



## **Opinia dotycząca podstawy programowej z zakresu edukacji polonistycznej w szkole podstawowej w klasach 1-3 oraz z zakresu języka polskiego w klasach 4-8**

*Hanna Dobrowolska<sup>33</sup>*

**W proponowanej wersji podstawy programowej powiązanej z założeniami „Reformy26. Kompas Jutra” jaskrawo widoczne jest znaczące umniejszenie roli języka polskiego w ciągu całej edukacji w szkole podstawowej.** Dotychczas język ojczysty pełnił zawsze funkcję przedmiotu wiodącego w polskiej szkole, gdyż jego rola dla rozwoju intelektualnego i emocjonalnego ucznia, szczególnie na pierwszym etapie nauki szkolnej, jest nie do przecenienia.

Obecna propozycja zaprzecza zrozumieniu szczególnej roli polszczyzny. Nastawienie wyłącznie na funkcję komunikacyjną języka polskiego pomija jego kulturotwórczą i tożsamościową rolę, wbrew ogólnym deklaracjom w tym zakresie. Grozi to brakiem identyfikacji przyszłych pokoleń Polaków z językiem polskim jako kluczowym spoiwem wspólnoty narodowej.

### **Klasy 1-3**

**1. W proponowanej podstawie programowej język polski został wkomponowany w szeroko pojętą edukację językową i spragmatyzowany, a tym samym pozbawiony właściwej rangi i potraktowany jako narzędzie służące wyłącznie komunikacji.**

Dotychczas w podstawie programowej edukacja polonistyczna wymieniona była jako pierwsza, a edukacja językowa (tożsama z innymi językami: obcym, mniejszości...) - kończyła podstawę.

W opiniowanym zaś projekcie, cyt:

„Podstawa programowa edukacji wczesnoszkolnej obejmuje 8 zintegrowanych obszarów, które służą w największym stopniu rozwijaniu niżej wymienionych kompetencji:

1) edukacja językowa (obejmująca edukację polonistyczną, edukację w zakresie języka obcego nowożytnego, języka mniejszości narodowej lub etnicznej oraz języka regionalnego – języka kaszubskiego) – w zakresie wszystkich nauczanych języków podzielona jest na trzy obszary kompetencji: komunikacja, świadomość językowa, odkrywanie i używanie języka”.

---

<sup>33</sup> Hanna Dobrowolska – polonistka, autorka podręczników i pomocy metodycznych do języka polskiego oraz nauczania początkowego, ekspert oświatowy, były konsultant MEN, publicystka, członek Stowarzyszenia Dziennikarzy Polskich, założycielka Ruchu Ochrony Szkoły.



Brak jest podkreślenia języka polskiego - ojczystego dla większości uczniów, ale też podstawowego narzędzia dla dobrej komunikacji i integracji kulturowej w wypadku uczniów spoza Polski, którzy podejmują naukę w polskich szkołach.

Niedocenienie rangi polszczyzny może prowadzić do luk w opanowaniu podstaw języka polskiego w klasach 1-3 w stopniu biegłym.

Tym samym uczeń pozbawiony zostaje możliwości pełnego zrozumienia treści przekazywanych na wszystkich innych przedmiotach w kolejnych latach nauki, czyli w klasach wyższych.

## **2. Z propozycji podstawy usunięto przykładowy nieobowiązkowy zestaw lektur.**

**Obecne podstawy zawierają obszerny wykaz tekstów literackich polecany do wyboru przez nauczyciela (baśni, pieśni, utworów poetyckich, opowiadań itp.).** Wykaz obejmuje 26 pozycji: „Propozycja lektur do wspólnego i indywidualnego czytania”. Jest on niezwykle pomocny, szczególnie dla młodszych nauczycieli bez doświadczenia oraz jest wskazówką lekturową dla rodziców; służy do organizacji szkolnych lub bibliotecznych konkursów itp. Gwarantuje jednocześnie kontakt z określonymi - uznanymi za szczególnie wartościowe - utworami przez wszystkich polskich uczniów, niezależnie od typu szkoły i miejsca zamieszkania. **Pełni więc istotną rolę dla przekazywania kodu kulturowego i łączenia pokoleń, rozwoju poznawczego i emocjonalnego uczniów.**

Przypomnijmy, że kiedyś w klasach 1-3 obowiązywał kanon lektur obowiązkowych i nie było to nigdy odbierane jako propozycja ograniczająca możliwości nauczyciela i jego swobodę dydaktycznych wyborów. **Raczej należałoby więc postulować przywrócenie obowiązkowego kanonu lektur w klasach 1-3 (szczególnie dotyczy to polskich legend, mających wyjątkową rolę kulturotwórczą), niż kontynuować linię likwidującą nawet to częściowe rozwiązanie, jakie obowiązuje obecnie.**

## **3. Z niezrozumiałych powodów i bez uzasadnienia w proponowanej podstawie brak jest wielu typów ćwiczeń, dotychczas zawsze obecnych i wymaganych, jako niezwykle ważnych dla podnoszenia kompetencji językowych na wczesnym etapie edukacji polonistycznej, w tym:**

- 1) ćwiczeń rozwijających czytanie na głos (typu: „czyta płynnie i wyraziście”), co może skutkować spowolnieniem nauki czytania, brakiem nawyku czytania, zaburzeniami wymowy itp.;
- 2) ćwiczeń pomocnych w nabywaniu umiejętności ortograficznych (typu: „pisze z pamięci i ze słuchu”), co może powodować regres, nie uczy samosteroowności i nie ćwiczy przyzwyczajęń językowych oraz pomija specyfikę zapisu polskich liter, nieobecnych w innych alfabetach. Uzależnienie od autokorekty lub znieczulenie na



błędy zapisu w mediach społecznościowych ma obecnie znamiona wywołanej dysortografii i wtórnego analfabetyzmu, czemu powinno się zapobiegać poprzez zalecane ćwiczenia ortograficzne. Brak ćwiczeń może znacząco pogłębić te problemy;

- 3) ćwiczeń na kolejność alfabetyczną, co może wywołać wtórny analfabetyzm i spowodować uzależnienie od urządzeń cyfrowych, jako jedyne źródła informacji, zamiast korzystania z drukowanych słowników i encyklopedii oraz katalogów i wyszukiwarek, które są szczególnie polecane na wyższych poziomach kształcenia.

#### **4. Uwagi krytyczne do formy proponowanej podstawy**

- 1) Brak przedstawienia podstaw naukowych do opisu propozycji, która jawi się jako program nauczania, a nie podstawa programowa.
- 2) Paranaukowy i pseudonaukowy język mający tworzyć wrażenie ważnego dokumentu; wybrane przykłady:
  - a) kompetencje jako zdolności (tymczasem zdolności to cechy wrodzone, podczas gdy kompetencje rozwija się w okresie dojrzewania w klasach wyższych, ale nie w przedszkolu, ani nie w klasach 1-3),
  - b) traktowanie edukacji np. matematycznej, przyrodniczej jako zintegrowanych obszarów bez wskazania istoty ich integracji;
  - c) wskazanie, iż podejście lingwistyczne do czytania koncentruje się na technicznym aspekcie czytania, co nie jest prawdą, gdyż to podejście koncentruje się właśnie na głębokim rozumieniu. Podważa to kompetencje twórców podstawy w kontekście znajomości teorii nauczania w zakresie nauki czytania.
- 3) Zaproponowanie pojęć abstrakcyjnych i treści z wyższych poziomów nauczania w klasach 1-3, wybrane przykłady:
  - a) synonim, antonim, homonim,
  - b) idiom, epitet.

Należy wskazać, iż wprowadzanie w klasach 1-3 nauki pojęć abstrakcyjnych jest niezgodne z fazami rozwoju myślenia u dzieci. W tym wieku uczniowie myślą w sposób konkretno-wyobrażeniowy, zaś myślenie abstrakcyjne rozwija się w okresie dojrzewania. Forsowanie takiej edukacji jest błędne, nienowoczesne, a zarazem to furta do nauki pamięciowej i ideologizacji.

#### **5. Uwagi krytyczne do treści proponowanej podstawy**

- 1) Zapisanie w celach ogólnych tzw. przynależności do narodu i jednocześnie wyeliminowanie z wszelkich aktywności konkretnych zakorzenień w tradycji: literaturze, muzyce, tańcu, obyczaju, przynależnych polskiej kulturze narodowej.



- 2) Wykreślenie najważniejszych postaci i przykładów (np. legendarnych postaci zawsze obecnych w tradycji oraz historycznych i współczesnych bohaterów narodowych), wokół których należy tworzyć konkretny narodowy kontekst wychowawczy.
- 3) Określenie edukacji wczesnoszkolnej jako etapu związanego, z nawiązywaniem relacji w zróżnicowanym społecznie i kulturowo środowisku szkolnym, a nie jako etapu poznawania siebie, swojej kultury, swoich korzeni.
- 4) Wprowadzenie treści obecnych na innych przedmiotach kosztem zajęć specyficznych dla języka polskiego – ćwiczeń językowych i ortograficznych, pięknej starannej wymowy, kontaktu z literaturą, pieśnią.

## **Klasy 4-8 język polski**

### **Cele nauczania**

Podobnie jak w klasach 1-3, także od klasy 4 do końca szkoły podstawowej, język polski został wkomponowany w szeroko pojętą edukację językową i dalece spragmatyzowany. Według nowych założeń „Reformy26” ma służyć wyłącznie komunikacji. Pozbawia go to właściwej rangi wiodącego narzędzia poznania świata i kształtowania własnej osobowości w odniesieniu do wspólnoty narodowej, której spoiwem jest język polski, identyfikowany przez większość Polaków jako język ojczysty.

W ostatnim – a nie pierwszym(!) – spośród celów nauczania w klasach 4-8 uwzględnia się w szczątkowej formie kwestię „tożsamości”. Odniesienie jej do kultury zostaje rozmyte poprzez przywołanie kontekstu „światowego”, który jest nieosiągalny poznaniu dziecka w tym wieku (o ile nie jest jedynie sprowadzony do popkultury masowej). Kluczowy sens zapisu zostaje zmieniony przez końcowy dodatek „z uwzględnieniem wpływu człowieka na środowisko i klimat”, który kieruje uwagę na sterowanie „autorefleksją” pod wpływem ideologii klimatyzmu:

„8. Autorefleksja i budowanie tożsamości osobistej i wspólnotowej, w odniesieniu do kultury lokalnej, narodowej, europejskiej i światowej, z uwzględnieniem wpływu człowieka na środowisko i klimat” [podkr. własne].

Po szyldem „budowania tożsamości” kryje się więc ideologiczne oddziaływanie promujące klimatyzm. Celem nauczania – ukrytym za zasłoną górnolotnych haseł – jest formatowanie postaw i poglądów ucznia podporządkowane globalnemu „profilowi”.

### **Kanon lektur obowiązkowych**

Umnieszenie roli nauczania języka polskiego w budowaniu tożsamości narodowej widoczne jest również w sposobie potraktowania kanonu lektur – dotychczas zawsze

obecnego wśród obowiązkowych treści nauczania, wymienionych w podstawie programowej.

Usunięto w całości obowiązkowy zestaw lektur w klasach 4-6, zastępując go nieuporządkowanym wykazem rozlicznych tekstów jako dowolnych propozycji lekturowych, których wyboru ma dokonać uczeń we współpracy z nauczycielem. W projekcie podstawy wskazano „[uczeń] czyta w każdym roku szkolnym nie mniej niż 4 dłuższe teksty literackie dla dzieci i młodzieży, wybrane wspólnie przez nauczyciela i uczniów”.

Brak jest wskazania konkretnych propozycji wartościowych dzieł polskiej literatury, które wcale nie były pisane „dla dzieci i młodzieży”, choć od dziesięcioleci są przez uczniów chętnie czytane, rozumiane i doceniane. Stanowią one bezcenny i często jedyny łącznik międzypokoleniowej tradycji kulturowej Polaków, kształtując gust literacki, podnosząc kompetencje kulturowe i językowe z racji spotkania z realiami z minionych epok, bogactwem gatunków literackich, rodzajów wersyfikacji, słownictwa niestosowanego w języku współczesnym i codziennym, odniesień historycznych, a nade wszystko - bezcennych wzorów osobowych, bohaterów literackich i twórców dzieł.

Lektury „wybrane wspólnie przez nauczyciela i uczniów” nie gwarantują tej jakości, relatywizują nauczanie języka polskiego, pozbawiają uczniów tego, co wspólne, znane każdemu Polakowi od pokoleń. Pozbawienie tych jednoczących wartości jest działaniem na szkodę uczniów.

W klasach wyższych twórcom projektu podstawy przyświecają podobne założenia. Zawężenie liczby obowiązkowych lektur w klasach 7-8 do – podobnie jak w klasach IV-VI – zaledwie 4 dłuższych tekstów rocznie sprawia, że aż do końca szkoły podstawowej uczeń może ograniczyć swoją znajomość i kontakt z literaturą polską do sumarycznie kilku najprostszych pozycji z krótkiej listy<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> W projekcie podstawy programowej na str. 95 znajduje się następujący zapis:

„7. Praktyki lekturowe.

Pytanie wiodące: W jaki sposób teksty i nawyki lekturowe mogą pomóc mi zrozumieć siebie i świat?

Uczeń:

1) czyta obowiązkowo następujące teksty z klasyki literatury polskiej:

- a) Jan Kochanowski, Tren VII, VIII, wybrane fraszki,
- b) Ignacy Krasicki, wybrane bajki,
- c) Adam Mickiewicz, Dziady, część II, Reduta Ordona, Śmierć pułkownika, Pan Tadeusz – Inwokacja, wybrana ballada,
- d) Juliusz Słowacki, Balladyna,
- e) wybrana nowela Bolesława Prusa lub Henryka Sienkiewicza,
- f) Aleksander Kamiński, Kamienie na szaniec,
- g) wybrane opowiadanie lub jednoaktówka Sławomira Mrożka,
- h) wybrane opowiadanie Idy Fink;

2) czyta w każdym roku szkolnym nie mniej niż 4 dłuższe utwory literackie, w tym:

a) teksty obowiązkowe wskazane powyżej”.

Nie gwarantuje to zetknięcia się uczniów z kluczowymi tekstami literackimi na odpowiednim etapie rozwoju i kształtowania gustu czytelniczego na wysokim - lub choćby przeciętnym - poziomie. Takie upraszczające zabiegi twórców podstawy skutkować będą relatywnym podejściem do kanonu i zerwaniem wspólnotowego kodu kulturowego.

**Analiza równoległej podstawy programowej języka kaszubskiego wskazuje, iż więcej treści tożsamościowych znajdziemy w tej podstawie niż w podstawie do nauczania języka polskiego!**

„Rozwijanie poczucia przynależności do wspólnoty, w tym kaszubskiej, odbywa się w szczególności poprzez wzmacnianie i celebrowanie więzi, tradycji, świąt i uroczystości kaszubskich, udział w różnorodnych wydarzeniach związanych z promowaniem języka i kultury kaszubskiej oraz docenienie różnorodności środowiska, w którym uczeń funkcjonuje. Realizacja nauki języka kaszubskiego odbywa się poprzez zanurzenie ucznia w kulturze.

Dopełnieniem podstawy programowej jest lista lektur, która zawiera wykaz tekstów polecanych do przeczytania przez uczniów w całości lub we fragmentach.

W przypadku niektórych autorów podano konkretny tytuł wiersza lub prozy z większego zbioru, np. legendę czy opowiadanie. Utwory wskazane na liście lektur są dostosowane do wieku ucznia, odnoszą się do grupy rówieśniczej, a także służą kształtowaniu poczucia tożsamości i przynależności regionalnej, co wiąże się z wartościami. Zakorzenie w regionie pozwala odnaleźć uczniowi swoje miejsce w świecie” [podkr. własne].

To wartościowe, dobre zapisy. **Dlaczego język polski pozbawiony jest podobnej roli w odniesieniu do wszystkich uczniów? Dlaczego nie ma „zanurzać ucznia w kulturze”, kształtować „poczucia tożsamości”, kojarzyć się „z wartościami”, zakorzeniać w narodowej tradycji, by uczeń mógł odnaleźć swoje „miejsce w świecie”?** Te retoryczne pytania oddają niepokój o powody takiego podejścia do nauczania języka polskiego oraz o skutki, jakie może ono wywołać.

**Obniżeniu rangi polszczyzny w proponowanej podstawie programowej sprzeciwia się 96% spośród 1659 respondentów**, którzy wzięli udział w 1. etapie Narodowych Konsultacji Podstaw Programowych zorganizowanych przez Koalicję na Rzecz Ocalenia Polskiej Szkoły.

Na pytanie o lektury szkolne zadane w ankiecie elektronicznej: „Jak ocenia Pan/Pani fakt usunięcia z podstawy programowej języka polskiego kanonu lektur obowiązkowych do klasy 6 szkoły podstawowej włącznie oraz jego radykalnego ograniczenia w klasie 7-8 do zaledwie 3 obszerniejszych lektur?” 96% ankietowanych odpowiedziało: **„To szkodliwe wynaradawiające polskich uczniów działanie”.**



**Bezwzględnie należy przywrócić językowi polskiemu odpowiednią rangę oraz wprowadzić od klasy 4 konkretny, rozwinięty zestaw lektur obowiązkowych, a w klasach 1-3 zaproponować listę propozycji do wyboru.**

**Zmiana ta powinna również znaleźć swoje odzwierciedlenie w radykalnej zmianie celów nauczania.**

Podsumowując tę część - analiza celów nauczania, a także całej podstawy programowej języka polskiego pozwala stwierdzić, że **została zmarginalizowana rola nauczania języka polskiego związana z kształtowaniem postaw patriotycznych i poczuciem tożsamości narodowej**. Wskazuje na to fakt, iż wątek ten pojawia się jako ostatni cel kształcenia, gdzie przy budowaniu tożsamości osobistej i wspólnotowej zostało zrównane odniesienie do kultury narodowej z odniesieniami do kultury lokalnej, europejskiej i światowej. Należy również zwrócić uwagę na to, że w dotychczasowej podstawie programowej troska o kształtowanie u uczniów postaw patriotycznych wyrażona została kilkakrotnie w różnych miejscach, m.in. właśnie w Celach kształcenia, gdzie przeczytać można, że celem nauczania języka polskiego jest: „Kształcenie postawy szacunku dla przeszłości i tradycji literackiej jako podstawy tożsamości narodowej”, a także „Rozwijanie rozumienia wartości języka narodowego oraz jego funkcji w budowaniu wspólnoty rodzinnej, narodowej i kulturowej”. W projekcie nowej podstawy nie ma tego typu zapisów, czemu zdecydowanie się sprzeciwiamy, uznając, że nauczanie języka polskiego w szkole powinno mieć również funkcję kształtowania u uczniów postaw patriotycznych i poczucia tożsamości narodowej.

## **Projektowanie uniwersalne**

Uniwersalne projektowanie wprowadzono w projekcie podstawy programowej do opisu „Sposobów organizowania środowisk edukacyjnych” (s. 42). Ten groźny zapis znaleźć również można w podstawie programowej z języka polskiego w podrozdziale „Warunki i sposób realizacji podstawy programowej z języka polskiego” (s. 97). „Tworzenie wspierającego środowiska uczenia się” zawiera w 1. punkcie bezwzględny nakaz: **„wykorzystanie zasad projektowania uniwersalnego dla edukacji, w tym dostosowanie metod i form pracy do potrzeb uczniów”**.

Odpowiedzialność nauczyciela polegać ma na stworzeniu środowiska edukacyjnego, które wspiera aktywnie „naturalne procesy rozwojowe”, „dostosowując metody nauczania, formy współpracy i oczekiwania do indywidualnych potrzeb i możliwości każdego ucznia”.

Tak więc nie tylko możliwości (potencjał, zdolności, talenty) winien brać pod uwagę nauczyciel, w ramach swej zawodowej odpowiedzialności, ale również indywidualne potrzeby – i to każdego ucznia. Rodzajów potrzeb rozwojowych i edukacyjnych jest bardzo wiele, i co kluczowe – często są one wzajemnie sprzeczne. Nie do pogodzenia są bowiem potrzeby edukacyjne uczniów niedowidzących i niewidomych – szerokość



szkolnych korytarzy (odpowiednio wąska), oświetlenie sali i pulpitów (często różnorodny rodzaj, barwa i natężenie, kąt padania światła), wielkość czcionki i typ alfabetu (lub różnorodne oprogramowania i czytniki tekstu) - z potrzebami uczniów o zupełnie innych deficytach, wymagających np.: przestrzeni, ciszy, braku ostrego światła, odosobnienia, a najczęściej – pełnej koncentracji na nich, a nie na innych uczniach.

Uniwersalnym projektowaniem w edukacji określa się zasady opracowywania programów nauczania i scenariuszy zajęć, które – według teorii – umożliwiają ich realizację bez względu na stan zdrowia uczniów, ich możliwości psychofizyczne, rodzaj dysfunkcji, stopień umiejętności posługiwania się językiem polskim czy pochodzenie etniczne. Do wszelkich „potrzeb uczniów” ma się więc dostosować nauczyciel w zakresie wyboru metod i form pracy dydaktycznej w ramach „Reformy26”. **Narzucone zasady projektowania uniwersalnego stanowią nadrzędne wymaganie dotyczące metod nauczania, stojące w sprzeczności z zasadą autonomii nauczyciela gwarantowaną w Karcie Nauczyciela<sup>35</sup>.**

Obowiązkowe projektowanie uniwersalne jest niezwykle groźne, szczególnie w zakresie nauczania języka polskiego. To kluczowy instrument realizacji edukacji włączającej i idei dostępności, osiąganych za najwyższą ceną - jakości nauczania. Oczywiście jakości pojmowanej jako osiągnięcie wysokiego intelektualnego poziomu, opartego na rzetelnej wiedzy ucznia i konkretnych umiejętnościach.

Wedle inkluzyjnej utopii, poprzez projektowanie uniwersalne wszelkie treści będą mogły być dostosowane do możliwości wszystkich uczniów. Dotyczyć to ma także uczniów niepełnosprawnych intelektualnie czy wręcz – nieznających wcale języka polskiego. To, że stanie się to kosztem pozostałych uczniów, którym narzucona „uniwersalność” wcale nie jest niezbędna, oraz nauczycieli, zobowiązanych do realizacji utopijnych, nierealnych założeń, jest logiczną konsekwencją wprowadzonego wymagania.

Skutkiem projektowania uniwersalnego będzie całkowita zapaść polskiej szkoły. **Należy usunąć zapis o projektowaniu uniwersalnym z każdego miejsca proponowanej podstawy programowej, gdzie został wprowadzony, i wycofać się ze ścieżki utopijnej inkluzji realizowanej kosztem wszystkich uczniów.**

---

<sup>35</sup> Zob. chociażby art. 12 ust. 2 KN, zgodnie z którym 2. Nauczyciel w realizacji programu nauczania ma prawo do swobody stosowania takich metod nauczania i wychowania, jakie uważa za najwłaściwsze spośród uznanych przez współczesne nauki pedagogiczne, oraz do wyboru spośród zatwierdzonych do użytku szkolnego podręczników i innych pomocy naukowych.