coach-co-to-jest-coaching/#sthash.uQrsU6oi.dpuf> (dostęp 22.09.2016).
- W kręgu danych i współczesnych teorii wychowania. Uczeń – szkoła – nauczyciel*, red. Katarzyna Dormus, Ryszard Ślęczka, Wydawnictwo UP, Kraków 2012.
- Zadroga Aneta, *Coach, czyli kto?*, wyborcza.pl 25.10.2010, http://wyborcza.pl/1,76842,8563661,Coach_czyli_kto_.html (dostęp 22.09.2016).

Jolanta Fiszbak

Polonistyka szkolna w świetle uczniowskich wypowiedzi ankietowych

Streszczenie

Artykuł prezentuje wyniki badań, które zostały przeprowadzone w 2017 r. Ich celem było określenie pozycji języka polskiego jako przedmiotu wśród uczniów szkół podstawowych i średnich. Wyniki badań nie zaskakują, ale też budzą duży niepokój brakiem zainteresowania uczniów językiem i literaturą ojczystą. Uczniowie nie uznają języka polskiego za przedmiot ważny i rozwijający ich osobowość. Niska świadomość treści przedmiotowych każe zastanowić się, czy rzeczywiście uznają potrzebę ich poznawania i przywiązują do nich wagę. Może to dziwić tym bardziej, że język polski jest przedmiotem maturalnym. Możliwości pozytywnych zmian przeciwdziałających istniejącej sytuacji autorka upatruje w szeroko zakrojonych i kompleksowych badaniach uczniów, ich rozwoju, potrzeb i zainteresowań. Wyniki tych badań powinny stanowić podstawę wszelkich zmian i reform.

Słowa kluczowe: polonistyka szkolna, uczeń, zainteresowania uczniów, dydaktyka

Polish language studies at school in the light of student survey statements

Summary

The article presents results of the research conducted in 2017. It aimed at estimating how important for students of primary and secondary schools are Polish language lessons, in comparison to other subjects. The results are not surprising, however, they evoke a serious concern, since the students present lack of interest in their native language and literature. They do not perceive Polish language classes as important, nor do they reckon that these classes have any impact on their personal development. Poor knowledge of the material discussed in class raises a question if students feel that they should learn it at all, or how important it is to them. It may surprise even more, since the Polish language is also one of the subjects at the Matura exam. The author sees a chance to positively counteract the current situation in broad and comprehensive researches concerning the students, their development,

needs and interests. The results of such research should be treated as a base for all the changes and reforms.

Keywords: Polish language studies at school, student, students' interests, didactics

Jolanta Fiszbak, dr hab., pracuje w Zakładzie Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej Uniwersytetu Łódzkiego. W 2013 r. uzyskała stopień naukowy doktora habilitowanego na podstawie publikacji *Mity „ziemi obiecanej” w regionalnej literaturze Łodzi. Między grą wyobraźni, fikcją literacką a historią*. Główną sferę jej zainteresowań stanowi szkolna dydaktyka polonistyczna. Opublikowała wiele artykułów z zakresu kształcenia językowego, literackiego i kulturowego. Jest współautorką oraz redaktorem publikacji *Łódź i okolice. Konspekty i scenariusze lekcji edukacji regionalnej*. Napisała także cykl podręczników do zintegrowanego nauczania języka polskiego, historii i geografii dla szkół polonijnych *Trylogia polonijna*.