SZKOŁA EDUKACJI

Sprawozdanie z seminarium i panelu dyskusyjnego wokół propozycji podstawy programowej zaprojektowanej przez prof. Krzysztofa Biedrzyckiego

W numerze 12. czasopisma „Polonistyka. Innowacje" z roku 2020 ukazał się artykuł profesora Krzysztofa Biedrzyckiego zawierający jego autorski projekt podstawy programowej z języka polskiego. Artykułowi towarzyszyło zaproszenie do dyskusji i rozpoczęcia debaty nie tylko nad kształtem przyszłego dokumentu ministerialnego, ale także nad wartościami szkolnej polonistyki w ogóle.
W odpowiedzi na zamieszczony w „Polonistyce. Innowacje" apel zespół Szkoły Edukacji PAFW i UW zorganizował w dniu 3. marca 2021 r. spotkanie i debatę panelową. Zapis tego spotkania prezentujemy poniżej. Debata odbywała się zdalnie, na platformie GoogleMeet, zatem oprócz wystąpień głosowych, refleksje pojawiały się także na czacie spotkania. Wybrane zapisy prezentujemy w nawiasach kwadratowych.

Magdalena Radwan–Röhrenschef, prezeska Fundacji Dobrej Edukacji, Szkoła Edukacji PAFW i UW:
Szanowni Państwo, w imieniu Szkoły Edukacji Polsko–Amerykańskiej Fundacji Wolności i Uniwersytetu Warszawskiego bardzo serdecznie witam Państwa tutaj. Bardzo dziękuje Pani doktor Kindze Białek i panu profesorowi Krzysztofowi Biedrzyckiemu za organizację tego spotkania. Bardzo cieszymy się, że ono odbywa się u nas, w Szkole Edukacji, ponieważ uważam, że jest to naprawdę ważne, aby w Szkole Edukacji mówić o sprawach ważnych. Nie tylko na odcinku praktycznym, ale także na – powiedziałabym szumnie – myślicielskim. Bardzo się cieszę, że Państwo jesteście u nas. Bardzo się cieszę, że atmosfera tego spotkania jest tak ciepła i familiarna. Myślę, że to dobrze rokuje dla owoców tego spotkania, chociaż my wyobrażamy sobie, że to jest pierwsza część większej całości. I liczę na to, że spotkanie będzie inspiracją do rozpoczęcia szerszej dyskusji, także w zakresie innych przedmiotów. Mam nadzieję, że jeżeli Państwo będą zadowoleni z tego, co tutaj się wydarzy, to będziemy to kontynuować w szerszym aspekcie. Bardzo dziękuję i jeszcze raz i oddaję głos Kindze Białek.

dr Kinga Białek, Szkoła Edukacji PAFW i UW:
Chciałam jeszcze raz podziękować Państwu za przyjęcie zaproszenia. Jestem pewna, że wszystkie myśli i refleksje, które pojawią się na dzisiejszym spotkaniu, będą ważne i

potrzebne do dalszej dyskusji. Zanim poproszę inspiratora dzisiejszego spotkania, Pana Profesora Krzysztofa Biedrzyckiego o rozpoczęcie tej dyskusji, chciałabym zacząć anegdotą. Kilka lat temu byłam w Finlandii i przez dwa tygodnie miałam okazję obserwować pracę szkoły. Był to czas, kiedy rozmawiano o nowej podstawie programowej, także w małej szkółce, gdzieś tam na północy. Zespół szkolny zaangażował się w konsultowanie projektu. Konsultowali wszyscy: przedstawiciele gmin, przedstawiciele lokalnych społeczności, potem przedstawiciele regionów i dopiero wtedy można było przejść na poziom centralny. Można oczywiście analizować jakość merytoryczną tej podstawy programowej, na pewno była jednak owocem pewnego konsensusu, przynajmniej środowiskowego, jeżeli nie społecznego. Myślę, że to dyskutowanie, mówienie o podstawie programowej, zastanawianie się, wymienianie myśli i refleksji na jej temat, jest nam potrzebne zwłaszcza teraz, kiedy sytuacja jest poważna.
Panie Profesorze, bardzo proszę o rozpoczęcie tego spotkania.

dr hab. Krzysztof Biedrzycki, prof. UJ, IBE:
Dziękuję Państwu za przyjęcie zaproszenia na nasze spotkanie. Przyczyn jego zorganizowania jest kilka, choć bezpośredni pretekst to opublikowany w grudniowym numerze pisma „Polonistyka. Innowacje" opracowany przeze mnie projekt podstawy programowej do języka polskiego.
Tym, co obecnie gwałtownie zmienia nasze myślenie o edukacji, jest pandemia. Od roku myślimy, jak zorganizować nauczanie zdalne. W pierwszym rzędzie wszyscy przeszliśmy szybkie korepetycje z technologii, opanowaliśmy Teams, Zoom, Skype, Meets itd. Lepiej czy gorzej jakoś radzimy sobie z tym. My, jako, ci którzy uczą i są nauczani. Natomiast w tej chwili głównym problemem, z którym zmagają się nauczyciele, jest coś więcej i coś znacznie trudniejszego: j a k uczyć. Nauczyciele są przerażeni efektami swojej pracy. Boją się, że wyniki matur i egzaminów ósmoklasisty będą dramatycznie niskie, a przecież z tego są rozliczani. Jak będzie, tego nie wiemy, ale obawy są uzasadnione. Nauczyciele zastanawiają się, czy może jednak w nauczaniu zdalnym trzeba było używać innych metod, bo proste przeniesienie tradycyjnego wykładu do sieci okazuje się nieskuteczne. Teraz jednak powinniśmy rozważać – także to, c z e g o uczyć, Sprawa jest poważna, bo nie możemy zakładać, że w nowej sytuacji uczymy tego samego. Medium nie jest przezroczyste, ono generuje sposób odbioru, przekaźnik jest przekazem, jak dawno temu pisał Marshall McLuhan. Pandemia pokazała zresztą to, co już odczuwaliśmy, to, o czym mówiliśmy,

myśleliśmy wszyscy przez ostatnie lata: że cele dydaktyki języka polskiego muszą być przeformułowane. I chyba to jest ten dramatyczny moment, kiedy te pytania musimy na nowo i zdecydowanie postawić. Po roku, z krótką przerwą, zamknięcia szkół, po doświadczeniu nauczania zdalnego, które głęboko przeorało umysły dzieci, nie będzie powrotu do sytuacji sprzed pandemii. Również w tym, czego mamy uczyć. To znaczy możemy udawać, że nic się nie stało, ale skuteczność i sensowność dydaktyki w tej sytuacji będzie wątpliwa.
Pozwoliłem sobie wyjść z inicjatywą, którą przedstawiłem Państwu. Napisałem swoją podstawę programową. Dlaczego ją napisałem? Nie zrobiłem tego specjalnie w czasie pandemii, zacząłem o niej myśleć kilka lat temu. Inspiracją czy impulsem było to, że gdy w 2017 roku wchodziła w życie nowa podstawa programowa, należałem do jej krytyków. Zastanawiałem się wtedy, co mnie w niej uwiera, bo przecież nie o szczegółowe rozwiązania mi chodziło, te zawsze podlegają dyskusji. Pomyślałem, że może warto by zrobić taką podstawę, która byłaby odpowiedzią na tamtą.
Co zatem mnie uwiera w obecnie obowiązującej podstawie? Jej fundamentalnym problemem, zresztą dotyczy to nie tylko języka polskiego, ale też z pozostałych przedmiotów, jest jej protoakademicki charakter. To znaczy akcenty zostały tak postawione, że celem staje się przygotowanie przyszłych studentów z wszystkich dziedzin. Na języku polskim wszystkich uczniów szkolimy na polonistów. Na lekcjach fizyki wszyscy przygotowują się na fizyków ewentualnie inżynierów, na chemii wszyscy uczą się na chemików i farmaceutów. Mam wrażenie, że sytuacja pandemiczna obnażyła niewłaściwość tego rodzaju prowadzenia dydaktyki, dlatego że największy problem mamy tam, gdzie trzeba przekazać tzw. twardą wiedzę. I z tego trzeba wyciągnąć wnioski, a w konsekwencji zastanowić się, co tak naprawdę powinno być celem nauczania.
Wiem, że nas dzisiaj zebranych łączy podobne podejście do dydaktyki języka polskiego. Spotykaliśmy się na konferencjach, czytaliśmy te same książki, rozmawialiśmy. Pewnego rodzaju konsensus jest wypracowywany. Mówimy o tym, co jest na lekcjach języka polskiego najważniejsze – nauczanie porozumiewania się, tworzenie pewnego rodzaju wspólnoty, w której będziemy potrafili rozmawiać. To jest chyba główny cel, jeśli chodzi o uczenie języka, żeby uczeń – młody człowiek, który wchodzi w dorosłe życie, potrafił opowiedzieć o sobie, potrafił porozumieć z kolegą, żeby potrafił funkcjonować w sytuacji społecznej. Coraz ważniejsze staje się, żeby ten dyskurs stał się narzędziem budowania społeczności, ale też wzajemnego poznania się. Także poznania świata, bo do tego służą język, ale też kultura, literatura. Czytamy nie po to, aby się dowiedzieć, jakie były

kolejne epoki historycznoliterackie, lecz by dowiedzieć się czegoś o drugim człowieku, a nawet by odkryć coś z siebie, co może nie wydawało nam się oczywiste. Najważniejsze jest umieć czytać, rozumieć, interpretować i rozmawiać o utworze. Żeby tekst coś nam mówił o nas, żebyśmy go przeżywali, uwewnętrzniali.
I taka, powiedziałbym, personalistyczna, choć może nie tylko personalistyczna, skoro dotyka wspólnoty, bo też społeczna perspektywa przyświecała mi przy tworzeniu tego projektu.
Tyle na początek, zapraszam Państwa do rozmowy o tym, jak Państwo widzą zadania związane z uczeniem języka i literatury.

dr Kinga Białek, Szkoła Edukacji PAFW i UW:
Bardzo dziękuję za wprowadzenie do tematu dzisiejszego spotkania. Zaproszenie na nie przyjęli państwo
dr hab. Krystyna Koziołek, prof. UŚ
dr hab. Magdalena Trysińska, UW
dr hab. Witold Bobiński, prof. UJ, SE PAFW i UW
dr hab. Krzysztof Koc, prof. UAM
dr hab. Maciej Michalski, prof. UG
Zapraszam do dyskusji, ponownie dziękując za przyjęcie zaproszenia.

dr hab. Magdalena Trysińska, UW:
Proszę Państwa, chciałam zacząć od wyjaśnienia, że jestem językoznawcą. To też jest istotne, bo reprezentujemy tutaj dwa środowiska: literaturoznawcze i językoznawcze. Sytuacja polonistów jest nieco podwójna, na uniwersytetach mamy dwa instytuty: językoznawczy i literaturoznawczy, mamy dwie różne dyscypliny, ale wiemy doskonale, że w szkole, na lekcjach języka polskiego nie ma takiego podziału. I język polski to język polski: mieści się w nim językoznawstwo, literaturoznawstwo, kulturoznawstwo. Język polski, zawsze mówię to studentom, to jest taki przedmiot, w który wkłada się wszystko. Kiedy nie wiadomo, gdzie „upchnąć" różne treści, na przykład z edukacji medialnej, zajmie się tym polonista, który niekoniecznie posiada też takie kompetencje.
Jako językoznawca patrzę na podstawę programową z perspektywy komunikacyjnej. Język jest dla mnie narzędziem poznania i porozumiewania się. Takie podejście powinno być przede wszystkim realizowane na języku polskim. Nie język w sensie gramatyki. Tak jak

mówimy, że „hodujemy” teoretyków literatury, tak samo „hodujemy” językoznawców i z języka polskiego robimy GOJP – gramatykę opisową języka polskiego. To nie jest dzieciom do niczego potrzebne oprócz budowania świadomości systemu językowego. Trzeba przeformułować cele kształcenia językowego, na pewno. Język ma służyć tekstowi, a tekst ma służyć poznaniu języka – to jest sprzężenie zwrotne.
Podpisuję się pod tym, że podstawa programowa, jak i cała szkoła, powinna być mniej scjentystyczna. Od kilku lat prowadzę badania kompetencji językowych uczniów liceów i techników powiatu kwidzyńskiego. Tutaj najbardziej uwidacznia się konieczność różnicowania – nie wiem, czy podstawy programowej, bo można tak napisać podstawę programową, że nauczyciel sam będzie mógł różnicować. Zróżnicowanie programu, np. liceów i techników. W tej chwili jest tak, że i w jednym i w drugim typie szkoły mamy tę samą podstawę programową, mamy ten sam program, przygotowujemy uczniów do tej samej matury. To chyba jest błąd, ponieważ uczniowie techników, na przykład w klasie o profilu technik automatyk, potrzebują zupełnie innych umiejętności, mają też inne kompetencje. Ponadto trzeba oddzielnie myśleć o podstawie programowej szkoły podstawowej – co to znaczy podstawa wykształcenia, i oddzielnie o podstawie programowej na wyższym etapie edukacyjnym. Nie wiem, czy to jest w ogóle do zrobienia. Postulowałabym zróżnicowanie programów przynajmniej tych dwóch typów szkół: w technikach i liceach. We Francji funkcjonuje matura techniczna – i ta matura daje możliwość aplikowania na uczelnie techniczne, nie uniwersytety. Dla mnie to jest podstawowy problem.

dr hab. Maciej Michalski, prof. UG:
Chciałbym wystąpić z pozycji pesymisty–prowokatora. Ja mam poczucie, że pandemia ujawniła i powiększyła jeszcze bardziej rozdźwięk pomiędzy współczesną rzeczywistością a szkolną edukacją polonistyczną. I to jest rozdźwięk, który zaczyna być niebezpieczny, bo to skutkuje coraz większymi podziałami pokoleniowymi i społecznymi. Rzeczywistość funduje, fundowała od dawna, a pandemia to wszystko skumulowała, kryzysy wspólnoty, demokracji, wojen kulturowych, kapitalizmu, kryzys poznawczy, kryzysy środowiskowe… można długo wyliczać. To wszystko sprawia, że lęki młodych ludzi są zdecydowanie większe niż wynikające z etapu rozwojowego: to także dużo silniejsze lęki dotyczące przyszłości. One mogą być dla nas dorosłych niezrozumiałe, ponieważ my jesteśmy w innym momencie życia, natomiast młodzi mogą się o swoją przyszłość jeszcze martwić bardziej niż my teraz i kiedyś. Jak powiedziała Greta Thunberg do dorosłych: niezależnie od tego, jaki stosunek mamy do

różnych kwestii, także klimatycznych, chcę żebyście panikowali, tak jak my panikujemy. My możemy tej paniki nie rozumieć, bo jesteśmy gdzieś indziej w życiu, inaczej patrzymy na kulturę, inaczej na naszą wiedzę, którą wynieśliśmy ze szkół. Natomiast dla tych młodych ludzi kultura może być podejrzana: jest odpowiedzialna za sytuację, w której aktualnie żyjemy.

To rzeczywiście jest sytuacja, w której nie powinniśmy pozwalać, aby rozdźwięk między szkołą a światem się pogłębiał. W związku z tym zmienia się edukacja polonistyczna, która jak wcześniej powiedziała prof. Magdalena Trysińska, jest miejscem, do którego wrzuca się mnóstwo rzeczy, rzeczywiście sprawiając, że polonista staje się odpowiedzialny niemal za wszystko. Nie da się jednak ukryć, że my jako poloniści zajmujący się językiem, komunikacją, kulturą mamy narzędzia, które pozwalają o tych problemach mówić.

Marzy mi się, żeby nowa podstawa programowa była pisana od strony problemów, doświadczeń, tematów, ale nie od strony tego, co chcemy reprodukować jako nasz własny dyskurs specjalistyczny. Teraz myślimy o naszych uczniach tak, jak profesor Sławiński kiedyś napisał: jako o młodych pomocnikach docenta IBL–u, których kształtujemy, reprodukując nasz własny akademicki dyskurs. Być może na to, co powinniśmy robić jako poloniści w szkole, powinni spojrzeć życzliwi specjaliści innych dziedzin i wyznaczyć nam cele, wartości, doświadczenia i emocje, o których powinniśmy uczyć.

I to jest mój punkt wyjścia i przekonanie, że trzeba zadania polonistyki pomyśleć inaczej, wychodząc poza naszą polonistyczną perspektywę, bo za pomocą polonistycznych narzędzi potrafimy robić wiele rzeczy. Mniej polonistyki na języku polskim – tak bym powiedział prowokacyjnie.

dr hab. Krystyna Koziołek, prof. UŚ:

Bardzo dziękuję za zaproszenie i udzielenie głosu.

Pozwólcie państwo, że na początek przytoczę zdanie Tadeusza Sławka z jego nowej książki: (T. Sławek, *A jeśli nie trzeba się uczyć?*, Katowice, 2021): „Wyjście z domu do szkoły, odtwarzało moment narodzin – opuszczenia bezpiecznej, lecz zamkniętej przestrzeni i stanięcia wobec otchłani rzeczy przygodnych i nieznanych.” Cytuję to zdanie zatrwożona tym, jak będzie wyglądała szkoła po pandemii. Edukacja w podstawowym, źródłowym myśleniu jest przede wszystkim wyjściem z domu. I to jest to, co mam nadzieję, niedługo nas czeka – może już jesienią, na wszystkich poziomach kształcenia. Jeżeli wychodzę z domu, to muszę sobie w świecie zewnętrznym poradzić. Jestem, można powiedzieć, adeptem życia.

Uczymy (się) języka polskiego, żeby się porozumiewać, ale również po to, aby sprostać życiu. Może to stwierdzenie jest bardzo górnolotne, ale tak właśnie definiuję wyzwania, które teraz przed nami stoją. My sobie jakoś poradzimy, choć podejrzewam, że liczba przypadków depresji wśród nauczycieli i pracowników nauki jest równie zastraszająca jak ta, którą notujemy każdego dnia wśród dzieci i młodzieży. W artykule *Przeciw Kasandrom* („Tygodnik Powszechny", 11.01.2021), Krzysztof Biedrzycki, którego projekt podstawy programowej nas tu zgromadził, napisał: „Po pandemii nie ma powrotu do szkoły, jaką znaliśmy. Nauczanie online obnażyło bezsens dydaktyki opartej na transmisji wiedzy, którą umocniła ostatnia reforma PiS". Myślę, że pomocowy charakter naszego przedmiotu jest teraz absolutnie najważniejszym elementem kształcenia. Także w kwestii samopomocy, żeby uczeń potrafił wypowiadać to, co czuje i myśli - nie tylko w języku znanych i nieznanych tekstów literackich, ale także dzięki nazywaniu własnych przeżyć. Jak notuje w cytowanej już książce Tadeusz Sławek: „Jak długo pozostaniemy wyłącznie w ramach sylabusów, list lektur i szczegółowo rozpisanych planów tego, co ma się »przerobić« na zajęciach, tak długo pozostaniemy ślepi na siebie samych i wyzwania naszego czasu".

Jeśli kształcenie ma być wyjściem z zamknięcia, ważne w projektowaniu podstawy programowej, jest też wyjście poza ramy przedmiotu. Nie chodzi mi wyłącznie o rozdźwięk między językoznawstwem a literaturoznawstwem, który staramy się zasypywać od wielu lat. Wydaje mi się, że dla wszystkich nas, którzy bierzemy udział w panelu i dla tych, którzy nam się przysłuchują, jest oczywiste, że jedno musi służyć drugiemu. Integrujemy treści literackie, językowe, te, które wiążą się z edukacją medialną i z każdym trudnym dla nas obszarem. Myślę, że tu chodzi jeszcze o coś więcej, co nawet nie jawi nam się jako nauka, tylko wiąże się z całym kosmosem spraw, w którym nasi uczniowie żyją. Sądzę, że ten pomocowy, samopomocowy charakter zajęć, to właśnie pedagogiczne towarzyszenie naszym uczniom w wyjściu z domu, objaśnianie im realnego świata, tego nowego miejsca, w którym musimy się teraz w jakiś sposób odnaleźć. To praktykowanie empatii i nadziei. Powinniśmy to uwzględnić w doborze tekstów i tego, o czym będziemy mówić na lekcji.

Chcę się jeszcze odnieść do kwestii różnicowania wiedzy na poziomie szkoły ponadpodstawowej. Jako absolwentka klasy matematycznej, żona polonisty, który skończył technikum (a nie jest wyjątkiem) wiem, że decyzja o wyborze studiów humanistycznych albo innych zapada niejednokrotnie tuż przed maturą. Sądzę, że pomysł z maturą techniczną powinien być jakoś powiązany z tworzeniem możliwości podjęcia studiów na innych kierunkach.

Wszystko to kwestie ważne, teraz jednak żyjemy w czasie wyjątkowym i uważam, że w tej chwili powinniśmy skoncentrować się na myśleniu o edukacji jako wyjściu z domu, które dla wszystkich z nas będzie największym wyzwaniem.

dr hab. Witold Bobiński, prof. UJ, SE PAFW i UW:

Można by się zdziwić, że mówimy takim wspólnym głosem, a mamy taką szkołę jaką mamy, mamy taką podstawę, jaką mamy. A właściwie wspomnieliśmy o tym, że najlepiej zacząć wszystko od nowa i pewnie i na to byśmy się zgodzili. Mój głos także będzie w zgodzie z tym, co tu powiedzieliśmy.

Przejdę od razu do podziękowań dla Krzysztofa Biedrzyckiego: „Brawo, podstawa jest autorska". Zweryfikowałem ją z poprzednią podstawą, którą wspólnie z trudem układaliśmy, i widzę, że Krzysztof nie wracał do niej i napisał od nowa. Dokument jest wpisany w szerszy projekt umiejętności poprzecznych – to jest świetne – które oznaczone są czerwoną czcionką, każda umiejętność jest wpisana również w inne przedmioty. Po angielsku określiłbym je jako *transversal competencies* – czyli umiejętności, które „idą w poprzek", nie tylko jednoprzedmiotowe. Brawo za projekt, który lokuje język polski w roli szkolnej humanistyki – jest muzyka, literatura – wspaniale – chciałoby się mówić jak Państwo przed chwilą. Jest i koherencja systemu – opisana została relacja między egzaminami a podstawą programową. Doceniam wyszczególnienie zobowiązania nauczyciela: to, co mi się bardzo podoba, a do tej pory było nieobecne, to nie tylko zachęcanie do nauczyciela pracy twórczej, ale zobowiązanie do tego.

A teraz wyobraźmy sobie, co by się wydarzyło, gdyby książka *Odszkolnić społeczeństwo* Ivana Illicha z lat 70. XX wieku się zrealizowała. To się zaskakująco teraz realizuje, bo jeżeli przeżyjemy jeszcze 2–3 lata nauczania zdalnego, pandemicznego, to będzie kolosalna katastrofa edukacyjna. Właściwie z tego się już nie wyjdzie. Zniknie szkoła taka, jaką znamy. Bo ta zdalna nie jest już szkołą. Zniknie znana nam szkoła, do której chodziliśmy, wychodząc z domu. Mamy nauczanie indywidualne, grupowe, prywatne, większy wpływ rodziców, zróżnicowany poziom doświadczeń edukacyjnych, nierówny dostęp, elitaryzm, obszar społecznie odcięty od edukacji pojawia się bardzo wyraźnie. Czego nie mamy? Równego dostępu do edukacji, szans startu życiowego, edukacji masowej, rozpoznania potrzeb uczniów, procesów socjalizacji, budowania empatii, postaw otwartych na innego, nie mamy szans budowania społeczeństwa. Zwróćmy uwagę na to, co się stanie. Jeśli pandemia potrwa

jeszcze trochę, to ta wizja Illicha w sposób dla niego nieoczekiwany będzie się ziszczać. To, co nadal pozostaje zadaniem edukacji systemowej i co według mnie powinno być zadaniem edukacji polonistycznej, wpisującej się w tą systemową, to wyposażenie w kwalifikacje – umiejętności, wiedzę potrzebne do prowadzenia życia zawodowego, do zmian w życiu zawodowym. Ale dla wielu okazuje się teraz ważniejsza socjalizacja – włączanie w praktyki życia społecznego, budzenie wrażliwości na potrzeby innych i budowania postaw otwartości, wsparcia, pomocy. Budowanie poczucia własnej wartości i sprawczości, skuteczne wyposażenie w pewne dyspozycje, które moim zdaniem okazują się teraz ważniejsze niż wyposażenie w kwalifikacje dziedzinowe i dyscyplinarne.

Edukacja polonistyczna jest dla mnie przygotowywaniem do życia wśród innych i z innymi. To jest taki tok myślenia, który idzie od m. in. od Hanny Arendt, potem od Paula Freirego. Więc tym dla mnie jest edukacja powszechna, temu samemu służy także edukacja polonistyczna. A zatem pytam się sam siebie: jakie wartości postawy, dyspozycje, umiejętności, jaka wiedza z mojej dyscypliny polonistycznej (literaturoznawczej i językoznawczej) wpisują się w tę misję edukacji powszechnej? Jakie cele polonistyczne wpisują się w cele edukacji powszechnej? Czy ambicja mojej dziedziny, przekonanie o jej doniosłości, tradycja, też wpisują się w te cele edukacyjne? Wydaje mi się, że częściowo tak, ale nie w całości. Zatem – jakie byłyby fundamentalne cele edukacji polonistycznej, ale pomyślanej jako strumień tej edukacji powszechnej? Służącej zarówno kwalifikacjom, jaki i kształtującej pewne dyspozycje?

Te fundamentalne cele, zebrane tu przeze mnie, lokowałyby się w hasłach: poczucie sensu, satysfakcja, dobrostan, relacje z innymi, instynkt ciekawości, potrzeba (z)rozumienia, imperatyw działania/tworzenia. Chciałbym aby nauczanie szkolne kreowało te jakości, te stany, te aktywności, te relacje w obszarze kształcenia polonistycznego. A zatem wartości nie tylko polonistyczne, ale przecież także polonistyczne, którym według mnie należy podporządkować podstawę programową, i które są wpisane częściowo w podstawę Krzysztofa Biedrzyckiego, byłyby takie: rozumienie, porozumienie, rozmowa, satysfakcja, przyjemność, radość, wzruszenie, refleksja, wdzięczność, zobowiązanie, tworzenie, nadzieja, odkrycie, odpowiedzialność, odczuwanie, empatia, pomoc, więź, wspólnota, wolność. Nie ma tu prawdy i piękna, bo one są tak rozmyte, że dzisiaj nic nie znaczą, znaczą wszystko i nic. Nie jest to ani skończona, ani najlepsza lista, ale wszystkie z tych kategorii wszystkie z tych jakości, wszystkie z tych stanów jestem w stanie na lekcji polskiego wykreować. One mogą wybuchnąć, one mogą zaistnieć, zadziałać, pojawić się, przynosząc poczucie sensu bycia w

szkole. Język polski powinien zawsze okazywać się sensowny, więc między innymi takie hasła widziałbym wpisane do podstawy programowej.

I teraz jako przykład mam fragmenty podstawy irlandzkiej do języka angielskiego, którą ja bardzo lubię, poważam i polecam. Oni piszą tak: „uczniowie powinni być w stanie współpracować z innymi po to, aby eksplorować, poznawać i dyskutować swoje rozumienia tekstów mówionych, poprzez ich zapisywanie, analizę, interpretowanie i porównywanie swoich opinii" – a więc podkreślają współpracę uczniów nad takimi zjawiskami. Dalej, włączanie w świat wypowiedzi ustnych: „uczniowie powinni być w stanie włączyć się w świat wypowiedzi ustnych rozumianych jako przyjemna i celowa, sensowna aktywność. Uczniowie powinni być w stanie czytać z wielu powodów: dla nauki, dla przyjemności, dla badań, dla polemiki. Powinni być w stanie identyfikować, wskazywać, oceniać, porównywać sposoby, w które różne kreacje cyfrowe, obrazowe lub inne teksty kształtują znaczenie i kształtują doświadczenie czytelnika czy odbiorcy. Powinni być w stanie, angażować się w proces pisania jako prywatnej, przyjemnej i celowej aktywności i używać swojego osobistego głosu jako indywidualnego stylu, świadomie rozwijanego przez lata nauki". To są zapisy, które moim zdaniem lokują się na pewnym poziomie ogólności, trochę wyższym niż zapisy w projekcie Krzysztofa Biedrzyckiego, ale w mojej opinii do tego powinniśmy dążyć – wszystkich zapisów szczegółowych w irlandzkiej podstawie jest 30. Boję się powiedzieć, ile ich jest w naszej podstawie dla klas IV - VIII, bo to kreuje obraz pewnego chaosu, który powinniśmy się starać porządkować.

A zatem, przypatrując się innym podstawom, szukając innych centralnych pojęć, znajduję właściwie dwa: to jest język (*language*) i biegłość (*literacy*). Oczywiście w podstawie fińskiej jest to „wielobiegłość" (*multiliteracy*). Mam tutaj cytaty, ale chce tylko pokazać pierwsze i ostatnie zdanie preambuły irlandzkiej: „język daje studentom możliwość rozumienia wiedzy i umiejętności służących rozwojowi i efektywnemu uczestnictwu w społeczeństwie". I ostatnie zdanie tej preambuły: „Ostatecznie, w miarę jak językowa biegłość uczniów rośnie, to samo będzie się działo z możliwościami doznawania świata, doznawania z przyjemnością i ofiarowania społeczeństwu wszystkiego, co najlepsze teraz i w przyszłości. Uczniowie będą w pełni doceniać sukces językowy, kiedy przyjemność i rozwój będą kontynuowane długo po skończeniu szkoły." To jest preambuła, dlatego brzmi tak patetycznie, ale ona zawiera to, co dla mnie jest niezwykle ważne, to znaczy włączenie naszego nauczania w aspekt społeczny, lokowanie go w kategoriach używania, wykorzystania dla siebie i dla innych, a także dla

przyjemności, dla udanego życia. Bo język polski jest przedmiotem niezbędnym dla udanego życia – tu, wśród innych, obok innych, razem z innymi.

Proszę zobaczyć, to są te *transversal competencies*, inaczej umiejętności kluczowe, które są wpisane na taki okrąg, w którym jest 8 obszarów. Jakbyśmy szukali języka polskiego, to on jest w pomarańczowym – *being literate*, w żółtym – komunikowaniem, fioletowym – zarządzanie informacją, myślenie, ale także przecież w niebieskim – kreatywność, w zielonym – praca z innymi, w czerwonym – kierowanie sobą, różowym – dobrostan, dbanie o dobre samopoczucie, także fizyczne, może tylko nie w ciemnoniebieskim – umiejętności obliczeniowe – ale przecież może hierarchizacja celów, zadań, w ogóle hierarchizacja spraw odnosi sie i do polonistycznych umiejętności uczniów. Nawet ta strefa wchodzi w grę. Zatem edukacja humanistyczna, literacka, językowa, jest taką „poprzeczną edukacją", która się w każdym obszarze znajduje i powinniśmy być świadomi tych obszarów. I powinna się wyzbyć tego, o czym Państwo mówicie, tego egocentryzmu dziedziny. Mówiłem o tym w Poznaniu, na ostatnim kongresie dydaktycznym. Wszyscy o tym dzisiaj mówimy – musimy wyjść z tego naszego polonistycznego poletka, bo jesteśmy potrzebni gdzie indziej, ale musimy także docenić to, że i inni są potrzebni.

Na koniec to, co jest właściwie takim przesłaniem tych wszystkich europejskich podstaw programowych, które ja bardzo doceniam, czyli m.in. fińskiej, która jest całym traktatem o nauczaniu, irlandzkiej, ale także skandynawskiej, szwedzkiej, która jest bardzo krótka, także angielskiej: sprawczość ucznia, wartość ucznia (jako osoby i uczestnika społeczności), aktywność i poczucie sensu. To jest jakby duch, który przenika te wszystkie dokumenty.

Kończąc, chcę powiedzieć tak: podstawa programowa według mnie to jest po prostu rama, w którą wpisujemy zdarzdenia i doświadczenie, których człowiek doznaje w podróży po świecie języka i szeroko rozumianej kultury. Ale tę ramę powinni wypełniać w dużej mierze nauczyciele, bo skala ubezwłasnowolnienia nauczycieli, jakiemu oni dzisiaj podlegają, jest gigantyczna.

Proszę Państwa, ja jestem po wczorajszej wieczornej dyskusji z moją żoną, która mierzy się z obecną podstawą programową i patrząc na 33 fragmenty do przeczytania w pierwszej klasie liceum oraz ilość książek do przeczytania, mówi: „jak ja mam czytać książki, ja nie mam w ogóle czasu, aby poczytać książki z uczniami, nie wiem, co mogę wybrać. W podstawie wprowadza się chronologiczny tok, a czy ja mogę teraz wybrać film i zestawić go z fragmentem tekstu dawnego?" Nauczyciele nie wiedzą, na ile mogą sobie pozwolić i ich twórcza myśl, twórcze działanie jest teraz zawieszone. Wszystkie te kraje, o których

wspomniałem, dają ogromnie dużo wolności nauczycielom. Ja wiem, że u nas może nie da się wprowadzić od razu tyle wolności, bo istnieje tradycja, przyzwyczajenie, ale bez tego obszaru wolności nie ma poczucia sensu ani bycia nauczycielem, ani bycia uczniem. A jeżeli poczucia sensu nie ma, to jest powolne odcinanie szkoły i zjawisko tzw. emigracji szkolnej, która istnieje od wielu dekad w wielu częściach świata, ale w Polsce przybiera dzisiaj z wykorzystaniem mediów cyfrowych kolosalne rozmiary. Objawia się to rzeczywistością znaną nam wszystkim: mówienie nauczyciela do ekranu, do którego nikt się nie odzywa przez 45 minut. Z tej katastrofy trudno będzie nam wyjść. Mam nadzieję że będzie tak, jak mówiła Krystyna Koziołek, że wyjdziemy z domów, bo jeśli nie, to rzeczywiście wizja odszkolnionego społeczeństwa do nas zawita.

dr hab. Krzysztof Koc, prof. UAM:

Bardzo dziękuję za zaproszenie na to spotkanie, które może być zalążkiem obywatelskiego ruchu na rzecz poprawy edukacji. Właściwie będę kontynuował to, co już było powiedziane. Z dotychczasowych wypowiedzi wynika, iż domagamy się w edukacji już nie ewolucji, ale rewolucji. I w tym kontekście Frédéric Gros ma rację, gdy w swojej książce o nieposłuszeństwie pisze, że problemem jest nie to, dlaczego ludzie się buntują, tylko dlaczego są posłuszni. Najwyższy czas zatem, aby jasno wyrazić to, jaka edukacja jest nam potrzebna i jakiej chcemy. Czy państwo nie istnieje po to, by takie oczekiwania obywatelskie zaspokajać?

Zastanawiałem się nad edukacyjnymi imponderabiliami, na których warto zbudować nową podstawę programową. Punktem wyjścia powinna być perspektywa współczesna (i to jest myślenie rewolucyjne) jako wartość nadrzędna. Edukacja, w szczególności edukacja polonistyczna, ma wartość, gdy służy formułowaniu pytań, problematyzowaniu rzeczywistości, wyrażaniu wątpliwości. Nie jest od tego, by dawać jednoznaczne odpowiedzi oraz gotową wiedzę i domagać się od uczniów jej zrekonstruowania.

Poza tym dydaktyka realizuje ważną funkcję ostrzegawczą. Widać to choćby na przykładzie pandemii, która rujnuje nie tylko system edukacyjny, ale także wiele innych obszarów funkcjonowania państwa. Okazało się na przykład, że wirus przyczynił się do wzmocnienia myślenia etnocentrycznego i egoistycznego, jak opisał to Iwan Krastew. Edukacja humanistyczna służy temu, żeby ten mechanizm objaśniać, pokazywać. Ważne jest również kształcenie obywatelskie - o tym w humanistyce nie powinniśmy zapominać. Dlatego właśnie współczesne, bardzo niepokojące i groźne zjawiska powinny być przedmiotem szkolnej refleksji.

To, o czym mówimy, to jest rewolucja, ale paradoks polega na tym, że w polonistycznej tradycji dydaktycznej wypracowano narzędzia, z których możemy skorzystać. W projekcie podstawy programowej , którą przedstawił prof. Krzysztof Biedrzycki, przecież znajdują się elementy, które w myśleniu dydaktycznym są obecne od dawna. Myślę np. o dydaktyce czynnościowej, o konieczności czytania w perspektywie egzystencjalnej i aksjologicznej, o nauczaniu komunikacyjnym. Jesteśmy zatem przygotowani teoretycznie, żeby takie zmiany wprowadzić.

Drugim filarem, na którym warto zbudować nowy projekt kształcenia humanistycznego, jest nauczanie komunikacyjne. Dzisiaj jest tak, że nauczyciel, który chce uczyć w sposób komunikacyjny, jakoś to może robić (nierzadko w poprzek zapisów podstawy programowej). Ale obowiązująca podstawa programowa preferuje rozwijanie sprawności językowej w duchu gramatyki opisowej. Przyszła podstawa powinna jednoznacznie ten dualizm znieść (na korzyść nauczania komunikacyjnego). Jest to tym bardziej uzasadniony postulat, że żyjemy w epoce dezinformacji, manipulacji, propagandy, nieuczciwego wykorzystywania języka, agresji językowej itp. Wszyscy jesteśmy na te mechanizmy podatni, a uczniowie, nie mając narzędzi umożliwiających identyfikację takich zabiegów i obronę przed nimi, są na nie szczególnie podatni. Choćby z tego powodu warto wyeksponować wymiar komunikacyjny w edukacji lingwistycznej.

Ważne jest też kształcenie sprawności, które rozwijają umiejętność mówienia. Mówienie bowiem jest podstawową praktyką komunikacyjną ucznia. Tymczasem w systemie edukacji jest ono traktowane po macoszemu. Im dłużej się nad tym zastanawiam, tym bardziej jestem przekonany, że w obrębie języka polskiego warto wyodrębnić osobne godziny poświęcone na mówienie. Rozwijanie tej indywidualnej i swoistej umiejętności wymaga czasu, dlatego właśnie warto ten pomysł przemyśleć. To jest niezwykle istotne zagadnienie. Trwająca pandemia pokazuje, jak bardzo potrzebne są i będą zajęcia, na których młodzi ludzi mogą się wypowiedzieć. Uważam, że jest to bardzo zaniedbany obszar, a do kryzysu mówienia mocno przyczynia się również nauczanie online.

[**Krystyna Koziołek**
Teraz wszyscy nasi uczniowie więcej piszą. Mówienie jest w odwrocie. Zamilkliśmy. Tak, trzeba uczyć mówienia!

Maciej Michalski
Tak jest, więcej piszą – nie tylko w szkole: smsy, czaty itp.

Krystyna Koziołek
Więcej piszą niż mówią i czytają.

dr Ewa Korulska, dyrektor SLO Startowa
i mówią coraz gorzej, z roku na rok słownictwo ubożeje.]

W nowej podstawie programowej warto też dowartościować czytanie, ale nie jako praktykę służącą opanowaniu instrumentarium teoretycznoliterackiego, ale jako praktykę kulturową w rozumieniu prof. Ryszarda Koziołka czy prof. Michała Pawła Markowskiego. Myślę o choćby *slow readingu*, o którym pisał Markowski, czyli takim sposobie czytania, który jest czytaniem pogłębionym, jakościowym, uważnym.

Do przemyślenia pozostają też inne istotne kwestie, na przykład, czym jest tożsamość narodowa. Przedmiot język polski jest mocno obciążony ideologiczną perspektywą rozumienia tożsamości. Najwyższy czas zatem przemyśleć, czym w ogóle jest tożsamość zbiorowa i dowartościować także tożsamość indywidualną. Współcześnie nie ma między nimi symetrii. Szkoła od wielu lat jest bowiem ukierunkowana na myślenie o wspólnocie wyobrażonej, ale to wyobrażenie jest archaiczne, uproszczone. Tymczasem, żeby uczniowie wyszli ze szkoły, wyszli z domu, jakoś obecny kryzys przetrwali, potrzebują namysłu nad tożsamością indywidualną.

Przemyślenia na nowo wymaga także sposób rozumienia tradycji w edukacji polonistycznej. Dzisiaj ma ona charakter zamknięty - od dawna w szkole czytamy te same teksty, które są stale tak samo omawiane. Tymczasem istnieje potrzeba spojrzenia na te teksty, ważne dla polskiej tradycji, i dla europejskiej, jako na teksty objaśniające to, jacy jesteśmy, jacy są inni, jak postrzegamy świat.

[**Maciej Michalski**
Nie tylko tożsamość indywidualną, ale „globalną" – problemów współczesnego świata nie rozwiąże się w ramach wspólnoty narodowej…]

dr Kinga Białek, Szkoła Edukacji PAFW i UW:

W naszej dyskusji podkreślamy wolność, podkreślamy indywidualizm, podkreślamy potrzebę indywidualnego rozwoju ucznia i nauczyciela w procesie edukacyjnym, szczególnie na języku polskim. Mówimy o odwoływaniu się do własnych doświadczeń i wchodzeniu w świat.

Moje pytanie jest trochę przewrotne: co w takim razie jest wspólne? Gdzie jest baza? Gdzie jest ten poziom minimum – wiedzy czy kompetencji rozumianych jako powiązania wiedzy i umiejętności – które powinniśmy dostarczyć tak, aby edukacja polonistyczna w polskiej

szkole rzeczywiście była czymś, co zapewnia równy start w życie, wyjście z domu i umożliwia równy i sprawiedliwy udział w życiu społecznym?

dr hab. Krzysztof Biedrzycki, prof. UJ, IBE:

Bardzo trudno określić, gdzie jest minimum. Jeśli chodzi o imponderabilia, zgodziliśmy się chyba i nie ma między nami sporu. Gdybyśmy zaczęli teraz dyskusję na temat tego, co być w podstawie programowej, jeśli chodzi o konkrety, szczegóły, w co uczeń m u s i być wyposażony, to pewnie spory między nami by się pojawiły i różnice między nami się ujawniły. To jest najtrudniejszy problem przy ustalaniu wymagań stawianych przed uczniami. Kiedy się tworzy podstawy programowe, nieuchronnie pojawia się kwestią, że coś „musi być". Gdy pracowaliśmy z prof. Bobińskim nad podstawą jeszcze w 2008 roku, mieliśmy spotkanie z przedstawicielami Rady Języka Polskiego, gdzie wybitni profesorowie wykazali, czego jeszcze w przedstawionym projekcie nie ma, a co właśnie – musi być. Anegdotycznym przykładem jest średnik, ponieważ spośród znaków interpunkcyjnych omawianych w szkole podstawowej zniknął średnik, bo jego użycie nie jest oczywiste. Profesorowie domagali się średnika i ten średnik wrócił i był jak Piłat w credo w podstawie w części dla gimnazjum, tam nagle pojawia się zapis: „Uczeń potrafi posłużyć się średnikiem", choć nie ma mowy o innych znakach interpunkcyjnych. I to jest przykład na to, że kiedy zaczniemy to minimum wypracowywać, to każdy znajdzie coś, czego nie ma.

Żeby przedstawić moje nieprofesjonalne, lecz rodzicielskie kryterium wyznaczania tego, czego n i e m u s i być, podam przykład nie z zakresu języka polskiego, a chemii i fizyki. Z moimi dziećmi pracuję w domu, bo teraz edukacja praktycznie zrobiła się domowa, rodzice muszą pomagać dzieciom w uzupełnianiu braków, które powstały podczas edukacji online. I ja mam takie jedno kryterium: jeśli sam czegoś nie umiem, nie pamiętam ze szkoły podstawowej, to uważam, że moje dziecko też tego nie musi umieć. Mogę być niedouczony w wielu kwestiach, ale zapisy szczegółowe podstawy programowej zawierają zbyt dużo treści. Przecież nie jest problemem, jeśli ktoś nie pamięta, co to są izotopy lub nie potrafi wymienić gleb w Polsce, a także gdy nie pamięta treści poszczególnym trenów Kochanowskiego, ważne jest, żeby wiedział, gdzie te informacje może znaleźć, gdy z jakiegoś powodu będą mu potrzebne. Sądzę, że to minimum powinno oznaczać n i e z b ę d n y zakres wiedzy i umiejętności, wystarczający do tego, żeby człowiek mógł sam się kształcić w przyszłości. Musimy mu dać tyle wiedzy, żeby on później, bazując na tej podstawie, mógł się dowiedzieć, na przykład, kto to była Hestia. Może to znaleźć nawet w Wikipedii, ale musi

wiedzieć, gdzie szukać, co to jest mitologia, jakie w niej występują są postaci, nie możemy go natomiast odpytywać ze wszystkich bogów, herosów i opowieści. To oczywiście trochę bezczelne, ale może by właśnie takie kryterium wprowadzić: jeśli dorośli czegoś ze szkoły nie pamiętają, to to nie jest niezbędne.

Państwo zobaczyli, że w projekcie, który zaproponowałem, nie wprowadziłem radykalnych zmian, jeśli chodzi o wymagania. Nie miałem odwagi, żeby z wielu rzeczy zrezygnować, zwłaszcza pamiętając o rozmowie w Radzie Języka Polskiego. Starałem się jednak, żeby to „dużo" nie było „za dużo" i było podporządkowane jednemu zasadniczemu celowi. Na przykład w zakresie wiedzy o języku podporządkowane – komunikacji. Jeśli już musimy uczyć logicznego rozbioru zdania, to po to, aby uczyć logicznego tworzenia wypowiedzi, a nie dla ćwiczeń z rozbioru zdania. To samo dotyczy literatury i wiedzy o kulturze. Jeśli czytamy, to po to, żeby się czegoś dowiedzieć, żeby coś przeżyć. To właśnie *slow reading*. Jeśli już poznajemy narzędzia, na przykład z poetyki, to chodzi o to, żebyśmy potrafili wyjaśnić, czemu przeżywamy utwór, co nam się w nim podoba lub nie podoba. Nie żeby robić klasówki z oksymoronów.

[**Krystyna Koziołek**
Minimum edukacyjne to dyspozycje, o których mówił Witold Bobiński.

Maciej Michalski
Tak! Myślę, że lepiej poprzestać na takim minimum. Reszta to dostarczanie narzędzi – już w ramach programów kształcenia lub wsparcia metodycznego

Ewa Korulska
umiejętności, krytyczne myślenie

Maciej Michalski
Jeśli chodzi o naukę o języku, powinniśmy chyba posłuchać glottodydaktyków.

Krystyna Koziołek
może jeszcze umiejętność słuchania...Usłyszenia. To i ćwiczenia koncentracji ale też empatia. Nie monologowanie. Ja mówię, potem Ty ale jakoś tak MIĘDZY nami.

dr hab. Dorota Michułka, prof. UWr
Wyróżniłabym w szkolnej edukacji polonistycznej (na różnych etapach kształcenia) cztery elementy: chyba musimy zacząć od

1. motywacji i zachęcania, także zainteresowania tematem;
2. w następnej kolejności także zastanowić się nad próbą wypracowania zaangażowania w czytanie, wyrażanie emocji oraz empatii;
3. kształcenie umiejętności/kompetencji „czytania obrazu";
4. czytanie publicystyki/prasy/tekstów użytkowych/non–fiction (na temat współczesnej rzeczywistości).]

dr hab. Magdalena Trysińska, UW:

Ja też nie wiem, gdzie jest minimum, i chyba niewiele osób wie. Zanim jednak odpowiem na zadane przez dr Białek pytanie, słówko na temat dowartościowania czytania. Wchodzę w nie swoje buty, na podwórko prof. Bobińskiego, ale dodałabym tutaj dowartościowanie czytania tekstu w ogóle: tekstu kultury, filmu, muzyki. W obowiązującej podstawie programowej jest tylko czytanie, nie ma filmu. W podstawie programowej z 2008 roku był, a teraz zniknął.
My tutaj mówimy o uczniach, ale musimy też myśleć o nauczycielach. Od kilku lat myślę także o zmianie pewnego rodzaju mentalności nauczycieli i rodziców. Ci pamiętają swoją szkołę i chcą, by dzieci były uczone tak samo, nawet jeśli sami mają złe doświadczenia. Podobny problem dotyczy egzaminatorów, decydentów. Przytoczę jedną z wypowiedzi ze spotkań dla rzeczoznawców podręczników: „Szkoła nie jest miejscem na literaturę popularną, musi być sztywny kanon lektur, bo egzaminatorzy nie wiedzą, o czym uczniowie piszą”. Mamy kanon, bo egzaminatorzy nie znają lektur, które znają nasi uczniowie.
A teraz minimum. Matematycy mają takie pojęcie: *floor-level*, poziom podłogi, od którego trzeba zacząć. Nie wiem, czy my w języku (języku narodowym, natywnym) mamy taki poziom minimum, bo tak jak powiedziałam, dziecko, które idzie do szkoły jest językowo dorosłym człowiekiem. Tutaj jeszcze trzeba odróżnić wyraźnie wiedzę od umiejętności. To właśnie jest pytanie o minimum – jakie minimalne narzędzia musimy dostarczyć młodym ludziom, żeby oni sobie w życiu poradzili, żeby zrozumieli każdy tekst kultury, żeby mogli się wypowiedzieć w każdej sytuacji komunikacyjnej, żeby czerpali przyjemność z obcowania z kulturą: z filmem, książką, publicystyką, żeby potrafili zagłębić się w ten tekst, dokonać jakiejś refleksji i coś dla siebie z niego wyciągnąć. Być może musimy zacząć od tyłu i naszkicować sobie sylwetkę ósmoklasisty, absolwenta liceum i dopiero do tej sylwetki dostosować narzędzia „na wyjście”, a następnie zaproponować narzędzia „na dojście”.

dr hab. Witold Bobiński, prof. UJ, SE PAFW i UW:

Cały czas mówimy tutaj o wspólnocie i minimum. I sądzę, że czeka nas odważne myślenie o tej wspólnocie, jeśli oczywiście pozwoli na to polityka, tak jak to robią w innych krajach. Brytyjczycy nie boją się zapisać jednego nazwiska w całej podstawie programowej, a mianowicie: Szekspir. Dwa dramaty Szekspira. Irlandczycy robią to samo. Jedyne nazwisko zapisane to Szekspir. Poza tym pojawia się wybór wierszy i kilka powieści, ale to już bez tytułu i w rozłożeniu na trzy lata. Wybór należy do nauczycieli. Podstawa napisana jest

ogólnie, a w zwyczaju ma to edukacja zachodnia, że zapisy się „rozpakowuje”. Jest specjalna szkoła interpretowania zapisów – robią to nauczyciele, ale są także specjalni doradcy, lokalne ośrodki edukacyjne. Ale podstawy napisane są dość ogólnie. I na takim poziomie, wydaje mi się, możemy się spotkać.

Wspólnota zatem tworzy się naturalnie przez rozwój tych dyspozycji, o których pisałem i mówiłem. Wspólnota rodzi się w rozmowie, kiedy mówimy merytorycznie, rzeczowo i z szacunkiem, notujemy zbieżności i rozbieżności. Kiedy powtarzamy te doświadczenia, wspólnota naturalnie się tworzy. W sposób naturalny mówimy po polsku, mówimy o polskich tekstach, które albo mamy narzucone, albo sami sobie wybieramy, wtedy te polskie podwaliny naszej osobowości się tworzą. Więc ja bym się o tę wspólnotę nie bał, jeśli lekcje będą prowadzone w sposób dialogowy, jeśli możemy się poczuć ważni, że możemy się wypowiedzieć, możemy kogoś posłuchać, możemy komuś podziękować za głos, ale także nie zgodzić. To wszystko jest nam, w tej naszej rzeczywistości nieobce.

Zakończę jeszcze takim wspomnieniem z prac zespołu polonistycznego przy poprzedniej podstawie. Siedziało tam dwadzieścia osób (literaturoznawcy i językoznawcy) i od czasu do czasu ktoś pytał: „A nie chcemy, żeby uczeń wiedział…” i tu padała przydawka dopełniaczowa, anafora, jakieś przykładowe hasło, na przykład echolalia. I nikomu nie przychodziło łatwo powiedzieć: „Nie, nie chcemy”, więc zapadała cisza. Dopiero w toku dyskusji odsuwaliśmy niektóre koncepcje, ale wychodziło na to, że my chcemy, żeby uczniowie wszystko wiedzieli. Wymaga odwagi powiedzenie, że czegoś nie widzimy w obszarze podstawy programowej – do tych celów, do których powołana jest szkoła, edukacja powszechna, to nie jest ważne zagadnienie na etapie szkoły podstawowej czy średniej. Najważniejsze są dla mnie imponderabilia, które tworzymy jako ludzie i jako społeczeństwo, żebyśmy potrafili zbudować wspólnotę, która daje sobie żyć po porostu. Myślę, że gdybyśmy się spotkali, wypracowalibyśmy bazę w postaci dyspozycji, narzędzi i doświadczeń.

W podstawie programowej są zapisy, które rozumie się jako najwyższy stopień umiejętności. Jeśli uczeń ma umieć zastosować argumentację, to nie wystarczy, żeby zapisał tezę, argument i jakoś podsumował. Uczeń ma tworzyć złożony i bogaty wywód. Na Zachodzie myśli się odwrotnie, w podstawie zapisane są umiejętności na poziomie wystarczającym, które następnie mogą być rozwijane w sposób indywidualny. Czyli podstawą indywidualizacji jest rozwijanie, pogłębianie umiejętności. U nas raczej się wymagania obniża, jeżeli ktoś nie jest w stanie do tej wysoko postawionej poprzeczki doskoczyć. Jeżeli zamiast wymagań do podstawy programowej będziemy wpisywać aplikowanie doświadczeń, na przykład: „Uczeń

spotyka się z różnymi tekstami", to nie będziemy zakładać najwyższego poziomu rozumienia każdej umiejętności.
Na koniec jeszcze nawiąże do słów prof. Krzysztofa Koca. Mówił Pan o szkole, która jest formą oporu wobec tego, co się dzieje, wobec przekłamań, wobec wielu zjawisk, które nas w tej rzeczywistości dotyczą. Szkoła powinna opierać się temu, co dzieje się na przykład w polityce. Dobry to koncept, ale wymagający odwagi od nauczycieli i od wszystkich, którzy w edukacji pracują.

dr hab. Maciej Michalski, prof. UG:
Zgadzam się z tymi wszystkimi głosami, że im mniej, tym w gruncie rzeczy lepiej. Będzie się łatwiej zgodzić w naszym środowisku, ale także pozwala to zostawić dużą swobodę uczniom i nauczycielom. Mam też taką refleksję, że w samo nauczanie, nie tylko języka polskiego, powinna być wpisana odpowiedź na pytanie: po co? Tak, coraz częściej to pytanie pada. Mam takie wrażenie, że nawet my sami nie zawsze sobie to pytanie zadajemy: po co jest literatura, po co jej i o niej uczyć, po co omawiamy te, a nie inne treści.
Jesteśmy specjalistami od rzeczy bardzo ogólnych, na przykład od narracji, warto byłoby uczyć, jak narracje funkcjonują w naszej rzeczywistości. Jesteśmy specjalistami także od interpretacji – interpretujemy teksty, ale także rzeczywistość. Jesteśmy też specjalistami od myślenia – to też jest ważna kompetencja kształtowana na lekcjach języka polskiego. W podstawie programowej wystarczy wymienić kilka ogólnych rzeczy, kilka dyspozycji, doświadczeń i rzeczywiście na tym poprzestać. A także postawić na humanistykę jako terapię.
Kiedy zaczynamy wchodzić w szczegóły, pojawia się problem, czym właściwie jest ten KLiK – kompetencje literacko-kulturowe, a także: jak zdefiniować literaturę i kulturę. Dziś, kiedy mówimy: „literatura", mamy na myśli literaturę artystyczną, wysoką, a tego podziału współcześnie nie da się utrzymać. Mówmy więc raczej o piśmiennictwie niż o literaturze fikcjonalnej, wysokoartystycznej. Mówiąc: „kultura", mamy znów na myśli kulturę wysoką, a dla uczniów kulturą jest także to, co robią na blogach, czatach, TikToku czy Instagramie. To jest świat „cyfrowych tubylców", którymi my nie jesteśmy, patrzymy nawet z niechęcią na ten obszar. Projektując podstawę programową, od tego powinniśmy, jak sądzę, wyjść: od przedefiniowania tego, czym jest kultura i literatura, od rozszerzenia tych pojęć. Nie trzeba w podstawie programowej zapisywać tego wprost, ale warto pamiętać o tym, by nie tworzyć sztucznych dystynkcji i nie stawiać sztywnych granic. Nie możemy się zamykać na ten świat,

wykluczając go z wąskiej perspektywy filologów jako znawców. Warto zostawić więcej swobody nauczycielom.
Świetni nauczyciele potrafią z *Pana Tadeusza* uczynić pasjonującą lekturę, przemawiającą do wszystkich, ale umówmy się: to nigdy nie będzie działać na masową skalę.

dr hab. Krzysztof Koc, prof. UAM:
W polskim systemie szkolnym jest taka instytucja, która wyrządziła wiele złego, a jest nią Centralna Komisja Egzaminacyjna. Kiedy myślimy o zmianie w podstawie programowej, musimy także pomyśleć o zmianie systemu egzaminów. Musimy sobie zadać pytanie, co egzaminujemy i po co egzaminujemy. Mam bardzo złą opinie o tej instytucji. Zauważyłem też, że często, kiedy nauczyciele są bezradni wobec wytłumaczenia uczniom sensu jakiegoś działania, mówią: to będzie na egzaminie. To ma zamykać dyskusję, ale *de facto* ją otwiera. To jest dość oczywiste, że wymagania egzaminacyjne są węższe niż podstawa programowa – tutaj także jestem zwolennikiem myślenia „im mniej tym lepiej". Należy stworzyć korpus umiejętności sprawdzanych na egzaminie z wyraźnym uzasadnieniem celowości tego wyboru, tak aby nauczyciele, uczniowie i rodzice dobrze to rozumieli. Dziś nie mam jasności co do tego, dlaczego sprawdzamy te właśnie umiejętności. Byłoby to tym bardziej ważne w takiej sytuacji, w jakiej funkcjonujemy teraz, od półtora roku jesteśmy w sytuacji awaryjnej. Zatem opracowane korpusu takich naprawdę bazowych umiejętności, które są jakoś wyselekcjonowane, nazwane, co do których się zgadzamy i następnie są sprawdzane na egzaminie, zabezpieczałoby nas na wypadek takich sytuacji jak teraz. Jak przeprowadzić egzamin maturalny lub jakikolwiek inny w sytuacji, kiedy uczniowie od roku nie mieli normalnych lekcji? To nie oznacza, choć tak się przyjęło w polskiej świadomości edukacyjnej, że to co nie podlega sprawdzaniu, „nie jest na egzaminie", jest nieważne. Wręcz przeciwnie.
Przekłada się to na działania takiej polityki informacyjnej, która pokazywałaby, na czym te zmiany polegają. Poprzednim zmianom w oświacie taka polityka informacyjna niekoniecznie towarzyszyła. Wydaje mi się bardzo ważne wyjaśnienie podstawowych kwestii. Niestety zajmujemy się obszarem, w który wszystkim wydaje się, że są ekspertami – a tak przecież nie jest. Wtedy rolę CKE i ośrodków zajmujących się egzaminami widzę w monitorowaniu realizacji podstawy programowej: co poprawić, na co zwrócić uwagę, a nie na wytyczaniu szlaków, czy wpływaniu na to, jak uczyć.

Rozpoczęcie dyskusji ogólnej.

Magdalena Radwan–Röhrenschef, prezeska Fundacji Dobrej Edukacji, Szkoła Edukacji PAFW i UW:

Mam pytanie odnoszące się do tego, co zostało powiedziane na początku. Mówili Państwo o diagnozie, że PP obecnie ma charakter protoakademicki. Zakładając, że tak jest, to czy ona przynajmniej ten cel realizuje, czyli: czy ta podstawa dobrze przygotowuje przyszłego akademickiego polonistę?

dr hab. Krzysztof Biedrzycki, prof. UJ, IBE:

Obawiam się, że nie. Kolejne roczniki, które przychodzą na uniwersytety, nauczyciele akademiccy przyjmują z dużą niechęcią i zawsze mówi się, że ci młodzi nic nie umieją (tak o nas jako studentach mówili też nasi wykładowcy na uniwersytecie lata temu, pewnie o nich mówili ich profesorowie). Wszyscy akademicy narzekają, że studenci są źle przygotowani – chemicy, fizycy i matematycy, nie tylko poloniści. Oczywiście nie wiemy, jak to będzie z rocznikami nauczanymi według tej nowej podstawy, która w założeniach jest bardziej „akademicka". Jednak poszliśmy w drugą stronę – teraz przygotowujemy wszystkich, jakby mieli być w przyszłości chemikami, fizykami i matematykami. Efekt jest taki, że oczekujemy od studentów bardzo dużo wiedzy ze wszystkiego, ale za mało z tego, czego tak naprawdę mają się dalej uczyć.

W podstawie programowej z 2008 roku był taki pomysł, żeby już w II i III klasie liceum pozwalać uczniom na profilowanie się i przygotowywanie do wybranych studiów. Była duża różnica w przydziale godzin na poziomie rozszerzonym w porównaniu z poziomem podstawowym, Wywołało to duża krytykę – mówiono, że liceum stało się kursem przygotowawczym do matury, a nie liceum ogólnokształcącym. Niestety, coś za coś. Wszystkich do wszystkiego nie da się przygotować.

[**Maciej Michalski**
Tak, chyba skazani jesteśmy na profilowanie i wyraźne rozdzielenie poziomu podstawowego i rozszerzonego jako przygotowującego do studiów specjalistycznych – jak w projekcie prof. Biedrzyckiego.

Witold Bobiński
Od tej obecnej podstawy uczniowie się odbijają, jest niewyuczalna. Nie ma więc mowy o przygotowaniu preakademickim...

Krystyna Koziołek

Ja bym się o studia nie martwiła. Dla przyszłego lekarza ważniejsza jest dyspozycja do bycia empatycznym lekarzem niż twarda wiedza, reszty (wiedzy i rzemiosła) nauczy się w czasie studiów

Maciej Michalski
Niestety tak – jest niewyuczalna, szczególnie w takich realiach. Szkoła staje się w tej wersji formą przemocy symbolicznej czy w najlepszym wypadku gry, w której trzeba przechodzić kolejne „levele", aby osiągnąć sukces w życiu…

Dorota Michułka
To prawda – ta obecna podstawa jest nie do zrealizowania… Ważne, że projekt prof. Biedrzyckiego może dawać także wolność lekturową (oraz proponować omawianie różnych typów tekstów kultury)]

prof. dr hab. Anna Janus-Sitarz, UJ:

Zacznę od podziękowań dla Krzysztofa Biedrzyckiego. My oczywiście przegadaliśmy wspólnie, także z Witoldem Bobińskim i w wielu różnych innych gremiach, setki godzin o poprawie edukacji, ale tylko Krzysztofowi chciało się to wszystko spisać. Jego projekt to punkt wyjścia – mamy o czym dyskutować i co zmieniać.

Ja się zgadzam prawie ze wszystkim, co jest wpisane w tę propozycję. Jest bardzo uczniocentryczna. Gdybyśmy chcieli wskazać w niej słowa kluczowe, to po pierwsze byłoby to na pewno słowo: „wsparcie". To jest sens pracy każdego nauczyciela i sens edukacji w ogóle – wsparcie każdego poszczególnego ucznia. Kolejne kluczowe słowa to: integracja, spójność, odpowiedzialność – one determinują kształt tego, co zostało zapisane.

Bliska jest mi również sugestia Witolda Bobińskiego na temat pójścia w kierunku większej ogólności zapisów podstawy i redukcja jej treści. Idea irlandzka pod tym względem jest dla mnie przekonująca.

Podzielę się teraz jednak dwiema wątpliwościami. Pierwsza dotyczy tego, że ogólność oznacza większą wolność dla nauczyciela. Efekty są dane, ale sposób ich osiągnięcia i zrealizowania zależy już od nauczyciela. Mówiło się kiedyś, że nauczyciel jest gospodarzem programu. I jak Państwo pamiętają, już ta poprzednia podstawa programowa budziła wątpliwości, czy nauczyciele dorośli do tej wolności. Wielu polonistów domagało się szczegółowych wskazówek dotyczących tego, co czytać, jak czytać. Należy zatem zacząć od uświadomienia nauczycielom, czym jest ta wolność, jak z niej odpowiedzialnie korzystać, jak wybierać lektury, ale przede wszystkim: po co. Na lekcjach języka polskiego mogą przecież znaleźć się nawet teksty grafomańskie – dzięki nim łatwiej zrozumieć i docenić arcydzieło. Żeby tak się stało, warto pomyśleć o gruntownym przygotowaniu polonistów – tych, którzy dopiero studiują, ale także tych, którzy już pracują w szkołach. Finowie, którzy zmieniali

swoją podstawę programową, wprowadzali ją przez pięć lat, przygotowując swoich nauczycieli. W Polsce jesteśmy zawsze totalnie zaskakiwani – zmienia się rząd, zmienia się ministerstwo, zmienia się podstawa programowa. Zatem nauczycieli trzeba przygotować do tego, żeby umieli z tej wolności korzystać i żeby, w konsekwencji, taką podstawę programową zaakceptowali.

A teraz druga moja wątpliwość. Z jednej strony, wydaje się, że podstawa programowa nie powinna mieć charakteru doraźnego. To dokument, który ma służyć przez lata. Zaraz jednak powiem coś, co się przeciwstawia takiej tezie. Jesteśmy w naprawdę wyjątkowej sytuacji. I nie myślę tylko o pandemii, ale w ogóle o ostatniej dekadzie. W edukacji, także w podstawie programowej, nacisk powinien być położony na odbudowanie zdewastowanych relacji społecznych. Prawdę mówiąc, nie wierzę w to, że nasze pokolenie zdoła je odbudować. Wierzę jednak, że młodych ludzi można uczyć negocjacji, rozmawiania, słuchania… (słuchania – tego w ogóle nigdzie w programach nie ma!), budowania konsensusu, świadomości sprawczej mocy mowy, świadomości, że za pomocą języka możemy zmieniać świat. W jakiś sposób tę doraźną rolę edukacji należy pogodzić z tą ogólną, z wartościami, o których mówił Witold Bobiński.

Ale powtarzam – potrzeba poprawy relacji społecznych jest obecnie priorytetem.

[**Maciej Michalski**
Tak, prof. Janus-Sitarz zwraca uwagę na ważną sprawę: podstawa programowa to tylko mały element systemu i procesu zmian edukacji. Trzeba myśleć w perspektywie lat, żeby dobrze przeprowadzić taką zmianę. Trzeba położyć nacisk na naukę dialogu, pragmatykę i etykę języka – mowa nienawiści, dyskryminująca itp. to potężny problem.

Dorota Michułka
Dialog i rozmowa – przede wszystkim.

Magdalena Trysińska
Edukacja czynnych nauczycieli jest chyba ważniejsza niż edukacja przyszłych nauczycieli. Jestem przekonana, że w trakcie studiów przekazujemy nowy model kształcenia, ale czynni nauczyciele szybko oduczają naszych studentów nowego / innego podejścia do edukacji.]

dr Zofia Zasacka, Biblioteka Narodowa, IBE:

Mam perspektywę socjologiczną spojrzenia na podstawę programową. Szkoła publiczna jest miejscem, w którym dzieci z różnych baniek społecznych mogą się spotkać. Jest to też przestrzeń deficytu naszej szkoły: jest to miejsce wykluczenia, przemocy, utrwalania pewnych stereotypów społecznych i kulturowych. Dlatego tak często powtarzają Państwo te kwestie komunikacyjne – one są kluczem. To wielkie zadanie stawiane jest polonistyce. Moje

pytanie brzmi – jak Witold Bobiński i Krzysztof Biedrzycki wyobrażają sobie absolwenta szkoły uczonego za pomocą takiej podstawy programowej. Lata temu sama analizowałam wzory oczekiwanych absolwentów zapisanych w podstawach programowych jeszcze z czasów PRL–u. Mnie się marzy taki „sprawczy obywatel", który potrafi rozwiązywać swoje problemy samodzielnie, ma tę „skrzynkę narzędziową", w którą został wyposażony w szkole, która pomaga mu komunikować się ze światem – tutaj teksty kultury i literatura mają być pomocne.

Dlaczego obywatel? Ważne jest myślenie wspólnotowe, rozumienie, że liczy się nie tylko własny, jednostkowy sukces. Jest to kształtowane na wielu poziomach: poczucie odpowiedzialności i dobrego bycia razem. W polskiej szkole dzieje się to rzadko, na przykład mało pracuje się w grupach. Brakuje modelu współpracy i komunikacji, którego powinna uczyć szkoła. Szkoła nie uczy partnerskiego, obywatelskiego komunikowania, a przecież problemem polskiego społeczeństwa jest od lat zaufanie społeczne. W tej chwili obywatelskość przechodzi kryzys. Pierwsza lekcja, którą zdobywamy w szkole, to lekcja odpowiedzialności za innych, to także lekcja rozmowy, w której pomaga nam czytanie literatury. Dobrze byłoby, żeby takie zapisy również znalazły się w podstawie.

dr hab. Witold Bobiński, prof. UJ, SE PAFW i UW:

Zacznę od odpowiedzi na wątpliwości dotyczące nauczycieli. Policzyłem wymagania szczegółowe obecnej podstawy, dla klas 4–8, jest ich 90. Nauczyciele nie znają podstawy programowej, oni jej nie czytają. I nic dziwnego – ona ich przytłacza. Kiedy czyta się te zapisy, to z oczu znikają właściwe cele nauczania, to jest tak rozdrobnione, że wręcz wrogie nauczycielowi. Wymagania ogólne wymagają oczywiście refleksji i zrozumienia. Na Zachodzie uczy się czytania podstawy programowej. Projektowanie własnego programu na jej podstawie jest osobnym przedmiotem akademickim. Gdybyśmy ich tego uczyli, ja staram się to robić, to studenci nie byliby zaskoczeni już później jako nauczyciele, że do podstawy należy podchodzić twórczo. Oczywiście, wymaga to wsparcia i taka pomoc na pewno by się pojawiła. Potrzebny jest nam wektor – czego my właściwie chcemy. Teraz te wartości są rozmazane – chcemy właściwie wszystkiego, żeby było dużo, mądrze, przekonująco… Takich właśnie wektorów nam potrzeba.

A jaki jest absolwent? Oczywiście – otwarty, wrażliwy na drugiego, ale dla mnie to są slogany. Opowiem taką anegdotę o młodej osobie, która wróciła z Anglii i zaczęła się uczyć w polskiej szkole. W polskim liceum, jak twierdzi, przestała rozumieć, o co chodzi w

edukacji. Nauczyciel przez 45 minut mówił, a uczniowie mieli słuchać. Pytała: „Dlaczego nie pozwalacie nam robić, działać? Dlaczego my nie przygotowywaliśmy projektów, scenariuszy, dlaczego nie czytaliśmy sami, dlaczego nie zawieszaliśmy klasy plakatami z naszych prac? Myśmy siedzieli, a nie działali". Ona wyjechała z Polski, nie odnalazła się tutaj, także na uniwersytecie się nie odnalazła. Szkoła angielska nauczyła ją działać – brać problemy we własne ręce i je rozwiązywać, indywidualnie albo grupowo. My nie dajemy naszym uczniom działać, bojąc się, że może zrobią coś źle albo z błędami. Moja córka wyjechała na studia zagraniczne. I od pierwszego roku robiła projekty, wraz z grupą została wrzucona na głęboką wodę i musiała robić projekt. W trakcie studiów uczyła się tego na warsztatach, ale realizowała też własne projekty. Oni potrafią nauczyć działać, bo wiedzą, ile to daje radości i satysfakcji. Moja córka nie wyobraża sobie innego studiowania. Taki właśnie byłby absolwent: ktoś, kto działa, tworzy, wraz z grupą odważnie wkracza w życie.

[**Maciej Michalski**
Budowanie poczucia sprawczości to też bardzo ważna rzecz! Pisanie tekstów, literackich w szerokim rozumieniu też może temu sprzyjać!

Krystyna Koziołek
I czytanie. Bo każda lektura jest czymś kreatywnym, jest aktywnością, działaniem, do którego zachęca Witold Bobiński.

Dorota Michułka
Do budowania sprawczości dodałabym – uczestnictwo w kulturze, nawet zachęcanie do działań prospołecznych w ramach edukacji nieformalnej. Na wrocławskiej polonistyce na studiach magisterskich działa od lat program opatrzony nazwą: „Polonista jako lider i animator społeczności lokalnych" – edukacja pozaformalna i specjalizacja nauczycielska.]

dr hab. Krzysztof Biedrzycki, prof. UJ, IBE:

Wymarzony absolwent to świadomy obywatel, człowiek, który rozumie drugiego i potrafi rozmawiać. Brzmi to ogólnie, ale nie jest to rzecz tak zupełnie górnolotna. To, czego my, poloniści, uczymy, to także problemy etyczne. W badaniu PISA na pytania dotyczące postaw, kwestii dręczenia w szkole, około 25-30% polskich nastolatków odpowiada, że nie widzi w tym problemu, a nawet niektórzy uważają, że dobrze jest przyłączyć się do grupy dręczącej (znacznie więcej niż w krajach, z którymi możemy się porównywać). Boimy się w szkole moralizatorstwa, pogadanek, że „tak nie wolno, a tak należy", ale jeśli na poziomie szkoły nauczymy uczniów komunikowania i empatii, to będzie z tego wynikał także pożytek moralny, etyczny. To samo dotyczy czytania literatury. Po co nam literatura? Nie po to, żeby się dowiedzieć, że Słowacki wielkim poetą był, ale żeby dostrzec w *Balladynie*, jaką cenę

płaci się za władzę, za niespełnioną miłość czy za wygórowane ambicje, jak zło potrafi zawładnąć człowiekiem.

Chciałbym jeszcze odwołać się do tego, co prof. Trysińska powiedziała na temat różnych podstaw programowych do różnych typów szkół. W pełni się z tym zgadzam, a nawet poszedłbym krok dalej. Nie napisałem tego w swoim projekcie, ale uważam, że należy stworzyć osobny spis wymagań dla imigrantów i dzieci reemigrantów wracających do Polski, dla których język polski jest formalnie lub faktycznie obcym. Dobrze rozwiązują to na przykład Finowie i Anglicy. O ile język fiński lub angielski jest obowiązkowy, o tyle istnieją osobne ścieżki dla osób mówiących w domu w innym języku. To też musimy przemyśleć, także na poziomie wymagań egzaminacyjnych. Nasze społeczeństwo coraz bardziej się różnicuje i przestaje być jednorodne kulturowo.

Na koniec odpowiem na pytanie, które padło wcześniej. Dlaczego, skoro tak się ze sobą zgadzamy, obecna podstawa programowa i edukacja w ogóle tak wyglądają, jak to widzimy? Otóż są grupy wpływu, które wolą konserwatywną dydaktykę, opartą na ścisłych i rozbudowanych wymaganiach. O jednej z nich powiedziała pani profesor Anna Janus-Sitarz. Część nauczycieli, których poglądy badaliśmy w czasie obowiązywania poprzedniej podstawy programowej, chciała, żeby jej zapisy zostawiały mniej swobody, żeby było więcej lektur obowiązkowych, a mniej do wyboru, bo wbrew pozorom tak jest łatwiej. Wiele osób zatem z radością przyjęło postawę programową 2017/2018, gdyż to zdjęło z nich obowiązek tworzenia własnych programów. O drugim czynniku wpływu powiedział profesor Krzysztof Koc: to system egzaminacyjny. Jeśli zakładamy, że to, czego uczymy, musi się dać sprawdzić, najlepiej w formie testu, to przecież łatwiej sprawdzić rozległą, lecz dookreśloną wiedzę niż skomplikowane umiejętności, to, czy uczeń rozpoznaje podmiot i orzeczenie, niż to, czy sprawnie używa języka.

Ale jest też trzeci czynnik, trzecia grupa wpływu. Pewna część środowiska akademickiego domaga się takich podstaw programowych, jakie właśnie mamy, i to niezależnie od opcji politycznej. Profesorowie liczą na to, że rozbudowane podstawy programowe wyposażą uczniów w tak rozległą wiedzę ogólną, że jako studenci będą gotowi do zgłębiania tajników wybranych dziedzin, jakiekolwiek by one były. Akademicy zawsze narzekają na słabe przygotowanie studentów, którzy mają luki w oczekiwanej przez nich wiedzy. Tak było, gdy ja studiowałem, pewnie w czasie studiów moich profesorów i jeszcze dawniej. Bywają tacy nauczyciele akademiccy, którzy mają wizję doskonałego kandydata na studenta i oczekują, że do tej wizji można dopasować wszystkich. Tak, niektórzy akademicy postulowali zmiany,

które się dokonały, i teraz są z nowej podstawy programowej zadowoleni, bo sądzą, że szkoły to będą takie małe uniwersytety. Profesorowie filologii polskiej zapominają, że ledwie kilka procent uczniów to przyszli poloniści, a ich trzeba przygotowywać na rzeczywiście wymagających lekcjach licealnych na poziomie rozszerzonym. Przeważająca większość uczniów musi zyskać kompetencje, które nie są tożsame z oczekiwaniami akademickimi na wydziałach polonistyki. Oczekiwania akademickie zresztą dotyczą nie tylko polonistyki, także innych dziedzin.

Może jednak nadchodzi czas dużych przewartościowań, więc prowadźmy takie rozmowy, jak nasza. I przekonujmy tych, którzy hołdują tradycyjnej dydaktyce, że trzeba się dostosować do wymogów naszego czasu.

dr hab. Witold Bobiński, prof. UJ, SE PAFW i UW:

Nastraja mnie do optymizmu to, co o literaturze pisze prof. Ryszard Koziołek. Jego pisanie o literaturze nam teraz bardzo pomaga. Pokazuję studentom to, jak on czyta *Lalkę*. W kolejnej książce po kilku latach „łapie się za głowę" i stwierdza, że to jest książka o czymś innym. Takie powinno być także doświadczenie polonistów, także nauczycieli. Takie właśnie powinno być czytanie literatury: szukanie nowych, niespodziewanych rozwiązań, zaskoczenia, ponownego spojrzenia na tych bohaterów, których się nie lubi i na swoich ulubieńców. Ja też na nowo spojrzałem na Wokulskiego: dlaczego on tę Stawską odrzuca, skoro była jego przeznaczeniem? On jest mścicielem, niszczycielem. Na takie rzeczy zwraca się uwagę po dziesięciu, piętnastu latach od pierwszej lektury. To pokazuje, jak ważny może być to przedmiot, jak dzięki niemu możemy poznać samych siebie, poznając książki. Jak można mieć z tego przyjemność.

Kończę tym, że język polski to przedmiot przyjemnościowy. Czyta się dla mądrości lub przyjemności, choć i mądrość może dawać przyjemność. Niedawno przeprowadzałem taką ankietę w środowisku akademickim – przyjemność wygrywała, nawet u ludzi wysoko utytułowanych. Przyjemności, ich odmian, jest dużo i można je generować na lekcji języka polskiego. Ja tu widzę szansę – w przybyciu lub powrocie przyjemności na lekcje języka polskiego.

dr Kinga Białek, Szkoła Edukacji PAFW i UW:

Bardzo dziękuję. Ten głos na temat przyjemności może być optymistycznym akcentem na koniec. Można szukać przyjemności na lekcjach polskiego. Ja dodaję omawiany wcześniej

wymiar poznawczy. Lekcje polskiego mogą młodych ludzi przygotować na spotkanie ze sobą samym, z innymi, ze światem, przygotować na wyjście z domu.

Bardzo dziękuję za wszystkie głosy i refleksje, jakie pojawiły się na dzisiejszym spotkaniu.

Opracowanie materiału:
Marcin Sieradzki, Gabriela Bakunowicz, Kinga Białek, SE PAFW i UW
Redakcja:
Kinga Białek, SE PAFW i UW