

---

## PODSTAWA PROGRAMOWA EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

### W ZAKRESIE JĘZYKA POLSKIEGO

#### I etap edukacyjny: klasy I–III

Edukacja polonistyczna. Wspomaganie rozwoju umysłowego w zakresie wypowiedzania się. Dbalność o kulturę języka. Początkowa nauka czytania i pisanie. Kształtowanie umiejętności wypowiedzania się w małych formach teatralnych. Uczeń kończący klasę I:

- 1) w zakresie umiejętności społecznych warunkujących porozumiewanie się i kulturę języka:
  - a) obdarza uwagą dzieci i dorosłych, słucha ich wypowiedzi i chce zrozumieć, co przekazują; komunikuje w jasny sposób swoje spostrzeżenia, potrzeby, odczucia,
  - b) w kulturalny sposób zwraca się do rozmówcy, mówi na temat, zadaje pytania i odpowiada na pytania innych osób, dostosowuje ton głosu do sytuacji, np. nie mówi zbyt głośno,
  - c) uczestniczy w rozmowie na tematy związane z życiem rodzinnym i szkolnym, także inspirowane literaturą;
- 2) w zakresie umiejętności czytania i pisania:
  - a) rozumie sens kodowania oraz dekodowania informacji; odczytuje uproszczone rysunki, piktogramy, znaki informacyjne i napisy,
  - b) zna wszystkie litery alfabetu, czyta i rozumie proste, krótkie teksty,
  - c) pisze proste, krótkie zdania: przepisuje, pisze z pamięci; dba o estetykę i poprawność graficzną pisma (przestrzega zasad kaligrafii),
  - d) posługuje się ze zrozumieniem określeniami: wyraz, głoska, litera, sylaba, zdanie,
  - e) interesuje się książką i czytaniem; słucha w skupieniu czytanych utworów (np. baśni, opowiadań, wierszy), w miarę swoich możliwości czyta lektury wskazane przez nauczyciela,
  - f) korzysta z pakietów edukacyjnych (np. zeszytów ćwiczeń i innych pomocy dydaktycznych) pod kierunkiem nauczyciela;
- 3) w zakresie umiejętności wypowiedzania się w małych formach teatralnych:
  - a) uczestniczy w zabawie teatralnej, ilustruje mimiką, gestem, ruchem zachowania bohatera literackiego lub wymyślonego,

---

**Treści nauczania  
– klasa I szkoły  
podstawowej**

---

**Treści nauczania  
– wymagania  
szczegółowe  
na koniec  
klasy III szkoły  
podstawowej**

- 
- b) rozumie umowne znaczenie rekwizytu i umie posłużyć się nim w odgrywanej scenie,
  - c) odtwarza z pamięci teksty dla dzieci, np. wiersze, piosenki, fragmenty prozy.

Edukacja polonistyczna. Uczeń kończący klasę III:

- 1) korzysta z informacji:
  - a) uważnie słucha wypowiedzi i korzysta z przekazywanych informacji,
  - b) czyta i rozumie teksty przeznaczone dla dzieci na I etapie edukacyjnym i wyciąga z nich wnioski,
  - c) wyszukuje w tekście potrzebne informacje i w miarę możliwości korzysta ze słowników i encyklopedii przeznaczonych dla dzieci na I etapie edukacyjnym,
  - d) zna formy użytkowe: życzenia, zaproszenie, zawiadomienie, list, notatka do kroniki; potrafi z nich korzystać;
- 2) analizuje i interpretuje teksty kultury:
  - a) przejawia wrażliwość estetyczną, rozszerza zasób słownictwa poprzez kontakt z dziełami literackimi,
  - b) w tekście literackim zaznacza wybrane fragmenty, określa czas i miejsce akcji, wskazuje głównych bohaterów,
  - c) czyta teksty i recytuje wiersze, z uwzględnieniem interpunkcji i intonacji,
  - d) ma potrzebę kontaktu z literaturą i sztuką dla dzieci, czyta wybrane przez siebie i wskazane przez nauczyciela książki, wypowiada się na ich temat,
  - e) pod kierunkiem nauczyciela korzysta z podręczników i zeszytów ćwiczeń oraz innych środków dydaktycznych;
- 3) tworzy wypowiedzi:
  - a) w formie ustnej i pisemnej: kilkudzaniową wypowiedź, krótkie opowiadanie i opis, list prywatny, życzenia, zaproszenie,
  - b) dobiera właściwe formy komunikowania się w różnych sytuacjach społecznych,
  - c) uczestniczy w rozmowach: zadaje pytania, udziela odpowiedzi i prezentuje własne zdanie; poszerza zakres słownictwa i struktur składniowych,

- 
- d) dba o kulturę wypowiedzania się; poprawnie artykułuje głoski, akcentuje wyrazy, stosuje pauzy i właściwą intonację w zdaniu oznajmującym, pytającym i rozkazującym; stosuje formuły grzecznościowe,
  - e) dostrzega różnicę pomiędzy literą i głoską; dzieli wyrazy na sylaby; oddziela wyrazy w zdaniu, zdania w tekście,
  - f) pisze czytelnie i estetycznie (przestrzega zasad kaligrafii), dba o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną,
  - g) przepisuje teksty, pisze z pamięci i ze słuchu; w miarę swoich możliwości samodzielnie realizuje pisemne zadania domowe.

---

## **ZALECANE WARUNKI I SPOSÓB REALIZACJI**

Edukacja polonistyczna. W początkowym okresie nauki kontynuowany jest rozpoczęty w przedszkolu proces kształtowania dojrzałości dzieci do nauki czytania i pisania. Umiejętności te kształtuje się według wybranej metody, dbając o łączenie czytania z pisaniem. W klasie I szkoły podstawowej około połowy czasu przeznaczanego na edukację polonistyczną uczniowie mogą zajmować się rysowaniem i pisaniem, siedząc przy stolikach. Trzeba też pamiętać o tym, że klasa I jest pierwszym etapem nauki czytania i pisania, a umiejętności te są intensywnie kształtowane w klasie II i III tak, aby uczniowie kończący klasę III wykazali się umiejętnościami określonymi w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych w zakresie I etapu edukacyjnego.

Ważnym celem edukacji polonistycznej jest rozwijanie u dzieci zamiłowania do czytelnictwa poprzez słuchanie pięknego czytania i rozmawianie o przeczytanych utworach oraz korzystanie z bibliotek (np. biblioteki szkolnej). Dobór utworów ma uwzględnić następujące gatunki literatury dziecięcej: baśnie, bajki, legendy, opowiadania, wiersze, komiksy – przy wyborze należy kierować się realnymi umiejętnościami czytelnictwa dzieci, a także potrzebami wychowawczymi i edukacyjnymi. Dzieci powinny uczyć się na pamięć wierszy, fragmentów prozy, tekstów piosenek itp.

---

## PODSTAWA PROGRAMOWA PRZEDMIOTU JĘZYK POLSKI

### II etap edukacyjny: klasy IV–VI

#### I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.

Uczeń rozwija sprawność uważnego słuchania, czytania głośnego i cichego oraz umiejętność rozumienia znaczeń dosłownych i prostych znaczeń przenośnych; zdobywa świadomość języka jako wartościowego i wielofunkcyjnego narzędzia komunikacji, rozwija umiejętność poszukiwania interesującego go wiadomości, a także ich porządkowania oraz poznawania dzieł sztuki; uczy się rozpoznawać różne teksty kultury, w tym użytkowe oraz stosować odpowiednie sposoby ich odbioru.

#### II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.

Uczeń poznaje teksty kultury odpowiednie dla stopnia rozwoju emocjonalnego i intelektualnego; rozpoznaje ich konwencje gatunkowe; uczy się je odbierać świadomie i refleksyjnie; kształtuje świadomość istnienia w tekście znaczeń ukrytych; rozwija zainteresowania różnymi dziedzinami kultury; poznaje specyfikę literackich i pozaliterackich sposobów wypowiedzi artystycznej; w kontakcie z dziełami kultury kształtuje hierarchię wartości, swoją wrażliwość, gust estetyczny, poczucie własnej tożsamości i postawę patriotyczną.

#### III. Tworzenie wypowiedzi.

Uczeń rozwija umiejętność wypowiadania się w mowie i w piśmie na tematy poruszane na zajęciach, związane z poznawanymi tekstami kultury i własnymi zainteresowaniami; dba o poprawność wypowiedzi własnych, a ich formę kształtuje odpowiednio do celu wypowiedzi; wykorzystując posiadane umiejętności, rozwija swoją wiedzę o języku.

#### I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.

##### 1. Czytanie i słuchanie. Uczeń:

- 1) sprawnie czyta teksty głośno i cicho;
- 2) określa temat i główną myśl tekstu;
- 3) identyfikuje nadawcę i odbiorcę wypowiedzi (autora, narratora, czytelnika, słuchacza);
- 4) identyfikuje wypowiedź jako tekst informacyjny, literacki, reklamowy;
- 5) rozpoznaje formy gatunkowe (zaproszenie, życzenia i gratulacje, zawiadomienie i ogłoszenie, instrukcję, w tym przepis);

---

**Cele kształcenia  
– wymagania  
ogólne**

---

**Treści nauczania  
– wymagania  
szczegółowe**

- 
- 6) odróżnia zawarte w tekście informacje ważne od informacji drugorzędnych;
  - 7) wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost i pośrednio (ukryte);
  - 8) rozumie dosłowne i przenośne znaczenie wyrazów w wypowiedzi;
  - 9) wyciąga wnioski wynikające z przesłanek zawartych w tekście (w tym rozpoznaje w nim prawdę lub fałsz);
  - 10) dostrzega relacje między częściami składowymi wypowiedzi (tytuł, wstęp, rozwinięcie, zakończenie, akapity).
2. Samokształcenie i docieranie do informacji. Uczeń korzysta z informacji zawartych w encyklopedii, słowniku ortograficznym, słowniku języka polskiego (małym lub podręcznym), słowniku wyrazów bliskoznacznych.
  3. Świadomość językowa. Uczeń:
    - 1) rozpoznaje podstawowe funkcje składniowe wyrazów użytych w wypowiedziach (podmiot, orzeczenie, dopełnienie, przydawka, okolicznik);
    - 2) rozpoznaje w tekście zdania pojedyncze nierozwinięte i rozwinięte, pojedyncze i złożone (współrzędnie i podrzędnie), równoważniki zdań – i rozumie ich funkcje;
    - 3) rozpoznaje w wypowiedziach podstawowe części mowy (rzeczownik, czasownik, przymiotnik, przysłówek, liczebnik, zaimek, przyimek, spójnik) i wskazuje różnice między nimi;
    - 4) rozpoznaje w tekście formy przypadków, liczb, osób, czasów i rodzajów gramatycznych – rozumie ich funkcje w wypowiedzi;
    - 5) rozpoznaje znaczenie niewerbalnych środków komunikowania się (gest, wyraz twarzy, mimika, postawa ciała).
- II. Analiza i interpretacja tekstów kultury. Uczeń zna teksty literackie i inne teksty kultury wskazane przez nauczyciela.
1. Wstępne rozpoznanie. Uczeń:
    - 1) nazywa swoje reakcje czytelnice (np. wrażenia, emocje);
    - 2) konfrontuje sytuację bohaterów z własnymi doświadczeniami;
    - 3) wyraża swój stosunek do postaci.
  2. Analiza. Uczeń:
    - 1) dostrzega swoistość artystyczną dzieła;
    - 2) odróżnia fikcję artystyczną od rzeczywistości;
    - 3) odróżnia realizm od fantastyki;
    - 4) rozpoznaje w tekście literackim: porównanie, przenośnię, epitet, wyraz dźwiękonaśladowczy i objaśnia ich rolę;
-

- 
- 5) rozpoznaje: wers, zwrotkę (strofę), rym, rytm, refren; odróżnia wiersz rymowany i nierymowany (biały);
  - 6) wyodrębnia elementy składające się na widowisko teatralne (gra aktorska, reżyseria, dekoracja, charakteryzacja, kostiumy, rekwizyty);
  - 7) wyodrębnia elementy dzieła filmowego i telewizyjnego (scenariusz, reżyseria, ujęcie, gra aktorska);
  - 8) wskazuje cechy charakterystyczne przekazów audiowizualnych (filmu, programu informacyjnego, programu rozrywkowego), potrafi nazwać ich tworzywo (ruchome obrazy, warstwa dźwiękowa);
  - 9) omawia akcję, wyodrębnia wątki i wydarzenia;
  - 10) charakteryzuje i ocenia bohaterów;
  - 11) identyfikuje: opowiadanie, powieść, baśń, legendę, mit, bajkę, fraszkę, wiersz, przysłowie, komiks.
3. Interpretacja. Uczeń:
- 1) odbiera teksty kultury na poziomie dosłownym i przenośnym;
  - 2) objaśnia moral bajki oraz samodzielnie formułuje przesłanie baśni.
4. Wartości i wartościowanie. Uczeń odczytuje wartości pozytywne i ich przeciwieństwa wpisane w teksty kultury (np. przyjaźń – wrogość, miłość – nienawiść, prawda – kłamstwo, wierność – zdrada).

### III. Tworzenie wypowiedzi.

1. Mówienie i pisanie. Uczeń:
  - 1) tworzy spójne teksty na tematy poruszane na zajęciach – związane z otaczającą rzeczywistością i poznanymi tekstami kultury;
  - 2) dostosowuje sposób wyrażania się do oficjalnej i nieoficjalnej sytuacji komunikacyjnej oraz do zamierzonego celu;
  - 3) formułuje pytania do tekstu;
  - 4) świadomie posługuje się różnymi formami językowymi oraz (w wypowiedzi ustnej) mimiką, gestykulacją, postawą ciała;
  - 5) tworzy wypowiedzi pisemne w następujących formach gatunkowych: opowiadanie z dialogiem (twórcze i odtwórcze), pamiętnik i dziennik (pisane z perspektywy bohatera literackiego lub własnej), list oficjalny, proste sprawozdanie (np. z wycieczki, z wydarzeń sportowych), opis postaci, przedmiotu, krajobrazu, ogłoszenie, zaproszenie, prosta notatka;
  - 6) stosuje w wypowiedzi pisemnej odpowiednią kompozycję i układ graficzny zgodny z wymogami danej formy gatunkowej (w tym wydziela akapity);
  - 7) sporządza plan odtwórczy wypowiedzi (ramowy i szczegółowy);

- 
- 8) uczestnicząc w rozmowie, słucha z uwagą wypowiedzi innych, mówi na temat; prezentuje własne zdanie i uzasadnia je;
  - 9) czytając głośno, wyraziście, przekazuje intencję tekstu, właściwie akcentuje wyrazy, wprowadza pauzę, stosuje odpowiednią intonację;
  - 10) recytuje teksty poetyckie oraz fragmenty prozy, podejmując próbę ich głosowej interpretacji.

2. Świadomość językowa. Uczeń:

- 1) rozróżnia i poprawnie zapisuje zdania oznajmujące, pytające i rozkazujące;
- 2) przekształca zdania złożone w pojedyncze i odwrotnie, a także zdania w równoważniki zdań i odwrotnie – odpowiednio do przyjętego celu;
- 3) stosuje poprawne formy gramatyczne wyrazów odmiennych;
- 4) poprawnie stopniuje przymiotniki i przysłówki i używa ich we właściwych kontekstach;
- 5) pisze poprawnie pod względem ortograficznym, w tym w razie potrzeby wykorzystuje wiedzę o:
  - a) wymianie głosek w wyrazach pokrewnych oraz w tematach fleksyjnych wyrazów odmiennych,
  - b) różnicach w wymowie i pisowni samogłosek ustnych i nosowych, spółgłosek twardych i miękkich, dźwięcznych i bezdźwięcznych,
  - c) zapisie „nie” z rzeczownikami, przymiotnikami i czasownikami,
  - d) sposobach pisania nazw własnych i nazw pospolitych;
- 6) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych: kropki, przecinka, znaku zapytania, cudzysłowu, dwukropka, nawiasu, znaku wykrzyknika;
- 7) operuje słownictwem z określonych kręgów tematycznych (na tym etapie skoncentrowanym przede wszystkim wokół tematów: dom, rodzina, szkoła i nauka, środowisko przyrodnicze i społeczne).

Teksty kultury poznawane w całości – nie mniej niż 4 pozycje książkowe w roku szkolnym oraz wybrane przez nauczyciela teksty o mniejszej objętości:

Frances Hodgson Burnett *Tajemniczy ogród*; Jan Brzechwa *Akademia Pana Kleksa*; Carlo Collodi *Pinokio*; Roald Dahl *Charlie i fabryka czekolady*; Antonina Domańska *Historia żółtej cizemki*; Irena Jurgielewiczowa *Ten obcy*; Stanisław Lem *Bajki robotów*; Clive Staples Lewis *Lew, Czarownica i stara szafa*; Astrid Lindgren *Bracia Lwie Serce*; Kornel Makuszyński *Szatan z siódmej klasy*;



---

Aleksander Minkowski *Dolina Światła*; Ferenc Molnár *Chłopcy z Placu Broni*; Lucy Maud Montgomery *Ania z Zielonego Wzgórza*; Edmund Niziurski – wybrana powieść (np. *Niewiarygodne przygody Marka Piegusa*, *Sposób na Alcybiadesa*); Joanna Olech *Dynastia Miziołków*; Joanna Onichimowska – wybrana powieść (np. *Duch starej kamienicy*, *Daleki rejs*); René Goscinny, Jean-Jacques Sempé *Mikołajek* (wybór opowiadań z dowolnego tomu); Henryk Sienkiewicz *W pustyni i w puszczy*; Alfred Szklarski – wybrana powieść (np. *Tomek w krainie kangurów*); Dorota Terakowska *Władca Lewawu*; Mark Twain *Przygody Tomka Sawyera*; John Ronald Reuel Tolkien *Hobbit, czyli tam i z powrotem*; Juliusz Verne *W 80 dni dookoła świata*; Moony Witcher *Dziewczynka z szóstego księżycy*; wybór mitów greckich, baśni i legend; wybór kolęd; wybór pieśni patriotycznych; wybór poezji, w tym utwory dla dzieci i młodzieży; film i widowisko teatralne z repertuaru dziecięcego; wybrane programy telewizyjne.

---

## **ZALECANE WARUNKI I SPOSÓB REALIZACJI**

II etap edukacyjny to nadal okres kształtowania elementarnych sposobów poznawania świata, zwłaszcza w sferze kultury i rozwijania umiejętności komunikowania się z innymi ludźmi. To czas krystalizacji zainteresowań, doskonalenia myślenia konkretnego, kształtowania postaw wobec świata, a więc także formowania poczucia własnej tożsamości i wartości oraz budowania właściwych relacji międzyludzkich. To również okres, w którym dziecko styka się z podstawami naukowego podejścia do rzeczywistości i poznaje elementarną terminologię, pozwalającą opisać świat. Uczniowi istnienia w kulturze towarzyszą w tym czasie pierwsze próby refleksyjnego spojrzenia na język jako narzędzie komunikacji i poznawania.

Zadania nauczyciela języka polskiego na II etapie edukacyjnym to przede wszystkim:

- 1) rozwijanie w uczniu ciekawości świata;
- 2) motywowanie ucznia do aktywnego poznawania rzeczywistości, uczenia się i komunikowania, w tym także do samokształcenia i samodzielnego docierania do informacji;
- 3) wyposażenie ucznia w intelektualne narzędzia, a więc w umiejętności poprawnego mówienia, słuchania, czytania, pisania, rozumowania, odbioru tekstów kultury w tym rozwijanie słownictwa z różnych kręgów tematycznych;
- 4) wprowadzanie ucznia w tradycję i sferę wartości narodowych oraz kształtowanie postawy otwartości wobec innych kultur;
- 5) przyjazne towarzyszenie uczniowi w budowaniu spójnej wizji świata i uporządkowanego systemu wartości;
- 6) wychowanie do aktywności i odpowiedzialności w życiu zbiorowym.

Zadaniem nauczyciela języka polskiego na II etapie edukacyjnym jest stworzenie sytuacji metodycznych wykorzystujących pasję poznawczą dzieci, ich chęć zabawy i gotowość do współpracy. Nauczyciel powinien tak organizować proces dydaktyczno-wychowawczy, by stał się on dla uczniów przygodą prowadzącą do samopoznania, zachętą do nieustannego poznawania świata i porządkowania jego obrazu.

Uwzględniając zróżnicowane potrzeby edukacyjne uczniów, szkoła organizuje zajęcia zwiększające szanse edukacyjne uczniów zdolnych oraz uczniów mających trudności w nauce języka polskiego.

---

## **PODSTAWA PROGRAMOWA PRZEDMIOTU JĘZYK POLSKI**

### **III etap edukacyjny**

#### **I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.**

Uczeń samodzielnie dociera do informacji; rozumie komunikaty o coraz bardziej skomplikowanej organizacji – werbalne i niewerbalne; podejmuje refleksję nad znaczeniami słów i dąży do ich dokładnego rozumienia; krytycznie ocenia zawartość komunikatów.

#### **II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.**

Uczeń doskonali sprawność analizy i interpretacji tekstów kultury; zyskuje nowe narzędzia, dzięki którym jego lektura jest coraz dojrzalsza, bardziej świadoma i samodzielna; poznaje nowe gatunki i konwencje literackie; wykorzystuje poznane pojęcia w refleksji o literaturze i wartościach; czyta teksty kultury odpowiadające charakterystycznej dla tego wieku wrażliwości – z zakresu literatury młodzieżowej i popularnej; stopniowo zaczyna poznawać dzieła klasyczne ważne dla kultury polskiej i światowej.

#### **III. Tworzenie wypowiedzi.**

Uczeń zyskuje coraz wyraźniejszą świadomość funkcji środków językowych, które służą formułowaniu wypowiedzi; zdobywa wiedzę o różnych odmianach polszczyzny i kształci umiejętność poprawnego wykorzystywania ich w różnych sytuacjach, pogłębia znajomość etyki mowy i etykiety języka; poznaje i tworzy nowe, coraz trudniejsze formy wypowiedzi.

#### **I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.**

##### **1. Czytanie i słuchanie. Uczeń:**

- 1) odbiera komunikaty pisane, mówione, w tym nadawane za pomocą środków audiowizualnych – rozróżnia informacje przekazane werbalnie oraz zawarte w dźwięku i obrazie;
- 2) wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje oraz cytuje odpowiednie fragmenty tekstu;
- 3) porządkuje informacje w zależności od ich funkcji w przekazie;
- 4) odróżnia informacje o faktach od opinii;
- 5) rozpoznaje różnice między fikcją a kłamstwem;
- 6) rozpoznaje wypowiedzi o charakterze emocjonalnym i perswazyjnym;

---

**Cele kształcenia  
– wymagania  
ogólne**

---

**Treści nauczania  
– wymagania  
szczegółowe**

- 
- 7) rozpoznaje intencje wypowiedzi (aprobatę, dezaprobatę, negację, prowokację);
  - 8) dostrzega w wypowiedzi ewentualne przejawy agresji i manipulacji;
  - 9) rozpoznaje wypowiedź argumentacyjną, wskazuje tezę, argumenty i wnioski;
  - 10) rozróżnia gatunki publicystyczne prasowe, radiowe i telewizyjne (artykuł, wywiad, reportaż);
  - 11) czerpie dodatkowe informacje z przypisu.
2. Samokształcenie i docieranie do informacji. Uczeń:
- 1) samodzielnie dociera do informacji – w książkach, prasie, mediach elektronicznych oraz w wypowiedziach ustnych;
  - 2) stosuje zasady korzystania z zasobów bibliotecznych, wyszukuje w bibliotece źródła potrzebnych mu informacji;
  - 3) korzysta ze słownika: języka polskiego, poprawnej polszczyzny, frazeologicznego, wyrazów obcych, synonimów i antonimów oraz szkolnego słownika terminów literackich – w formie książkowej i elektronicznej.
3. Świadomość językowa. Uczeń:
- 1) rozumie pojęcie stylu, rozpoznaje styl potoczny, urzędowy, artystyczny i naukowy;
  - 2) rozpoznaje wyrazy wieloznaczne i rozumie ich znaczenia w tekście;
  - 3) dostrzega zróżnicowanie słownictwa – rozpoznaje słownictwo ogólnonarodowe i słownictwo o ograniczonym zasięgu (wyrazy gwarowe, terminy naukowe, archaizmy i neologizmy, eufemizmy i wulgaryzmy; dostrzega negatywne konsekwencje używania wulgaryzmów); rozpoznaje wyrazy rodzime i zapożyczone (obce) – rozumie ich funkcję w tekście;
  - 4) rozpoznaje cechy kultury i języka swojego regionu;
  - 5) rozpoznaje w zdaniach i w równoważnikach zdań różne rodzaje podmiotów, orzeczeń, dopełnień, okoliczników oraz przydawkę – rozumie ich funkcje;
  - 6) rozróżnia rodzaje zdań złożonych podrzędnie i współrzędnie, imiesłowowe równoważniki zdań, zdania bezpodmiotowe oraz rozumie ich funkcje w wypowiedzi;
  - 7) odróżnia temat fleksyjny od końcówki;
  - 8) odróżnia czasowniki dokonane i niedokonane; rozpoznaje tryby i strony (czynną i bierną) czasownika oraz imiesłowy – wyjaśnia ich funkcje w tekście;
  - 9) rozpoznaje temat słowotwórczy i formant w wyrazach pochodnych i wskazuje funkcje formantów w nadawaniu znaczenia wyrazom pochodnym.

---

II. Analiza i interpretacja tekstów kultury. Uczeń zna teksty literackie i inne teksty kultury wskazane przez nauczyciela.

1. Wstępne rozpoznanie. Uczeń:

- 1) opisuje odczucia, które budzi w nim dzieło;
- 2) rozpoznaje problematykę utworu.

2. Analiza. Uczeń:

- 1) przedstawia najistotniejsze treści wypowiedzi w takim porządku, w jakim występują one w tekście;
- 2) charakteryzuje postać mówiącą w utworze;
- 3) rozróżnia narrację pierwszoosobową i trzecioosobową oraz potrafi określić ich funkcje w utworze;
- 4) wskazuje funkcje użytych w utworze środków stylistycznych z zakresu słownictwa (neologizmów, archaizmów, zdrobnień, zgrubień, metafor), składni (powtórzeń, pytań retorycznych, różnego typu zdań i równoważników), fonetyki (rymu, rytmu, wyrazów dźwiękonaśladowczych);
- 5) omawia funkcje elementów konstrukcyjnych utworu (tytułu, podtytułu, motto, apostrofy, puenty, punktu kulminacyjnego);
- 6) przypisuje czytany utwór do właściwego rodzaju literackiego (epika, liryka, dramat);
- 7) rozpoznaje czytany utwór jako: przypowieść, pamiętnik, dziennik, komedię, dramat (gatunek), tragedię, balladę, nowelę, hymn, powieść historyczną;
- 8) rozpoznaje odmiany gatunkowe literatury popularnej: powieść lub opowiadanie obyczajowe, przygodowe, detektywistyczne, fantastycznonaukowe, fantasy;
- 9) wskazuje elementy dramatu, takie jak: akt, scena, tekst główny, tekst poboczny, monolog, dialog;
- 10) znajduje w tekstach współczesnej kultury popularnej (np. w filmach, komiksach, piosenkach) nawiązania do tradycyjnych wątków literackich i kulturowych; wskazuje przykłady mieszania gatunków;
- 11) uwzględnia w analizie specyfikę tekstów kultury przynależnych do następujących rodzajów sztuki: literatura, teatr, film, muzyka, sztuki plastyczne, sztuki audiowizualne.

3. Interpretacja. Uczeń:

- 1) przedstawia propozycję odczytania konkretnego tekstu kultury i uzasadnia ją;
- 2) uwzględnia w interpretacji potrzebne konteksty, np. biograficzny, historyczny;
- 3) interpretuje głosowo wybrane utwory literackie (recytowane w całości lub we fragmentach).

---

#### 4. Wartości i wartościowanie. Uczeń:

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

### III. Tworzenie wypowiedzi.

#### 1. Mówienie i pisanie. Uczeń:

- 1) tworzy spójne wypowiedzi ustne (monologowe i dialogowe) oraz pisemne w następujących formach gatunkowych: urozmaicone kompozycyjnie i fabularnie opowiadanie, opis sytuacji i przeżyć, zróżnicowany stylistycznie i funkcjonalnie opis zwykłych przedmiotów lub dzieł sztuki, charakterystyka postaci literackiej, filmowej lub rzeczywistej, sprawozdanie z lektury, filmu, spektaklu i ze zdarzenia z życia, rozprawka, podanie, życiorys i CV, list motywacyjny, dedykacja; dostosowuje odmianę i styl języka do gatunku, w którym się wypowiada;
- 2) stosuje zasady organizacji tekstu zgodne z wymogami gatunku, tworząc spójną pod względem logicznym i składniowym wypowiedź na zadany temat;
- 3) tworzy plan twórczy własnej wypowiedzi;
- 4) dokonuje starannej redakcji tekstu napisanego ręcznie i na komputerze (umiejętnie formatuje tekst, dobiera rodzaj czcionki według rozmiaru i kształtu, stosuje właściwe odstępy, wyznacza marginesy i justuje tekst, dokonuje jego korekty, jednocześnie kontrolując autokorektę), poprawia ewentualne błędy językowe, ortograficzne oraz interpunkcyjne;
- 5) uczestniczy w dyskusji, uzasadnia własne zdanie, przyjmuje poglądy innych lub polemizuje z nimi;
- 6) przestrzega zasad etyki mowy w różnych sytuacjach komunikacyjnych, m.in. zna konsekwencje stosowania form charakterystycznych dla elektronicznych środków przekazywania informacji, takich jak: SMS, e-mail, czat, blog (ma świadomość niebezpieczeństwa

---

oszustwa i manipulacji powodowanych anonimowością uczestników komunikacji w sieci, łatwego obrażania obcych, ośmieszania i zawstydzania innych wskutek rozpowszechniania obrazów przedstawiających ich w sytuacjach kłopotliwych, zna skutki kłamstwa, manipulacji, ironii);

- 7) stosuje zasady etykiety językowej – wie, w jaki sposób zwracać się do rozmówcy w zależności od sytuacji i relacji, łączącej go z osobą, do której mówi (dorosły, rówieśnik, obcy, bliski), zna formuły grzecznościowe, zna konwencje językowe zależne od środowiska (np. sposób zwracania się do nauczyciela, lekarza, profesora wyższej uczelni), ma świadomość konsekwencji używania formuł niestosownych i obraźliwych;
- 8) świadomie, odpowiedzialnie, selektywnie korzysta (jako odbiorca i nadawca) z elektronicznych środków przekazywania informacji, w tym z Internetu.

## 2. Świadomość językowa. Uczeń:

- 1) rozróżnia normę językową wzorcową oraz użytkową i stosuje się do nich;
- 2) sprawnie posługuje się oficjalną i nieoficjalną odmianą polszczyzny; zna granice stosowania slangu młodzieżowego;
- 3) tworząc wypowiedzi, dąży do precyzyjnego wysławiania się; świadomie dobiera synonimy i antonimy dla wyrażenia zamierzonych treści;
- 4) stosuje związki frazeologiczne, rozumiejąc ich znaczenie;
- 5) stosuje różne rodzaje zdań we własnych tekstach; dostosowuje szyk wyrazów i zdań składowych do wagi, jaką nadaje przekazywanym informacjom;
- 6) wykorzystuje wiedzę o składni w stosowaniu reguł interpunkcyjnych; stosuje średnik;
- 7) przekształca części zdania pojedynczego w zdania podrzędne i odwrotnie, przekształca konstrukcje strony czynnej w konstrukcje strony biernej i odwrotnie, zamienia formy osobowe czasownika na imiesłowy i odwrotnie – ze świadomością ich funkcji i odpowiednio do celu całej wypowiedzi; zamienia mowę niezależną na zależną;
- 8) wprowadza do wypowiedzi partykuły, rozumiejąc ich rolę w modyfikowaniu znaczenia składników wypowiedzi;
- 9) wykorzystuje wykrzyknik jako część mowy w celu wyrażenia emocji; stosuje wołacz w celu osiągnięcia efektów retorycznych;
- 10) stosuje poprawne formy odmiany rzeczowników, czasowników (w tym imiesłowów), przymiotników, liczebników i zaimków; stosuje poprawne formy wyrazów w związkach składniowych (zgody i rządu);

- 
- 11) operuje słownictwem z określonych kręgów tematycznych (na tym etapie rozwijanym i koncentrującym się przede wszystkim wokół tematów: rozwój psychiczny, moralny i fizyczny człowieka; społeczeństwo i kultura; region i Polska).

---

## Teksty kultury

1. Teksty poznawane w całości – nie mniej niż 5 pozycji książkowych w roku szkolnym oraz wybrane przez nauczyciela teksty o mniejszej objętości, przy czym nie można pominąć autorów i utworów oznaczonych gwiazdką:

\*Jan Kochanowski – wybrane fraszki, *Treny* (V, VII, VIII); William Szekspir *Romeo i Julia*; Moliere *Świętoszek* lub *Skąpiec*; \*Ignacy Krasicki – wybrane bajki; Aleksander Fredro *Zemsta*; Adam Mickiewicz – wybrana ballada, *Dziady cz. II*, *Reduta Ordoña*; Bolesław Prus lub Eliza Orzeszkowa – wybrana nowela; \*Henryk Sienkiewicz – wybrana powieść historyczna (*Quo vadis*, *Krzyżacy* lub *Potop*); wybrane wiersze następujących poetów XX w.: Maria Pawlikowska-Jasnorzewska, Kazimierz Wierzyński, Julian Tuwim, Czesław Miłosz, ks. Jan Twardowski, Wisława Szymborska, Zbigniew Herbert; Aleksander Kamiński *Kamienie na szaniec* lub Arkady Fiedler *Dywizjon 303*; utwór podejmujący problematykę Holokaustu, np. wybrane opowiadanie Idy Fink; Konstanty Ildefons Gałczyński – wybrane utwory; Stanisław Lem – wybrane opowiadanie; Sławomir Mrożek – wybrane opowiadanie; Antonie de Saint Exupéry *Mały Książę*; wybrana powieść przygodowa; wybrana młodzieżowa powieść obyczajowa (np. Małgorzaty Musierowicz, Doroty Terakowskiej lub innych współczesnych autorów podejmujących problematykę dojrzewania); wybrany utwór fantasy (np. Ursuli Le Guin, Johna Ronalda Reuela Tolkiena, Andrzeja Sapkowskiego); wybrany utwór detektywistyczny (np. Arthura Conan Doyle’a lub Agaty Christie); wybrane opowiadanie z literatury światowej XX w. (inne niż wskazane wyżej); wybrana powieść współczesna z literatury polskiej i światowej (inna niż wskazana wyżej); inne pozycje książkowe wskazane przez nauczyciela lub zaproponowane przez uczniów (przynajmniej jedna rocznie).
2. Teksty poznawane w całości lub w części (decyzja należy do nauczyciela):

Homer *Iliada* i *Odyseja* lub Jan Parandowski *Przygody Odyseusza*; *Pieśń o Rolandzie*; Juliusz Słowacki *Balladyna*; Miron Białoszewski *Pamiętnik z powstania warszawskiego*; Ryszard Kapuściński – wybrany utwór.

Biblia (opis stworzenia świata i człowieka z Księgi Rodzaju, przypowieść ewangeliczna, hymn św. Pawła o miłości); wybrane mity greckie.
3. Wybór publicystyki z prasy i innych środków społecznego przekazu; wybrany komiks; wybrane programy telewizyjne.



---

## **ZALECANE WARUNKI I SPOSÓB REALIZACJI**

III etap edukacyjny (gimnazjum) przypada na okres w rozwoju ucznia, gdy kończy się czas bezwzględnej akceptowania świata, w tym autorytetu rodziców i szkoły, ufne go uczenia się zasad rządzących rzeczywistością, a zaczyna okres krytycyzmu oraz intensywnego budowania własnej tożsamości, a także szukania oparcia w grupie rówieśniczej. Młody człowiek jest wrażliwy na punkcie niezależności, równocześnie nie potrafi jeszcze w pełni z niej korzystać, a nawet podświadomie się jej boi. Dlatego nauczyciel ma za zadanie pomóc mu w przejściu przez ten trudny okres, akceptując wzrastające w uczniu poczucie własnej podmiotowości, a nawet umiejętnie je podbudowując. Na III etapie edukacyjnym szczególnie ważne jest więc położenie nacisku na wychowanie ku samodzielności. Należy wskazywać podstawy ładu w świecie (czemu ma służyć obcowanie z kulturą), wykorzystywać przy tym pojawiającą się w tym okresie zdolność posługiwania się pojęciami abstrakcyjnymi i coraz sprawniejsze używanie języka poszczególnych dziedzin wiedzy. Nie należy również zapominać o potrzebie kształtowania świadomości konwencji funkcjonujących w języku, literaturze i sztuce.

Zadania nauczyciela języka polskiego na III etapie edukacyjnym to przede wszystkim:

- 1) wychowywanie kompetentnego, świadomego odbiorcy kultury, szczególnie dzieł literackich;
- 2) wprowadzanie zarówno w tradycję, jak i kulturę XXI w., i uwrażliwianie ucznia na uniwersalne wartości;
- 3) zaznajamianie ucznia za pośrednictwem tekstów kultury z różnymi postawami moralnymi i skłanianie do refleksji nad konsekwencjami dokonywanych wyborów;
- 4) wspomaganie rozwoju umiejętności sprawnego posługiwania się językiem polskim (świadomego używania środków językowych dostosowanych do sytuacji i celu wypowiedzi, opisywania świata, oceniania postaw i zachowań ludzkich, precyzyjnego formułowania myśli, operowania bogatym słownictwem, skutecznego i nacechowanego szacunkiem do adresata komunikowania się);
- 5) budzenie motywacji do poznawania języka i dbałości o kulturę języka (kształcenie refleksyjnej postawy wobec języka, stwarzanie sytuacji, które sprzyjają odkrywaniu norm językowych, rozpoznaniu pozytywnych skutków stosowania tych norm w wypowiedzi i negatywnych konsekwencji ich łamania, kształcenie nawyku poprawiania własnych wypowiedzi);
- 6) kształcenie sprawności posługiwania się różnymi gatunkami wypowiedzi ustnej i pisemnej, które będą uczniowi potrzebne w dalszej edukacji, a także w dorosłym życiu;
- 7) kształtowanie samodzielności w docieraniu do informacji, krytycznego podejścia do nich, umiejętności ich selekcjonowania.

---

Nauczyciel na III etapie edukacyjnym odwołuje się do umiejętności i wiedzy, które uczeń zdobył w szkole podstawowej. Wprowadzając nowe treści nauczania, powinien wykorzystywać m.in. metody aktywizujące, np. dyskusja i debata, drama, projekt edukacyjny, happening. Samodzielne, aktywne i świadome wykonywanie zadań pomoże uczniom przyjąć poznawane treści jako własne.

Uwzględniając zróżnicowane potrzeby edukacyjne uczniów, szkoła organizuje zajęcia zwiększające szanse edukacyjne dla uczniów mających trudności w nauce języka polskiego oraz dla uczniów, którzy mają szczególne zdolności – językowe, literackie, kulturowe.

## PODSTAWA PROGRAMOWA PRZEDMIOTU JĘZYK POLSKI

### IV etap edukacyjny

#### I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.

Uczeń rozumie teksty o skomplikowanej budowie; dostrzega sensy zawarte w strukturze głębokiej tekstu; rozpoznaje funkcje tekstu i środki językowe służące ich realizacji; ma świadomość kryteriów poprawności językowej.

#### II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.

Uczeń stosuje w analizie podstawowe pojęcia z zakresu poetyki; w interpretacji tekstu wykorzystuje wiedzę o kontekstach, w jakich może być on odczytywany; poznaje niezbędne dla lektury fakty z historii literatury i innych dziedzin humanistyki; odczytuje rozmaite sensy dzieła; dokonuje interpretacji porównawczej.

#### III. Tworzenie wypowiedzi.

Uczeń buduje wypowiedzi o wyższym stopniu złożoności; stosuje w nich podstawowe zasady logiki i retoryki; ma świadomość własnej kompetencji językowej.

**Cele kształcenia  
– wymagania  
ogólne**

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.	
1. Czytanie i słuchanie. Uczeń:	
1) odczytuje sens całego tekstu (a w nim znaczenia wyrazów, związków frazeologicznych, zdań, grup zdań uporządkowanych w akapicie, odróżnia znaczenie realne i etymologiczne) oraz wydzielonych przez siebie fragmentów; potrafi objaśnić ich sens oraz funkcję na tle całości;	spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto: 1) czyta utwory stanowiące konteksty dla tekstów kultury poznawanych w szkole; 2) twórczo wykorzystuje wypowiedzi krytycznoliterackie i teoretycznoliterackie (np. recenzja, szkic, artykuł, esej); 3) porównuje tekst linearny i hipertekst rozumiany jako wypowiedź nieciągła, nieliniarna, stanowiąca system powiązanych segmentów tekstowych,
2) rozpoznaje specyfikę tekstów publicystycznych (artykuł, felieton, reportaż), politycznych (przemówienie) i popularno-naukowych; wśród tekstów	

**Treści nauczania  
– wymagania  
szczegółowe**

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
<p>prasowych rozróżnia wiadomość i komentarz; odczytuje zawarte w odbieranych tekstach informacje zarówno jawne, jak i ukryte; (przemówienie) i popularnonaukowych; wśród tekstów prasowych rozróżnia wiadomość i komentarz; odczytuje zawarte w odbieranych tekstach informacje zarówno jawne, jak i ukryte;</p> <p>3) rozpoznaje typ nadawcy i adresata tekstu;</p> <p>4) wskazuje charakterystyczne cechy stylu danego tekstu, rozpoznaje zastosowane w nim środki językowe i ich funkcje w tekście;</p> <p>5) wyróżnia argumenty, kluczowe pojęcia i twierdzenia w tekście argumentacyjnym, dokonuje jego logicznego streszczenia;</p> <p>6) rozróżnia w dialogu odpowiedzi właściwe i unikowe;</p> <p>7) rozpoznaje w wypowiedzi ironię, objaśnia jej mechanizm i funkcję;</p> <p>8) rozpoznaje pytania podchwytliwe i sugerujące odpowiedź;</p> <p>9) rozpoznaje manipulację językową w tekstach reklamowych, w języku polityków i dziennikarzy.</p>	<p>łączonych dowolnie przez użytkownika języka w każdorazowym akcie odbioru;</p> <p>4) rozpoznaje retoryczną organizację wypowiedzi – wskazuje zastosowane w niej sposoby osiągania przejrzystości i sugestywności;</p> <p>5) rozpoznaje mechanizmy nowomowy charakterystyczne dla systemów totalitarnych.</p>
2. Samokształcenie i docieranie do informacji. Uczeń:	
<p>1) szuka literatury przydatnej do opracowania różnych zagadnień; selekcionuje ją według wskazanych kryteriów (w zasobach bibliotecznych korzysta zarówno z tradycyjnego księgozbioru, jak i z zapisów multimedialnych i elektronicznych, w tym Internetu);</p>	<p>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto:</p> <p>1) samodzielnie wybiera do lektury teksty, stosując różne kryteria wyboru, które potrafi uzasadnić;</p> <p>2) adiustuje tekst na poziomie elementarnym.</p>

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
2) korzysta ze słowników i leksykonów, w tym słowników etymologicznych i symboli; 3) tworzy przedmiotowe bazy danych zawierające informacje zdobywane w toku nauki; 4) sporządza opis bibliograficzny książki i artykułu, zapisów elektronicznych, bibliografię wybranego tematu.	
3. Świadomość językowa. Uczeń:	
1) analizuje i definiuje (w razie potrzeby z pomocą słowników) znaczenia słów; 2) zna pojęcia znaku i systemu znaków; uzasadnia, że język jest systemem znaków; rozróżnia znaki werbalne i niewerbalne, ma świadomość ich różnych funkcji i sposobów interpretacji; 3) zna pojęcie aktu komunikacji językowej i wskazuje jego składowe (nadawca, odbiorca, kod, komunikat, kontekst), dostrzega i omawia współczesne zmiany modelu komunikacji językowej (np. różnice między tradycyjną komunikacją ustną lub pisaną a komunikacją przez Internet); 4) rozpoznaje i nazywa funkcje tekstu (informatywną, poetycką, ekspresywną, impresywną – w tym perswazyjną); 5) wskazuje w czytanych tekstach i analizuje przykłady odmian terytorialnych, środowiskowych i zawodowych polszczyzny; 6) rozpoznaje w czytanych tekstach oraz wypowiedziach mówionych stylizację, rozróżnia jej	spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto: 1) rozróżnia i omawia na wybranych przykładach funkcje języka – poznawczą (kategoryzowanie świata), komunikacyjną (tworzenie wypowiedzi i stosowanie języka w aktach komunikacji) oraz społeczną (jednoczenie grupy i budowanie tożsamości zbiorowej – regionalnej, środowiskowej, narodowej); 2) dostrzega związek języka z obrazem świata; 3) rozpoznaje i wskazuje wybrane cechy języka polskiego, które świadczą o jego przynależności do rodziny języków słowiańskich; sytuuje polszczyznę na tle innych języków używanych w Europie; 4) postrzega styl potoczny jako centrum systemu stylowego polszczyzny, od którego odróżniają się inne style: artystyczny, naukowy, urzędowy, publicystyczny.

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
<p>rodzaje (archaizację, dialektyzację, kolokwializację) i określa funkcje;</p> <p>7) rozróżnia pojęcia błędu językowego i zamierzonej innowacji językowej, poprawności i stosowności wypowiedzi; rozpoznaje i poprawia różne typy błędów językowych;</p> <p>8) odróżnia słownictwo neutralne od emocjonalnego i wartościującego, oficjalne od swobodnego.</p>	
<p>II. Analiza i interpretacja tekstów kultury. Uczeń zna teksty literackie i inne teksty kultury wskazane przez nauczyciela.</p>	
<p>1. Wstępne rozpoznanie. Uczeń:</p>	
<p>1) prezentuje własne przeżycia wynikające z kontaktu z dziełem sztuki;</p> <p>2) określa problematykę utworu;</p> <p>3) rozpoznaje konwencję literacką (stałe pojawianie się danego literackiego rozwiązania w obrębie pewnego historycznie określonego zbioru utworów).</p>	<p>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego.</p>
<p>2. Analiza. Uczeń:</p>	
<p>1) wskazuje zastosowane w utworze środki wyrazu artystycznego i ich funkcje (poznane wcześniej, a ponadto: oksymorony, synekdochy, hiperbole, elipsy, paralelizmy) oraz inne wyznaczniki poetyki danego utworu (z zakresu podstaw wersyfikacji, kompozycji, genologii) i określa ich funkcje;</p> <p>2) dostrzega w czytanych utworach cechy charakterystyczne określonej epoki (średniowiecze, renesans, barok, oświecenie, roman-</p>	<p>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto:</p> <p>1) wskazuje związki między różnymi aspektami utworu (estetycznym, etycznym i poznawczym);</p> <p>2) dostrzega przemiany konwencji i praktykę ich łączenia (synkretizm konwencji i gatunków);</p> <p>3) rozpoznaje aluzje literackie i symbole kulturowe (np. biblijne, romantyczne) oraz ich funkcję ideową i kompozycyj-</p>

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
<p>tyzm, pozytywizm, Młoda Polska, dwudziestolecie międzywojenne, współczesność);</p> <p>3) analizując teksty dawne, dostrzega różnice językowe (fonetyczne, leksykalne) wynikające ze zmian historycznych;</p> <p>4) rozpoznaje w utworze sposoby kreowania świata przedstawionego i bohatera (narracja, fabuła, sytuacja liryczna, akcja);</p> <p>5) porównuje utwory literackie lub ich fragmenty (dostrzega cechy wspólne i różne).</p>	<p>ną, a także znaki tradycji, np. antycznej, judaistycznej, chrześcijańskiej, staropolskiej;</p> <p>4) dostrzega w czytanych utworach: parodię, parafrazę i trawestację, wskazuje ich wzorce tekstowe;</p> <p>5) rozpoznaje i charakteryzuje styl utworu, np. wiersza renesansowego, barokowego, klasycystycznego, romantycznego.</p>
3. Interpretacja. Uczeń:	
<p>1) wykorzystuje w interpretacji elementy znaczące dla odczytania sensu utworu (np. słowa-klucze, wyznaczniki kompozycji);</p> <p>2) wykorzystuje w interpretacji utworu konteksty (np. literackie, kulturowe, filozoficzne, religijne);</p> <p>3) porównuje funkcjonowanie tych samych motywów w różnych utworach literackich;</p> <p>4) odczytuje treści alegoryczne i symboliczne utworu.</p>	<p>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto:</p> <p>1) dostrzega i komentuje estetyczne wartości utworu literackiego;</p> <p>2) przeprowadza interpretację porównawczą utworów literackich;</p> <p>3) w interpretacji eseju i felietonu wykorzystuje wiedzę o ich cechach gatunkowych;</p> <p>4) konfrontuje tekst literacki z innymi tekstami kultury np. plastycznymi, teatralnymi, filmowymi.</p>
4. Wartości i wartościowanie. Uczeń:	
<p>1) dostrzega związek języka z wartościami, rozumie, że język podlega wartościowaniu, (np. język jasny, prosty, zrozumiały, obrazowy, piękny), jest narzędziem wartościowania, a także źródłem poznania wartości (utrwalonych w znaczeniach nazw wartości, takich jak: dobro, prawda, piękno; wiara, nadzieja, miłość; wolność, rów-</p>	<p>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto:</p> <p>1) wskazuje różne sposoby wyrażania wartościowań w tekstach.</p>

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
<p>ność, braterstwo; Bóg, honor, ojczyzna; solidarność, niepodległość, tolerancja);</p> <p>2) dostrzega obecne w utworach literackich oraz innych tekstach kultury wartości narodowe i uniwersalne;</p> <p>3) dostrzega w świecie konflikty wartości (np. równości i wolności, sprawiedliwości i miłości) oraz rozumie źródła tych konfliktów.</p>	
III. Tworzenie wypowiedzi.	
1. Mówienie i pisanie. Uczeń:	
<p>1) tworzy dłuższy tekst pisany lub mówiony (rozprawka, recenzja, referat, interpretacja utworu literackiego lub fragmentu) zgodnie z podstawowymi regułami jego organizacji, przestrzegając zasad spójności znaczeniowej i logicznej;</p> <p>2) przygotowuje wypowiedź (wybiera formę gatunkową i odpowiedni układ kompozycyjny, analizuje temat, wybiera formę kompozycyjną, sporządza plan wypowiedzi, dobiera właściwe słownictwo);</p> <p>3) tworzy samodzielną wypowiedź argumentacyjną według podstawowych zasad logiki i retoryki (stawia tezę lub hipotezę, dobiera argumenty, porządkuje je, hierarchizuje, dokonuje ich selekcji pod względem użyteczności w wypowiedzi, podsumowuje, dobiera przykłady ilustrujące wywód myślowy, przeprowadza prawidłowe wnioskowanie);</p>	<p>spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego, a ponadto:</p> <p>1) tworzy wypowiedzi ze świadomością ich funkcji sprawczej;</p> <p>2) ocenia własną kompetencję językową (poprawność gramatyczną i słownikową) oraz kompetencję komunikacyjną (stosowność i skuteczność wypowiedzenia się).</p>



ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
4) publicznie wygłasza przygotowaną przez siebie wypowiedź, dbając o dźwiękową wyrazistość przekazu (w tym także tempo mowy i donośność głosu); 5) stosuje uczciwe zabiegi perswazyjne, zdając sobie sprawę z ich wartości i funkcji; wystrzega się nieuczciwych zabiegów erystycznych; 6) opracowuje redakcyjnie własny tekst (dokonuje uzupełnień, przekształceń, skrótów, eliminuje przypadkową niejednoznaczność wypowiedzi, sporządza przypisy); 7) wykonuje różne działania na tekście cudzym (np. streszcza, parafrazuje, sporządza	
2. Świadomość językowa. Uczeń:	
1) operuje słownictwem z określonych kręgów tematycznych (na tym etapie rozwijanych i koncentrujących się przede wszystkim wokół tematów: Polska, Europa, świat – współczesność i przeszłość; kultura, cywilizacja, polityka).	spełnia wymagania określone dla zakresu podstawowego.

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
1. Teksty poznawane w całości	
(nie mniej niż 13 pozycji książkowych odpowiednio w trzyletnim bądź czteroletnim okresie nauczania oraz wybrane przez nauczyciela teksty o mniejszej objętości, przy czym nie można pominąć autorów i utworów oznaczonych gwiazdką):	
Sofokles <i>Antygona</i> lub <i>Król Edyp</i> (wersja literacka lub spektakl teatralny); * <i>Bogurodzica</i> ; <i>Lament świętokrzyski</i> ;	Teksty określone dla zakresu podstawowego, a ponadto: Horacy – wybrane liryki;

## Teksty kultury

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
<p>*Jan Kochanowski – wybrane pieśni, treny (inne niż w gimnazjum) i psalm;</p> <p>Mikołaj Sęp Szarzyński – wybrane sonety;</p> <p>William Szekspir <i>Makbet</i> lub <i>Hamlet</i>;</p> <p>Adam Mickiewicz – wybrane sonety i inne wiersze (w tym <i>Romantyczność</i>), *<i>Dziadów</i> część III, *<i>Pan Tadeusz</i>;</p> <p>Juliusz Słowacki – wybrane wiersze;</p> <p>Cyprian Norwid – wybrane wiersze;</p> <p>Bolesław Prus *<i>Lalka</i>;</p> <p>Fiodor Dostojewski – wybrany utwór, np. <i>Zbrodnia i kara</i>, <i>Łagodna</i>;</p> <p>Joseph Conrad <i>Jądro ciemności</i>;</p> <p>Jan Kasprówic, Kazimierz Przerwa-Tetmajer, Leopold Staff – wybrane wiersze;</p> <p>Stanisław Wyspiański *<i>Wesele</i>;</p> <p>Władysław Stanisław Reymont <i>Chłopi</i> (tom I – <i>Jesień</i>);</p> <p>Stefan Żeromski – wybrany utwór (<i>Ludzie bezdomni</i>, <i>Wierna rzeka</i>, <i>Echa leśne</i> lub <i>Przedwiośnie</i>);</p> <p>Bolesław Leśmian, Julian Tuwim, Jan Lechoń, Julian Przyboś, Józef Czechowicz, Konstanty Ildefons Gałczyński – wybrane wiersze;</p> <p>Jarosław Iwaszkiewicz – wybrane opowiadanie;</p> <p>*Bruno Schulz – wybrane opowiadanie;</p> <p>Tadeusz Borowski – wybrane opowiadanie;</p> <p>Krzysztof Kamil Baczyński, Tadeusz Różewicz, Czesław Miłosz, Wisława Szymborska, Zbigniew Herbert, Ewa Lipska, Adam Zagajewski, Stanisław Barańczak – wybrane wiersze;</p> <p>Miron Białoszewski – wybrane utwory;</p>	<p>Jan Kochanowski <i>Treny</i> (jako cykl poetycki); poezja barokowa (np. Daniel Naborowski, Jan Andrzej Morsztyn);</p> <p>wybrany wiersz z romantycznej poezji europejskiej;</p> <p>Juliusz Słowacki <i>Kordian</i> lub <i>Fantazy</i>;</p> <p>Zygmunt Krasiński <i>Nie-Boska Komedia</i>; realistyczna lub naturalistyczna powieść europejska (np. Honoriusz Balzac <i>Ojciec Goriot</i>, Emil Zola <i>Nana</i> lub Gustaw Flaubert <i>Pani Bovary</i>);</p> <p>Stanisław Ignacy Witkiewicz <i>Szewcy</i>;</p> <p>Gustaw Herling-Grudziński – wybrane opowiadanie;</p> <p>Michaił Bułhakow <i>Mistrz i Małgorzata</i>;</p> <p>wybrana powieść lub zbiór opowiadań z XX lub XXI w. (np. Marii Dąbrowskiej, Zofii Nałkowskiej, Marii Kuncewiczowej, Józefa Wittlina, Józefa Mackiewicza, Juliana Strykowski, Andrzeja Kuśniewicza, Tadeusza Konwickiego, Stanisława Lema, Wiesława Myśliwskiego, Marka Nowakowskiego, Jerzego Pilcha, Olgi Tokarczuk, Stefana Chwina, Pawła Huellego);</p> <p>wybrana powieść (lub zbiory opowiadań) dwudziestowiecznych autorów z literatury światowej (np. Franza Kafki, Thomasa Manna, Władimira Nabokowa, Alberta Camusa, Isaaca Bashevisa Singera, Johna Steinbecka, Kurta Vonneguta, Gabriela Garcii Marqueza, Günthera Grassa, Umberto Eco, Milana Kundery);</p> <p>wybrane wiersze dwudziestowiecznych poetów polskich (innych niż wymienieni na poziomie podstawowym).</p>

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
<p>wybrany dramat dwudziestowieczny z literatury polskiej (np. Stanisława Ignacego Witkiewicza, Sławomira Mrożka lub Tadeusza Różewicza);</p> <p>wybrana powieść polska z XX lub XXI w. (np. Marii Kuncewiczowej <i>Cudzoziemka</i>, Zofii Nałkowskiej <i>Granica</i>, Józefa Mackiewicza <i>Droga donikąd</i>, Stanisława Lema <i>Solaris</i>, Juliana Strykowskiego <i>Austeria</i>, Tadeusza Konwickiego <i>Kronika wypadków miłosnych</i>);</p> <p>wybrana powieść światowa z XX lub XXI w. (np. Franza Kafki <i>Proces</i>, Alberta Camusa <i>Dżuma</i>, George'a Orwella <i>Rok 1984</i>, Isaaca Bashevisa Singera <i>Sztukmistrz z Lublina</i>, Gabriela Garcii Marqueza <i>Sto lat samotności</i>, Umberto Eco <i>Imię róży</i>).</p>	
<p>2. Teksty poznawane w całości lub w części (decyzja należy do nauczyciela), przy czym nie można pominąć utworu oznaczonego gwiazdką:</p>	
<p>wyбір mitów; <i>Dzieje Tristana i Izoldy</i>; Miguel Cervantes <i>Don Kichote</i>; Jan Chryzostom Pasek <i>Pamiętniki</i>; Ignacy Krasicki – wybrana satyra lub <i>Monachomachia</i>; Adam Mickiewicz <i>Dziady część IV</i>; Juliusz Słowacki <i>Kordian</i>; Witold Gombrowicz *<i>Ferdydurke</i>; Irit Amiel – wybrane opowiadanie z tomu <i>Osmaleni</i> lub Hanna Krall <i>Zdążyć przed Panem Bogiem</i>; Gustaw Herling-Grudziński <i>Inny świat</i>; Ryszard Kapuściński <i>Podróż z Herodotem</i>;</p>	<p>teksty określone dla zakresu podstawowego, a ponadto: wybrany esej Mieczysława Jastruna lub Zygmunta Kubiaka poświęcony kulturze antycznej; Dante Alighieri <i>Boska komedia</i>; Johann Wolfgang Goethe <i>Faust</i>; Czesław Miłosz – wybrany esej; Zbigniew Herbert – wybrany esej; inny esej autora polskiego (np. Kazimierza Wyki, Jana Błońskiego, Marii Janion, Leszka Kołakowskiego, ks. Józefa Tischnera, Jarosława Rymkiewicza, Jerzego Stempowskiego); wybrany reportaż autora polskiego (np. Ryszarda Kapuścińskiego, Krzysztofa Kąkolewskiego, Hanny Krall, Henryka Grynberga);</p>

ZAKRES PODSTAWOWY	ZAKRES ROZSZERZONY
Biblia (wybrane psalmy, fragmenty: <i>Pieśni nad Pieśniami</i> , <i>Księgi Hioba</i> , <i>Apokalipsy św. Jana</i> );	dziennik (np. Marii Dąbrowskiej, Zofii Nałkowskiej, Jarosława Iwaszkiewicza, Witolda Gombrowicza); Jan Paweł II <i>Tryptyk Rzymski</i> ; Biblia (fragmenty Starego i Nowego Testamentu jako konteksty interpretacyjne dla lektury dzieł z innych epok).
3. Inne:	
wybrane filmy z twórczości polskich reżyserów (np. Krzysztofa Kieślowskiego, Andrzeja Munka, Andrzeja Wajdy, Krzysztofa Zanussiego); homilia Jana Pawła II wygłoszona 2 czerwca 1979 roku w Warszawie na Placu Zwycięstwa (Piłsudskiego) – nagranie telewizyjne.	jak dla zakresu podstawowego, a ponadto: wybrane filmy z klasyki kinematografii światowej (np. Ingmara Bergmana, Charlesa Chaplina, Federico Felliniego, Akiry Kurosawy, Andrieja Tarkowskiego, Orsona Wellesa); spektakle teatralne (w tym Teatru TV) – przynajmniej jeden w roku; stała lektura gazety codziennej, tygodnika opinii, miesięcznika i kwartalnika.

---

## **ZALECANE WARUNKI I SPOSÓB REALIZACJI**

IV etap edukacyjny (szkoła ponadgimnazjalna) to czas wchodzenia młodego człowieka w dorosłe życie. Dojrzewa wtedy osobowość ucznia, zarówno pod względem intelektualnym, jak i emocjonalnym, krystalizują się jego zainteresowania, wyraźnie zarysowują cele, do których dąży. Uczeń tworzy fundamenty swojego światopoglądu, uwewnętrznia hierarchię wartości, samodzielnie analizuje i porządkuje rzeczywistość. Staje się świadomym odbiorcą kultury, potrafi systematyzować swoją wiedzę o języku, tradycji i współczesności. Jego lektura w znacznie większym stopniu niż wcześniej służy refleksji o świecie, prowadzi do stawiania pytań egzystencjalnych i poszukiwania odpowiedzi na nie. Doskonalona przez wszystkie etapy edukacji umiejętność porozumiewania się z innymi, wzbogacona o refleksję nad językiem, pozwala na odbieranie i tworzenie rozbudowanych i złożonych wypowiedzi.

Zadania nauczyciela języka polskiego na IV etapie edukacyjnym to przede wszystkim:

- 1) stymulowanie i rozwijanie zainteresowań humanistycznych ucznia;
- 2) wprowadzanie ucznia w świat różnych kręgów tradycji – polskiej, europejskiej, światowej;
- 3) zapoznanie z najważniejszymi tendencjami w kulturze współczesnej;
- 4) nauczanie kompetentnej, wnikliwej lektury tekstu;
- 5) inspirowanie refleksji o szczególnie istotnych problemach świata, człowieka, cywilizacji, kultury;
- 6) pogłębianie świadomości językowej i komunikacyjnej ucznia;
- 7) rozwijanie jego sprawności wypowiedzania się w złożonych formach;
- 8) stymulowanie umiejętności samokształcenia ucznia.

W przypadku realizacji języka polskiego w zakresie rozszerzonym zadaniem nauczyciela jest ponadto:

- 1) pogłębianie wiedzy ogólnokulturowej ucznia;
- 2) inspirowanie ucznia do samodzielnego poszukiwania źródeł wiedzy;
- 3) wspomaganie ucznia w rozwoju jego indywidualnej erudycji;
- 4) doskonalenie umiejętności ucznia w tworzeniu złożonych wypowiedzi ustnych i pisemnych;
- 5) wprowadzanie ucznia w świat pojęć z zakresu humanistyki.

Nauczyciel w szkole ponadgimnazjalnej odwołuje się do wiedzy i umiejętności, które uczeń nabył na wcześniejszych etapach edukacyjnych. Wprowadza go w świat kultury wysokiej, uczy poważnej, kompetentnej, otwartej na róż-

---

ne sensy lektury tekstów. Inspiruje do dojrzałej refleksji wypływającej z poznawania dzieł. Zwraca uwagę na kulturę współczesną, popularną, nowoczesne środki przekazywania informacji w kontekście tradycji. Stwarza warunki do rozwoju niezależności umysłowej ucznia poprzez stawianie mu zadań wymagających samodzielności w docieraniu do źródeł informacji i zachęca do lektury utworów spoza szkolnego wykazu.

---

## KOMENTARZE DO PODSTAWY PROGRAMOWEJ PRZEDMIOTU JĘZYK POLSKI

### Koncepcja podstawy programowej z języka polskiego

*Sławomir Jacek Żurek*

Prezentowana podstawa programowa języka polskiego nie powstała w opozycji do dokumentów obowiązujących wcześniej. Jej głównym zadaniem było bowiem uporządkowanie programowe oświatowego systemu prawnego tak, by polska szkoła mogła sprawnie nadążać za szybko zmieniającą się rzeczywistością cywilizacyjną, kulturową (digitalizacji oraz informatyzacji), a także prawną. Po pierwsze, uczeń u progu XXI w. znalazł się w zupełnie nowej sytuacji medialnej – oto po epoce Gutenberga przyszło mu żyć w erze ekranów medialnych. Po drugie, zapisy zawarte w podstawie programowej, nie przystawały do przyjętych przez reformę oświaty z roku 1999 zasad egzaminowania po każdym etapie kształcenia. Były one formułowane na zbyt dużym stopniu ogólności. Tak więc, aby dać uczniom i nauczycielom konkretne wskazówki w tej kwestii, stworzono kolejny dokument oświatowy – standardy egzaminacyjne. W efekcie podstawa programowa przestała być wyznacznikiem tego, czego nauczano w szkole – jej funkcje przejęły standardy egzaminacyjne (wraz z informatorem maturalnym). Powstał swoisty i niebezpieczny chaos w zakresie prawa oświatowego – standardy w wielu miejscach pozostawały w sprzeczności z założeniami podstawy, chociaż nie było to zamiarem prawodawców. Standardy stały się dokumentem decydującym o funkcjonowaniu polskiej szkoły i kierującym programowo polską oświatą. Wskutek tego w środowisku szkolnym (i nie tylko) rozpowszechnił się pogląd, że głównym celem procesu dydaktycznego jest egzaminowanie. Przygotowana podstawa programowa tę sytuację porządkuje i radykalnie zmienia.

Prezentowana podstawa programowa kształcenia ogólnego napisana jest w języku wymagań. Oznacza to, że za swój główny cel stawia **jednoznaczne wskazanie umiejętności, które uczeń ma osiąść i treści nauczania, jakie powinien opanować na zakończenie danego etapu kształcenia.**

Pierwszą część dokumentu wyznaczają tzw. wymagania ogólne, które są niczym innym, jak zarysowaniem głównych celów kształcenia. W ich centrum usytuowany jest uczeń, traktowany jako podmiot wszelkich zapisów prawnych i w konsekwencji całego procesu dydaktycznego. W omawianym dokumencie zdefiniowany jest on jako **uczestnik procesów komunikacyjnych** (przyjmuje i tworzy wypowiedzi) oraz jako **świadomy odbiorca kultury** (analizuje i interpretuje teksty kultury), który opiera wszystkie kształtowane kompetencje na bazie zdobytych wiadomości z zakresu **wiedzy o języku, wiedzy**

---

**Przyczyny  
powstania  
nowej podstawy  
programowej**

---

**Język podstawy  
programowej**

---

**Cele kształcenia  
– wymagania  
ogólne**

---

**o literaturze i wiedzy o kulturze.** W opracowanej podstawie programowej wymagania ogólne są jednakowe we wszystkich szkolnych przedmiotach humanistycznych, którym przyświeca ów cel nadrzędny i na wszystkich etapach nauczania. W podstawie programowej do języka polskiego odnaleźć można trzy zasadnicze wymagania ogólne, które dotyczą: 1) odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji, 2) analizy i interpretacji tekstów kultury, 3) tworzenia wypowiedzi. W ciągu całej edukacji polonistycznej te zasadnicze cele są identyczne, jednak na każdym etapie kształcenia zostały opisane odrębnie, z uwzględnieniem wszystkich złożonych kwestii związanych z daną fazą rozwoju intelektualnego i emocjonalnego ucznia.

---

### **Treści nauczania – wymagania szczegółowe**

Wszystkie wymagania szczegółowe zostały wewnętrznie uporządkowane w system zhierarchizowanych segmentów, które mają pomóc przyszłym twórcom programów i nauczycielom w zaplanowaniu koncepcji całego procesu dydaktycznego. Na poziomie odbioru i tworzenia wypowiedzi dotyczą one: „czytania i słuchania”, „mówienia i pisania”, „samokształcenia i docierania do informacji” oraz „świadomości językowej”. Na poziomie analizy i interpretacji tekstów kultury oddają one kolejne fazy przyswajania dzieła sztuki: „wstępne rozpoznanie”, „analiza”, „interpretacja” oraz „wartości i wartościowanie”. Element ostatni ma na celu podkreślenie, że odczytywanie różnych tekstów kultury jest niemożliwe poza kontekstem etyki i aksjologii.

Tak więc uczeń w sposób naturalny ma poruszać się w sferze kilku podstawowych dyscyplin językoznawczych, literaturoznawczych, a także kulturoznawczych. Twórcy podstawy chcieli w tym względzie zachować równowagę międzydyscyplinarną. Tekst kultury ma być zwornikiem łączącym przywołane trzy obszary – opracowana podstawa programowa ma więc pod każdym względem charakter tekstologiczny.

---

### **Teksty kultury**

Tekst kultury, rozumiany jako świadomy wytwór umysłowości człowieka, stanowiący całość, uporządkowany według określonych reguł to np. utwór literacki, publicystyczny, medialny, dzieło sztuki malarskiej, spektakl teatralny, film, a także wszelkie działanie artystyczne, realizujące jakiś utrwalony wzorzec kulturowy. Współczesny uczeń żyje w świecie szeroko postrzeganych tekstów kultury, przede wszystkim istniejących w zapisie elektronicznym. Powinnością polonisty staje się więc nie tylko wprowadzenie go w rzeczywistość językową i świat literatury, lecz również dostarczenie mu zróżnicowanych narzędzi, które umożliwią sprawne poruszanie się w tej skomplikowanej rzeczywistości.

Twórcy programów nauczania języka polskiego i nauczyciele powinni zatem kształtować umiejętność odbioru przez ucznia szeroko rozumianych tekstów kultury, pamiętając jednocześnie, iż dzieło literackie nie jest jedyną rzeczywistością, którą uczeń ma poznać na lekcji. Należy przy tym wziąć pod uwagę szereg czynników, m.in. możliwości recepcyjne wyznaczone przez rozwój



---

psychologiczny ucznia czy kontekst kulturowy naszej epoki, który wyznaczają media audiowizualne. We współczesnym świecie czytanie książek nie jest już jedyną i prymarną formą docierania do informacji, jak również – co bardzo ważne – coraz rzadziej jest ono źródłem przeżyć estetycznych. W celu ukazania pragmatycznych oraz intelektualnych korzyści związanych z podjęciem wysiłku lekturowego, nauczyciel musi uczyć **świadomego dialogu z dziełem literackim** jako źródłem zdobywania informacji, które przydają się w życiu oraz przedmiotem estetycznych i emocjonalnych doznań.

Konstruując programy nauczania należy wziąć pod uwagę wszystkie te czynniki, żeby nie stwarzać w szkole fikcji dydaktyczno-programowej. Przeładowany program, pełen wysokich treści i odwołujący się do nadmiernej liczby tekstów kultury, choć być może sprawia intelektualną satysfakcję jego twórcy, jest niemożliwy do realizacji, a przez to jest podwójnie szkodliwy. Po pierwsze, uniemożliwia on nauczycielowi właściwe rozplanowanie materiału i prawidłowe poprowadzenie procesu dydaktycznego. Po drugie, rodzi frustrację spowodowaną niemożnością jego zrealizowania i nieustanny wyścig z czasem, skutkujący powierzchownym potraktowaniem przewidywanych treści nauczania.

Pragmatyka była jednak tylko jednym z aspektów tworzenia szkolnego spisu lektur. Drugi aspekt miał charakter kulturowy. Otóż spis ten bywa przez opinię publiczną postrzegany jako kanon, co nadaje mu charakter ideologiczny i polityczny oraz wzbudza niepotrzebne emocje. Wielu przypuszcza, że wyznacza on hierarchię wartości nie tylko literackich, lecz także moralnych, światopoglądowych i społecznych. Tak jest jednak tylko w pewnym stopniu. Owszem, spis lektur stanowi dla młodego człowieka punkt odniesienia w jego poznawaniu kultury, nie można jednak zapominać, że w obecnej epoce funkcjonują różne źródła informacji, a szkoła – co należy podkreślić z przykrością – nie jest wśród nich autorytetem. Musi być ona zatem instytucją, która znajduje swoje miejsce – skądinąd pod wieloma względami nie do zastąpienia – pośród innych, nie będąc w stanie do końca wpoić wartości, które przekazuje. **Dlatego szkolny spis lektur to bardziej propozycja hierarchizacji niż gotowa hierarchia i dlatego też w swej istocie nie jest kanonem.** Z takiego poglądu na układ lektur wynika bardzo istotna zasada: **należy w jak największym stopniu dopuścić możliwość wyboru poszczególnych pozycji przez nauczyciela lub – w starszych klasach – przez nauczyciela wspólnie z uczniami.** Nie tylko nierealistyczne, ale i niewskazane byłoby oczekiwanie, że dzieciom i młodzieży zostanie przekazany jeden obowiązujący model kultury. Na odwrót, współczesna szkoła powinna kształtować aktywność w dokonywaniu wyborów kulturowych, świadomość alternatyw w decyzjach oraz elastyczność w odbiorze. Przy tym wszystkim powinna uczyć inteligentnej lektury, otwartej na różne interpretacje, a zarazem świadomej granic dowolności interpretacyjnej. Temu służą wymagania zapisane w podstawie programowej.

---

## Kanon czy kanony?

---

W opracowanej podstawie programowej zakładana jest podmiotowość nauczyciela, co oznacza, że to on otrzymuje prawo ostatecznego wyboru lektury. Na każdym następnym etapie edukacji ten wybór jest jednak coraz bardziej ograniczany. Im wyższy etap edukacji, tym większą rolę odgrywa aspekt poznawczy utworu, a więc wskazywane są konkretne tytuły, które można zaliczyć do realnego kanonu (najbardziej widać to w szkole ponadgimnazjalnej). Stąd w podstawie przy określonych pozycjach stanowiących niekwestionowane arcydzieła polskiej klasyki literackiej znajduje się klauzula: „nauczyciel nie może pominąć”. W ten sposób zostaje wyznaczony najściślejszy kanon szkolny – serce literatury polskiej. Pozostałe tytuły stanowią propozycje dla nauczyciela, który spośród nich będzie musiał wybrać określoną liczbę lektur, tworząc swój własny kanon.

---

### Kryteria doboru utworów literackich

Dobór tekstów kultury w programie nauczania i procesie dydaktycznym powinien się odbywać według kilku kryteriów. Pierwsze kryterium – **pragmatyczne** – zakłada, że zalecone teksty będą naprawdę rzetelnie omówione (stąd w szkole podstawowej – przynajmniej cztery pozycje książkowe na rok, a w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej – pięć). Kryterium drugie – **estetyczne** – oznacza, że w szkole podstawowej powinny być czytane przede wszystkim lektury atrakcyjne dla ucznia (nie ma bowiem innego sposobu wykształcenia u ucznia nawyku czytania niż poprzez takie pozycje, które mu się podobają); w gimnazjum powoli powinny być wprowadzane arcydzieła literatury polskiej i światowej (będące dla młodego człowieka trudnym wyzwaniem estetycznym i poznawczym, lecz zachęcony do czytania na wcześniejszym etapie może otworzyć się i na nie), a oprócz nich pozycje bliskie upodobaniom ucznia (z zakresu literatury młodzieżowej lub popularnej); w szkole ponadgimnazjalnej natomiast powinny dominować arcydzieła lub utwory ważne z różnych względów dla kultury. Kryterium trzecie – **poznawcze** – wskazuje teksty służące przekazaniu wiedzy o kulturze (np. wiedzy o konwencjach literackich, wiedzy z dziejów literatury i kultury).

---

### Praktyka doboru tekstów

Dobór lektur w podstawie został dokonany wedle następujących zasad.

Dla klas I–III szkoły podstawowej nie wskazuje się jakichkolwiek tytułów, gdyż to sam nauczyciel, znając swoich uczniów, najlepiej się orientuje, które pozycje dzieci przeczytają z zainteresowaniem i o których będą chciały rozmawiać. Nauczyciel, w porozumieniu z nauczycielem bibliotekarzem, powinien ponadto uwzględnić nowości na rynku wydawniczym, co zostało umożliwione przez brak spisu ograniczającego się do pozycji klasycznych.

Dla klas IV–VI szkoły podstawowej przedstawiono listę proponowanych tekstów, spośród których nauczyciel ma wybrać pozycje do przeczytania (jakkolwiek zakłada się, że może on również wskazać tytuły nieobecne na tej liście). Są to w przeważającej liczbie klasyczne pozycje literatury młodzieżowej, uzupełnione przez kilka tytułów nowszych – w większości utworów, które w ostatnim czasie już się sprawdziły jako lektura szkolna.

---

W gimnazjum wskazane są jedynie kategorie lektur z literatury młodzieżowej i popularnej do wyboru (np. powieść przygodowa, obyczajowa, utwór fantasy, detektywistyczna) oraz arcydzieła z klasyki (np. *Romeo i Julia* Szekspira, komedia Moliera, *Zemsta* Fredry, powieść historyczna Sienkiewicza) – albo ze wskazaniem tytułu, albo do wyboru spośród utworów jednego autora. Celem wprowadzenia takiego zróżnicowania jest ukazanie uczniom rozmaitych form literackich.

W szkole ponadgimnazjalnej proponowane są wyłącznie arcydzieła, począwszy od antyku, a skończywszy na literaturze XX i XXI w., dobrane w ten sposób, żeby w ciągu dwóch etapów edukacji gimnazjum – szkoła ponadgimnazjalna uczeń miał możliwość poznać dzieła najważniejszych autorów w dziejach literatury polskiej oraz niektórych ważnych autorów literatury światowej. Niektóre dzieła – szczególnie trudne lub obszernie – mogą być czytane w częściach (autorom podstawy przyświecała tu pragmatyka, nie estetyka czy ideologia). Aby nie dublować lektur na obu etapach (co zdarza się w obowiązującej do niedawna podstawie), zastosowano zasadę, że ci sami autorzy nie powinni pojawiać się dwukrotnie (dlatego np. Sienkiewicz jest tylko w gimnazjum, a Żeromski tylko w liceum), a jeśli się pojawiają (Kochanowski, Mickiewicz czy Słowacki) wyraźnie jest zaznaczone, że na każdym z tych etapów czytane są inne ich dzieła. W wypadku kilku poetów (np. Miłosza czy Herberta) zasada ta nie obowiązuje, gdyż wskazuje się ogólnie – „wybrane wiersze”.

Ostatnią część podstawy stanowią zadania szkoły, którym towarzyszą szczegółowe uwagi na temat jej realizacji. Można w nich znaleźć opis danego etapu kształcenia z uwzględnieniem kontekstu pedagogicznego i psychologicznego. Są tu też określone konkretne zadania nauczyciela języka polskiego (np. w szkole podstawowej: „wprowadzanie ucznia w tradycję i sferę wartości narodowych oraz kształtowanie postawy otwartości wobec innych kultur”) oraz jest mowa o dodatkowych zajęciach wyrównawczych dla uczniów z trudnościami w sprośtaniu wymaganiom, a także o zajęciach rozwijających szczególnie zdolności uczniów – językowe, literackie, kulturowe.

---

### **Zadania szkoły – uwagi o realizacji**

---

## Nauka o języku w podstawie programowej

**Jerzy Bartmiński**

Na jakich założeniach ogólnych opiera się nowa podstawa programowa w części dotyczącej przedmiotu „język polski”? Jaka jest ramowa koncepcja przedmiotu w części dotyczącej języka?

Kwestię tę można zamknąć w kilku punktach:

- 1) wyróżniona pozycja języka polskiego w szkole;
- 2) integralne traktowanie w dydaktyce spraw języka, literatury, kultury i komunikacji;
- 3) równowaga między wiedzą o języku a umiejętnościami językowo-komunikacyjnymi;
- 4) funkcjonalne podejście do gramatyki;
- 5) tekstocentryzm;
- 6) dowartościowanie potrzeby systematycznego rozwijania słownictwa ucznia (w poszczególnych systematycznie wzbogacanych polach semantycznych).

---

### Wyróżniona pozycja języka polskiego w szkole

Język polski został wyróżniony w podstawie spośród wszystkich pozostałych przedmiotów szkolnych. W częściach wstępnych podstawy programowej dla szkół podstawowych oraz dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych zapisano, że jednym z najważniejszych zadań szkoły jest kształcenie umiejętności posługiwania się językiem polskim, w tym dbałość o wzbogacanie słownictwa uczniów. Wypełnianie tego zadania należy do obowiązków wszystkich nauczycieli, nie tylko polonistów.

---

### Integralne traktowanie spraw języka, literatury, kultury i komunikacji

Jak wiadomo, przedmiot „język polski” obejmuje w szkole o wiele więcej niż to wynika z samej nazwy poza tym, co składa się na język, a więc wymowę, gramatykę, słownictwem, także wiedzę o literaturze i kulturze, umiejętności w zakresie zachowań społeczno-komunikacyjnych, jak również ważne kwestie wychowawcze. W efekcie na lekcjach języka polskiego dość często bardzo mało czasu poświęca się na naukę o samym języku<sup>1</sup>. W opracowanej podstawie programowej udało się pod tym względem – jak sądzę – utrzymać sensowne proporcje, zgodnie z dobrą tradycją szkolną. W praktyce nauczycielskiej niestety proporcje te bywają zmieniane na niekorzyść komponentu lingwistycznego, co wynika z niedoceniań go przez wielu nauczycieli.

<sup>1</sup> Znamienne w tym kontekście jest, że dyskusja prasowa, jaką wywołał projekt podstawy programowej, także skupiła się głównie na zagadnieniach kanonu literackiego, a prawie nie dotknęła spraw języka.

W podstawie programowej akcentujemy również możliwości integralnego, funkcjonalnego nauczania gramatyki oraz wiązania jej z analizą tekstu i działaniami na tekście.<sup>2</sup>

Jeśli idzie o dyskusyjny problem dominacji wiedzy o języku lub umiejętności posługiwania się językiem, przygotowując podstawę programową dążono do kompromisu, do równowagi między nastawieniem poznawczym a praktycznym. Obecny dokument dowartościowuje aspekt praktyczny – nie tylko zdobywanie wiedzy, ale także, a nawet przede wszystkim umiejętności. Jednak pod naciskiem argumentów językoznawców zachowano w podstawie języka polskiego pewien elementarny zespół pojęć i terminów gramatycznych. Jednym z uznanych argumentów było to, że pojęcia te i terminy są potrzebne do budowania samoświadomości językowej i kulturowej, ważnej m.in. w trakcie nauki języków obcych. Znajomość tych elementarnych pojęć i terminów gramatycznych umożliwia uczniom korzystanie ze słowników, doskonalenie poprawności i sprawności językowej oraz uczenie pogłębionego odbioru tekstów, których tworzywem jest język.

Funkcjonalne podejście do gramatyki oznacza uwzględnienie roli form gramatycznych w szerszym kontekście wypowiedzi, wiązanie zjawisk fleksyjnych, słowotwórczych, składniowych z intencją danego gatunku i stylu.<sup>3</sup>

Płaszczyzny wspólne nauki o języku i literatury znaleziono w tekstologii i genologii, bowiem pojęcia tekstu (czyli wielozdaniowej wypowiedzi mówionej bądź pisanej) oraz gatunku mowy są dobrym narzędziem integracji. Uwzględniono w podstawie programowej problem tekstu werbalnego i tekstów medialnych i hipertekstów (nie tylko internetowych) oraz różnego typu działania na tekstach. Wiele miejsca poświęcono

<sup>2</sup> Przykładowo: Na II etapie edukacyjnym wskazanie prymarnej funkcji form czasu przeszłego jako typowych dla narracji w opowiadaniu czy zróżnicowania form osobowych i ról komunikacyjnych w rozmowie, dialogu, liście; na III etapie porównanie funkcji czasu przeszłego i teraźniejszego np. w reportażu, czy analiza roli narracji pierwszoosobowej i trzecioosobowej w kształtowaniu wizji świata przedstawionego w utworze literackim.

<sup>3</sup> Przykładowo, chodzi o analizę funkcji form stopnia najwyższego przymiotników i przysłówków w tekście reklamowym – na II etapie; o dostrzeżenie roli form pierwszej osoby liczby mnogiej w budowaniu wspólnoty z odbiorcą w tekstach publicystycznych i propagandowych – na III i IV etapie; o uwzględnienie konstrukcji słowotwórczych w poszukiwaniu narzędzi, które służą kondensacji treści w takich formach wypowiedzi, jak np. sprawozdanie, rozprawka oraz ekspresji i kreacji w tekstach poetyckich, w eseju i in. – na III i IV etapie; o konstrukcje z formami osobowymi nieokreślonymi typu: *stworzono, tworzy się*, umożliwiające nadawcy wypowiedzi pomijanie lub odsuwanie na plan dalszy informacji o wykonawcach czynności – na III i IV etapie.

**Równowaga  
między wiedzą  
o języku  
a umiejętnościami  
językowo-  
komunikacyjnymi**

**Funkcjonalne  
podejście  
do gramatyki**

**Tekstocentryzm**

## Rozwijanie słownictwa

w podstawie nie tylko analizie i interpretacji tekstów literackich i innych tekstów kultury, lecz także sztuce tworzenia tekstów własnych przez uczniów – z podkreśleniem potrzeby systematycznej i świadomej pracy nad doskonaleniem umiejętności odbioru i konstruowania zróżnicowanych gatunkowo wypowiedzi.

W podstawie programowej podkreślono potrzebę bardziej systematycznego nauczania słownictwa, którego przyswojenie stanowi klucz pojęciowy do orientacji w otaczającej rzeczywistości. Posługiwanie się odpowiednio bogatym słownictwem jest również warunkiem partnerskiego uczestnictwa w życiu społecznym. Nie zostały jednak wystarczająco dokładnie opracowane (bo nie mogły zostać w tych ramach) ani siatka pojęć, ani wewnętrzna organizacja pól leksykalno-semantycznych ważnych z punktu widzenia edukacji. Jest to jeden z postulatów na przyszłość pod adresem autorów programów nauczania i podręczników. Uważam, że sprawa tematycznych kręgów słownictwa powinna łączyć naukę o języku polskim z wiedzą zdobywaną w ramach innych przedmiotów szkolnych.

\*\*\*

Na koniec uwaga dotycząca układu zagadnień w podstawie programowej. Przyjęto układ ramowy, a nie metodyczny, tzn. ułożono treści nauczania w bloki: „odbiór tekstów”, ich „analiza i interpretacja” oraz ich „nadawanie” – z wyszczególnieniem w obrębie tych części – dla łatwiejszej orientacji – działów: „czytanie i słuchanie”, „samokształcenie”, „świadomość językowa”, „wartości i wartościowanie”. Na dalszym (niższym) poziomie ułożono problemy wedle zasady „od góry do dołu”, tj. od ogólnych problemów komunikacji i funkcjonowania kodu językowego, zróżnicowania języka na odmiany i style, poprzez akty i gatunki mowy, problemy tekstu (wypowiedzi) i działań na tekście po słownictwo, części mowy, składnię, słowotwórstwo i fleksję, prozodię i fonetykę, na koniec ortografię. Jednak ten układ systematyczny nie ma, nie musi, a nawet nie powinien mieć prostego przełożenia na kolejność realizacji tych zagadnień w procesie nauczania. Za tę kolejność w realizowanych programach oraz procesie dydaktycznym odpowiadają metodycy i nauczyciele.

---

## Język polski w klasach IV–VI szkoły podstawowej – wskazówki metodyczne

**Witold Bobiński**

---

### 1. Uwagi wstępne

Zmiana programowa wprowadzana do szkół od września 2009 r. nie jest rewolucją. Stwierdzenie to odnosi się zwłaszcza do II etapu nauczania – klas IV–VI szkoły podstawowej. Ten okres w życiu młodego człowieka pozostaje nadal etapem *propedeutycznym*, etapem **wprowadzania** (nie przypadkiem ten rzeczownik wywodzi się od czasownika niedokonanego) w szeroko rozumiany świat kultury. Wprowadzanie zaś obejmuje kilka dziedzin aktywności dydaktycznej, której odpowiadają – jako jej wynik – formy aktywności uczniów:

- **zapoznanie** się z wytworami kultury, zwłaszcza literatury, a zatem: przyswajanie, rozpoznawanie, odróżnianie, porządkowanie ich odmian – w zakresie i o stopniu trudności adekwatnym do etapu rozwoju dziecka;
- wdrażanie do **komentowania** (ustnego, pisemnego, plastycznego) wytworów kultury ze szczególnym podkreśleniem wyrażania wrażeń, opisywania, także oceniania;
- zachęcanie do **przetwarzania** tekstów kultury, zwłaszcza przez zabawę, gry dydaktyczne;
- wdrażanie do samodzielnego **poszukiwania, wybierania i poznawania** tekstów kultury i potrzebnych informacji; budzenie **zainteresowań**, pasji;
- **ćwiczenie językowej sprawności** niezbędnej dla podejmowania aktywności w wymienionych dziedzinach.

Wyliczone wyżej obszary aktywności dydaktycznej to w istocie zadania nauczyciela. Łączą się z nimi powinności typu wychowawczego, które towarzyszą wszak każdej działalności edukacyjnej. W drugim etapie nauczania nauczyciel polonista powinien – w pierwszym rzędzie – wspierać ucznia w **samopoznaniu** (składającym się na ustawiczny proces poznawania rzeczywistości), które dokonuje się przy każdym kontakcie z wytworami kultury. Proces samopoznania jest nierozzerwalnie związany z dokonującym się równoległe **kształtowaniem siebie** – wrażliwości, upodobań, nawyków, zainteresowań, poglądów. Owo kształtowanie siebie, którego – po części nieświadomie – dokonuje każda jednostka, jest w jakimś stopniu rezultatem działań nauczyciela, jednak współczesna rzeczywistość cywilizacyjna, w której wszyscy jesteśmy zanurzeni, mocno ten proces utrudnia. Ogrom i różnorodność bodźców docierających do kształtującej się osobowości młodego człowieka, może stanowić dla niej zagrożenie. Inaczej bowiem reaguje na sygnały płynące z otoczenia (także medialnego, wirtualnego) człowiek dojrzały, ukształtowany (choćby pozostawał takim tylko we własnym mniemaniu) – słowem człowiek „życiowo doświadczony”, inaczej zaś 10–12-latek. Właśnie dlatego szczególnie ważnym, wychowawczym zadaniem każdego nauczyciela szkoły podstawowej powinno być wspomaganie ucznia w „znalezieniu się”

## 2. Profil psychologiczny ucznia szkoły podstawowej (klasy IV–VI)

w świecie, innymi słowy – w porządkowaniu obrazu rzeczywistości, jaki ukazuje się młodemu człowiekowi w wielu postaciach i kształtach.

Wraz z opuszczeniem klasy trzeciej uczeń jest wyposażony w podstawowe umiejętności umożliwiające poruszanie się w sferze kultury – potrafi, na dostępnym sobie poziomie, odbierać przekazy tekstowe i multimedialne, formułować proste wypowiedzi na tematy go interesujące i poruszane w szkole czy w domu. W kształtowaniu tych umiejętności niekiedy mocno „wyręcza” szkołę naturalne otoczenie ucznia – dom, środowisko rodzinne i koleżeńskie. W domu dzieciom się czyta, nakłania do kontaktu z tekstami, wspólnie z dziećmi ogląda się filmy czy korzysta z komputerowych form edukacji i rozrywki. Nie można przecenić tego udziału domu i środowiska ucznia w kształtowaniu jego umiejętności „bycia w kulturze” czy wręcz „bycia w cywilizacji”. Często jednak owa „wyręka” nie zawsze jest korzystna dla szkoły i ucznia, bywa, że utrudnia ona kształtowanie właściwych zachowań, nawyków, umiejętności, postaw. W domach wielu uczniów telewizja towarzyszy domownikom „na okrągło”, także w chwilach, gdy dziecko nie powinno jej oglądać. Jeśli dodamy do tego nieustanny szum radia, internetowe peregrynacje rodzeństwa czy rodziców – otrzymamy skalę natężenia ataku bodźców audiowizualnych, któremu młody człowiek często nie jest w stanie świadomie sprostać. Kształtowanie tej (życiowej przecież) umiejętności jest niezwykle ważne i powinno się odbywać w ścisłej współpracy z domem ucznia.

Tymczasem do klasy czwartej przychodzi młody człowiek znajdujący się w newralgicznym okresie życia – stawia pierwszy krok w dorosłość i samodzielność. Nie jest już dzieckiem nieustannie poddanym kontroli i dozorowi rodziców, rozpoczyna samodzielne – w pewnym stopniu – poznawanie rzeczywistości. Jednocześnie jest wciąż osobą niezwykle ufną wobec otoczenia, dla której autorytetami pozostają zarówno rodzice, jak i nauczyciele. Klasy IV–VI to dziś ostatni etap uczniowskiego „zawierzenia szkole”, sympatii do niej, ochoty do aktywności, edukacyjnej zabawy, działań skierowanych ku poznawaniu świata, to swoisty „etap otwartości”, którą trudno przecenić. Nie towarzyszą jej jednak wykształcone odpowiednio mechanizmy obronne młodej psychiki – właśnie dlatego oddziaływanie kulturowe środowiska domowego jest tak mocne, dlatego również wpływ szkoły bywa w owym okresie życia tak przemożny. Człowiek w wieku 10–13 lat jest zatem jednostką niezwykle wrażliwą na oddziaływanie świata zewnętrznego i jednocześnie poszukującą odpowiedzi na niezliczone pytania.

**Krok w dorosłość, poczucie pewnego uwolnienia spod ustawicznej kontroli, naturalna ciekawość i otwartość** – to cechy ucznia, które mogą sprzyjać wykonaniu prawdziwego „skoku w dojrzałość” w jej młodzieńczym wydaniu. Mogą także – przy braku autentycznych i odpowiedzialnych starań szkoły – obrócić się przeciw twórczej i wrażliwej jednostce. Polonista w szkole podstawowej musi to sobie szczególnie mocno uświadomić.



Twórcy podstawy przyjęli formułę jej zapisu w języku wymagań. Oznacza to, iż osiągnięcia ucznia spisane zostały w postaci „dokonanej” – zrealizowanych, urzeczywistnionych wymagań. Kończąc zatem klasę szóstą szkoły podstawowej uczeń opanował zakres wiedzy i nabył umiejętności przewidziane w podstawie – tak należy rozumieć jej zapisy. Mogą one jednak nieco dezorientować, jeśli chodzi o kwestię doskonalenia raz nabytych umiejętności. Podstawa dla klas I–III, na przykład, zakłada opanowanie umiejętności pisania listu prywatnego (zapis 1.3.1). Ma to być – jak zapisano w dokumencie – wypowiedź kilkudzaniowa. Nie oznacza to, rzecz jasna, iż uczeń zaprzestaje szkolnego tworzenia listów prywatnych (do osób rzeczywistych i fikcyjnych) wraz z końcem klasy trzeciej. Przeciwnie – powinien doskonalić i wzbogacać wykształconą umiejętność podczas kolejnych etapów edukacyjnych – kształtująca się osobowość, powiększający się zasób wiedzy i doświadczeń, wzrastające umiejętności posługiwania się językiem – wszystko to umożliwi uczniowi pisanie listów o coraz większych rozmiarach, o coraz wyższym stopniu skomplikowania wewnętrznego, odwołujących się do poszerzającego się doświadczenia życiowego i kulturowego.

Podczas nauczania wczesnoszkolnego uczeń poznaje zatem formułę listu prywatnego, jego zasadnicze wyznaczniki. Później formułę tę wypełnia i doskonali, wykorzystując nabywane stopniowo umiejętności i gromadzone przez lata doświadczenia – mimo iż podstawa programowa nie wspomina powtórnie o kształceniu formy listu prywatnego. Skoro jednak pojawia się w zapisach dotyczących klas IV–VI list oficjalny – oczywistym jest, iż ćwicząc opanowanie umiejętności pisanego tego typu tekstu, nauczyciel odwołuje się do znanej już formuły listu prywatnego oraz może (i powinien) doskonalić umiejętność jego sporządzania.

Podobnie należy rozumieć zapisy dotyczące kształcenia innych umiejętności, np. do form dziennika czy pamiętnika nauczyciel (i uczeń) powinien powracać także podczas trzeciego i czwartego etapu edukacyjnego.

Twórcy podstawy starali się formułować jej zapisy w konkretnym, precyzyjnym języku wymagań. Mają one bowiem pełnić równocześnie funkcję standardów. Natura dokumentu, jakim jest podstawa programowa, sprawia jednak, iż jej zapisy nie mogą przyjąć formy, która posłuży – *expressis verbis* – za wymagania egzaminacyjne (choć wyraźnie sugerują ich kształt). W podstawie programowej zapisano również wymagania „nieocenialne”, a w każdym razie takie, których spełnienie z trudem daje się kwitować oceną, np.: „odróżnia zawarte w tekście informacje ważne od drugorzędnych”, bo ocena ważności informacji zależy od różnych punktów widzenia, chodzi raczej o świadomość istnienia w tekście informacji o różnych poziomach istotności; „wyciąga wnioski wynikające z przesłanek zawartych w tekście (w tym rozpoznaje w nim prawdę lub fałsz)”, bo nie powinno się oceniać konkretnej postaci wniosku (zazwyczaj można sformułować ich wiele), ważne jest natomiast kształtowanie postawy aktywnego, myślącego, refleksyjnego czytelnika

### **3. Relacja do poprzedniego etapu nauczania**

### **4. Uwagi do wymagań szczegółowych z zakresu odbioru i tworzenia wypowiedzi**

---

oraz sama umiejętność kojarzenia zjawisk i formułowania wynikających z nich wniosków; „korzysta z informacji zawartych w encyklopedii, słowniku ortograficznym, słowniku języka polskiego (małym lub podręcznym), słowniku wyrazów bliskoznacznych”; bo nie o sam fakt korzystania z tych pomocy chodzi, raczej o umiejętność wyszukiwania potrzebnych informacji i wykorzystywania ich w samokształceniu czy we własnym tekście; „nazywa swoje reakcje czytelnicze (np. wrażenia, emocje)” – ten zapis z kolei sugeruje polonście takie organizowanie zajęć, by ich przebieg zachęcał ucznia do wyrażania wrażeń czytelniczych, by za naturalne uważał ich ujawnianie i formułowanie, nie chodzi tu więc o konkretne wrażenia, jakich – być może – oczekiwałby (nie zawsze zasadnie) polonista.

Zapis „konfrontuje sytuację bohaterów z własnymi doświadczeniami” nie oznacza, iż uczeń każdorazowo (i „na ocenę”) miałby się odwoływać do własnych przeżyć czy wspomnień lub – co więcej – ujawniać je w charakterze składnika porównania (do perypetii bohatera); idzie tu natomiast o wykształcenie refleksyjnego podejścia do tekstu kultury polegającego na ocenie zjawisk (np. postępowania bohaterów) z perspektywy bliskiej uczniowi hierarchii wartości, wycucia etycznego, a zapis „odczytuje wartości pozytywne i ich przeciwieństwa wpisane w teksty kultury (np. przyjaźń – wrogość, miłość – nienawiść, prawda – kłamstwo, wierność – zdrada)” nie powinien skutkować domaganiem się od ucznia sformułowania konkretnego wniosku w brzmieniu oczekiwanym od nauczyciela (np. iż Mateusz i Maryla otaczają Anię Shirley rodzicielską miłością), lecz uwrażliwieniem ucznia na ujawnianie się postaw i wartości w postępowaniu bohaterów (z otwartością na inwencję uczniowską w tej materii).

W podstawie programowej na tym etapie zapisane jest, że „świadomie posługuje się różnymi formami językowymi oraz (w wypowiedzi ustnej) mimiką, gestykulacją, postawą ciała”, w czym jednak dostrzegać należy nie konieczność zmuszania ucznia do publicznej prezentacji podobnych działań, lecz potrzebę organizowania zabiegów dydaktycznych służących „zaprzyjaźnieniu” ucznia z elementami „języka ciała”, uświadomieniu ich znaczeń i sposobu oddziaływania, ewentualnie na propozycji ich wykorzystania; skłanianie do takich zachowań nie powinno naruszać konstrukcji duchowej wychowanka.

Uczeń „recytuje teksty poetyckie oraz fragmenty prozy, podejmując próbę głosowej ich interpretacji”, co oznacza, iż na tym etapie kształcenia interpretacja głosowa (a więc ujawnianie znaczeń tekstu z wykorzystaniem narzędzia głosu) powinna pozostać w sferze propozycji i prób, będąc raczej ćwiczeniem, zabawą niż czynnością obligatoryjną i ocenianą.

Niniejszy etap rozważań warto zakończyć konkluzją: **nie można czytać wszystkich zapisów podstawy jako wymagań zamkniętych, kategoriowych i domagających się oceny.** Część zapisów odnosi do działań długoterminowych, powtarzalnych oraz kształtujących postawy, działań, które powinny zakładać otwartość nauczyciela na niespodzianki – sytuacje, zachowania i wnioski nieoczekiwane, nowe, niemieszczące się w konwencji czy w konspencie lekcji.

---

Szczególną uwagę trzeba zwrócić na zapisy: „sprawnie czyta teksty głośno i cicho” oraz „zna teksty literackie i inne teksty kultury wskazane przez nauczyciela”. Drugi z wyróżnionych zapisów znalazł się w dokumencie o charakterze podstawy programowej po raz pierwszy i odnosi się do coraz bardziej wymagającej dla polonisty sytuacji zapasici czytania. Jakkolwiek okoliczność ta dotyczy szkoły podstawowej w najmniejszym stopniu, przeciwdziałanie temu niebezpiecznemu trendowi należy rozpocząć wystarczająco wcześnie, by ograniczyć jego późniejsze stadia i rezultaty. Jedną z przyczyn tego zjawiska są **słabo wykształcone techniczne umiejętności czytania**. Szkoła podstawowa to czas nauki czytania głośnego i cichego, moment niezwykle ważny, wręcz niewrażliwy dla wykształcenia tej sprawności. Zaległości w tej dziedzinie odzywają się przez całe życie i potęgują odwrót od czytelnictwa. Dlatego **szkoła podstawowa powinna być czasem uporczywego powtarzalnego ćwiczenia techniki czytania** – z zastosowaniem najróżniejszych metod, technik, także zabawowych, konkursowych. Warto zaczynać od czytania dzieciom na głos podczas lekcji przez nauczycieli, rodziców, starszych uczniów, zaproszonych gości (np. znanych w środowisku ludzi), by wyrabiać szacunek dla czytania i budzić zainteresowanie książką. Cytowane wyżej dwa zapisy podstawy niewątpliwie nakładają sporą odpowiedzialność na polonistę szkoły podstawowej – uczeń pozna „teksty literackie i inne teksty kultury”, ale tylko wtedy, gdy będzie „sprawnie czytał teksty głośno i cicho”.

W ścisłym związku z zapisem dotyczącym umiejętności czytania i poznania tekstów literackich pozostaje punkt odnoszący się do powinności (raczej: sposobności) wyrażania wrażeń czytelniczych (2.2; 2.4). Swoboda (w znaczeniu możliwości) formułowania wrażeń i opinii jest fundamentem aktywnego udziału uczniów w lekcjach poświęconych omawianiu literatury, także na poziomie elementarnym. Nauczyciel ma obowiązek zapewnić uczniom swobodę wypowiedzi dotyczących czytanych tekstów i powinien ich do tego zrzęcznie prowokować. Nie może to oznaczać akceptacji (także milczącej) opinii zawierających fałsz, nazbyt daleko posuniętą kpinę czy obrazę wobec innych uczestników lekcji czy kogokolwiek. Wręcz odwrotnie – uczeń może w kulturalny sposób powiedzieć wszystko, ale musi się liczyć z tym, iż jego wypowiedzi zostaną poddane weryfikacji przez innych uczestników rozmowy i nauczyciela. Już na samym początku tej edukacji „ku rozmowie”, „ku dyskusji” trzeba kształcić zarówno **poczucie swobody wypowiedzi** (wypowiedź każdego może być ważna, odkrywczą, intrygującą, nawet jeśli jest „inna niż wszystkie”), jak i poczucie odpowiedzialności za własne słowa (powiniennem umieć uzasadnić to, co mówię, wykazać gotowość do zmiany zdania, jeśli tak nakazuje logika).

Pozwalając na nieskrępowaną (ale uporządkowaną) wymianę wrażeń czytelniczych, nauczyciel nie powinien za wszelką ceną dążyć do sformułowania przez uczniów konkluzji uprzednio przez siebie przygotowanych i zapisanych w konspekcie. Podobnie jak uczeń ma się wykazywać odpowiedzialnością za własne wypowiedzi, tak i nauczyciel musi (podczas każdej lekcji) pozostawić miejsce na niespodziankę, nawet jeśli mu ona nie w (metodyczny)

---

smak. Wychowywanie młodych ludzi w szacunku wobec własnej i innych swobody wypowiedzi jest czynnikiem budującym śmiałość wypowiedziania się, szacunek dla opinii innych i – w konsekwencji – ośmielającym do kontaktów z literaturą.

Zapisek o znikomej tradycji w polskich dokumentach oświatowych jest ten dotyczący formułowania pytań do czytanego (omawianego) tekstu (3.3). Polecana już od lat przez Stanisława Bortnowskiego technika dydaktyczna daje poloniście możliwość kształtowania u swych wychowanków umiejętności uważnego czytania. Pytania formułują, oczywiście, uczniowie; dotyczą one zarówno elementów świata przedstawionego (np. przebiegu akcji, tożsamości bohaterów, motywów ich działań), jak również tych wymiarów dzieła, które pozostawiają u czytelników wątpliwości, są niejasne, niezrozumiałe, zaskakujące itp. Czynność ta porządkuje reakcje odbiorcze, skłania czytelnika do aktywnego odbioru tekstu, uzmysławia to, co jasne, zrozumiałe, „oswojone” przez odbiorcę, jak i uświadamia istnienie tych wymiarów tekstu, które stawiają czytelnikowi zadanie. Dodatkowym walorem czynności jest jej aspekt ćwiczeniowy, praktyczny – uczniowie powinni starać się formułować pytania o różnej budowie składniowej, bez powtarzających się wyrazów, zróżnicowane stylistycznie. Jest to zatem czynność wybitnie dwuaspektowa – z jednej strony lokuje się w sferze reakcji odbiorczych, analityczno-interpretacyjnych, z drugiej zaś, pozostaje ważnym ćwiczeniem praktycznych umiejętności językowych.

Naturalną konsekwencją stawiania pytań tekstowi powinny być próby formułowania odpowiedzi – w postaci burzy mózgów, dyskusji poprzedzonej pracą z tekstem, pracy metodą hipotezy interpretacyjnej czy z wykorzystaniem innej metody.

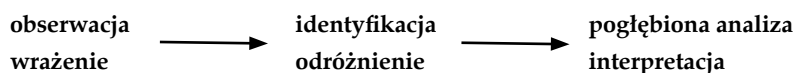
W tekście nowej podstawy programowej znajdują się też zapisy odwołujące się do sfery szeroko rozumianej teorii literatury, której pewne fundamentalne pojęcia powinien sobie przyswoić także uczeń szkoły podstawowej. Nie oznacza to w żadnym razie uклонu w stronę słusznie krytykowanego encyklopedyzmu. Nie są nim wszak działania dydaktyczne wspomagające ucznia w budowaniu zasobu pojęciowego przydatnego w formułowaniu wypowiedzi na temat własnych doświadczeń literackich. Temu między innymi służą zapisy: „identyfikuje wypowiedź jako tekst informacyjny, literacki, reklamowy”, „odróżnia fikcję artystyczną od rzeczywistości”, „odróżnia realizm od fantastyki”, „wskazuje cechy charakterystyczne przekazów audiowizualnych (filmu, programu informacyjnego, programu rozrywkowego), potrafi nazwać ich tworzywo (ruchome obrazy, warstwa dźwiękowa)”.

Opisane w zacytowanych wyżej wymaganiach umiejętności nie służą jednak wyłącznie wyposażeniu ucznia w określenia fachowe, którymi młody człowiek wzbogaca swoje wypowiedzi. Są to jednocześnie umiejętności, które wspierają uczniowskie odczytanie tekstu kultury. Rozpoznanie statusu zjawiska, konwencji tekstu, jakości estetycznych czy cech przekazu jest jednocześnie elementem składowym interpretacji, posuwa ją naprzód, prowadzi do

---

odczytania znaczeń. Jeśli pierwsze wrażenie mówi, iż mam przed sobą tekst reklamowy, a nie literacki, to uruchamiam właściwe mechanizmy odbiorcze, np. nieufność wobec nachalnej perswazji przekazu. Rzecz jasna – rozpoznanie, identyfikacja tekstu nie jest tylko działaniem wspartym na wrażeniu, wynika też z analizy przekazu – jest to zatem zjawisko o charakterze sprzężenia zwrotnego. Uczeń „identyfikuje”, „odróżnia”, „wskazuje”, kierując się swoim wrażeniem, ale i obserwacją. Nie czyni tego mechanicznie, dla nazwania, wykorzystania „uczonego” słowa, lecz po to, by przyjąć, a potem także uzasadnić swoją strategię odczytania tekstu. Jeśli identyfikuje coś jako fikcję artystyczną, to jednocześnie wyjaśnia – dlaczego tak uważa, co rozumie pod pojęciem fikcyjności, czym ona różni się od rzeczywistości, w czym jest do niej podobna, itd. Ta operacja (identyfikacja, odróżnienie) jest więc konglomeratem spostrzeżeń i operacji intelektualnych – tak też ją należy traktować w szkole – **nie przepytywać uczniów ze znajomości definicji pojęć, lecz wykorzystywać tę znajomość dla pogłębienia refleksji o tekście.**

Podobnie w gimnazjum uczeń identyfikować będzie – na przykład – groteskę nie dla czystej przyjemności nazywania (która sama w sobie jest wszak chwalebna), ale dla zasygnalizowania swojej optyki, stylu odbioru. Jeśli bowiem coś jest dla nas groteską, to dopatrujemy się w tym zjawisku – najogólniej – przewrotności w obrazie świata, zaszyfrowanego komentarza wobec rzeczywistości, nie szukamy zaś jej odzwierciedlenia. Nie bulwersuje nas zatem, nie zniechęca, nie myli taka cecha, jak brak realizmu świata przedstawionego. Na tej samej zasadzie nie razi nas nazbyt duże „stężenie” zdarzeń czy obecność zbiegów okoliczności w fikcji artystycznej, która przecież nie jest rzeczywistością, choć jej elementy wykorzystuje. Działanie mechanizmu identyfikacji, którego dotyczą cztery cytowane wyżej zapisy, można więc przedstawić następująco:



Rozpoznawanie, identyfikacja jest zatem czynnością emocjonalno-intelektualną, którą należy wykorzystywać funkcjonalnie – zarówno jako efekt spotkania z tekstem kultury, jak i punkt wyjścia do zawarcia bliższej znajomości z utworem.

Również zapisy dotyczące wymagań lokujących się w sferze „świadomości językowej” znalazły się w podstawie programowej z intencją maksymalnej funkcjonalizacji opisanej w nich wiedzy. Uczeń „rozdźnia”, „przekształca”, „stosuje”, „operuje”, „rozpoznaje” nie dla samej umiejętności dokonywania tych operacji. Powiedzmy jasno – są one istotne, warunkują bowiem poprawne posługiwanie się językiem, należy zatem – od czasu do czasu – sprawdzać stopień ich opanowania. **Nie można** jednak ograniczać realizacji tych zapisów podstawy do oceny **mechanicznie wykonywanych czynności!** Istotą bowiem i uwieńczeniem ich opanowania jest funkcjonalizacja – **umiejętność poprawnego i potrzebnego zastosowania** w wypowiedzi. Jeśli uczeń „operuje”, „stosuje”, „przekształca” – niechaj czyni to nie tylko w sposób wypreparowany

## 5. Uwagi do wymagań szczegółowych z zakresu analizy i interpretacji tekstów kultury

z użyteczności, celowości, ale – przede wszystkim – niech dokonuje tych działań językowych **w tekstach – tworząc je, poprawiając, przekształcając**. Mimo iż nie unikniemy w szkole testowego sprawdzania niektórych umiejętności językowych (nikt nie postuluje wszak likwidacji dyktand), powinniśmy możliwie wyraziście prezentować wychowankom aspekt użyteczności (także odpowiedzialności) poprawnego posługiwania się językiem – choćby zwracając uwagę na rolę języka w kontaktach międzyludzkich na to, iż mój język mnie reprezentuje, świadczy o mnie, może mi pomóc lub zaszkodzić, może wyświadczyć komuś dobro lub skrzywdzić. Reasumując – wszelkie zapisy podstawy dotyczące sfery językowej można by opatrzyć apelem: **jak najmniej mechanicznego sprawdzania wiedzy!**

Jest to ten obszar pracy polonisty, który gwarantuje mu szeroki zakres swobody. Wprawdzie w podstawie wymieniono około trzydziestu utworów, z których należy wybierać konkretne tytuły, jednak obligatoryjna minimalna liczba to cztery książki na rok, ponadto kilka pozycji to w istocie mini-wybór. Lista lektur nie oznacza zatem wprowadzenia „systemu nakazowego”, jest to raczej próba podpowiedzi, sugestia wynikająca z przekonania o potrzebie zasygnalizowania szerokiego, różnorodnego kanonu tekstów dla młodzieży. Jest pożądane, by polonista starał się omówić rocznie więcej niż cztery lektury i nie ma on obowiązku poszerzać tej liczby o pozycje z listy, może czerpać teksty spoza niej. W istocie więc wolność doboru lektur jest tylko częściowo ograniczona.

W podstawie nie zapisano podziału lektur na trzy lata nauki, można zatem stosować wybrany przez siebie rozkład tekstów. Klucze do niego mogą być najróżniejsze: np. genologiczny (od tekstów o najprostszej, jednoznacznej konwencji, do tych o konwencji mieszanej, hybrydycznej albo: od baśni przez realizm do fantastyki różnych typów), tematyczny, mieszany, jeszcze inny. *Licentia poetica* należy tu do autorów programów i każdego nauczyciela.

Podstawa programowa nie jest dokumentem sugerującym konkretne rozwiązania metodyczne. Wystarczy wspomnieć, iż w pracy z tekstem kultury w klasach IV–VI ważne jest, aby możliwie często odwoływać się do gier dramatycznych, inscenizacji, przekładu intersemiotycznego, quizu, konkursu, działań twórczych. „Możliwie często” nie oznacza „zawsze” – nie można już na tym etapie zaniedbywać **rozmowy** o tekście kultury. W pracy z lekturą podstawowym kontekstem powinno być egzystencjalne, także kulturowe doświadczenie ucznia, mimo iż to ostatnie jest – w interesującym nas momencie – zaledwie w załączku. Omawianie lektur nie powinno ograniczać się do opisu świata przedstawionego na podobieństwo tego realnego czy do charakterystyki postaci lub formułowania morału. Współczesność skłania nas już w szkole podstawowej do wykorzystania narzędzi, które jeszcze kilkanaście lat temu mogły się wydać niepotrzebne, „nowinkarskie”. Przypominanie o polisemantyczności tekstu literackiego jest już dzisiaj truizmem, podobnie jak sugestie wykorzystania pozaliterackich kontekstów. Warto jednak wziąć pod uwagę

---

punkty widzenia, które proponuje dzisiejsza humanistyka – choćby antropologia kulturowa czy krytyka postkolonialna. W spotkaniu z klasycznymi już dziś lekturami, jak choćby *Tym obcym*, *W pustyni i w puszczy*, *Chłopcach z Placu Broni*, a także z tekstami współczesnymi, użyteczna może okazać się kategoria Innego (Obcego), której wykorzystanie skłania do rozmów o tolerancji, otwarciu wobec inności, akceptacji drugiego człowieka – co nie oznacza aprobaty wobec zła. W przypadku powieści Sienkiewicza konieczne wydaje się dziś spojrzenie z punktu widzenia stosunku głównych bohaterów do ich afrykańskich towarzyszy czy afrykańskiej kultury w ogóle. Intencją nie jest tu dyskredytowanie dzieł takich jak *W pustyni i w puszczy*, lecz inspiracja do twórczej z nimi dyskusji – zarówno o literaturze, jak i o świecie.

Polonista szkoły podstawowej nie powinien postrzegać siebie jako młodszego brata nauczyciela gimnazjalnego czy licealnego. Powinien być równie ważnym i ambitnym obserwatorem i użytkownikiem osiągnięć współczesnej humanistyki. Może tylko nieco bardziej ostrożnym.

---

## Język polski w gimnazjum – wskazówki metodyczne

*Krzysztof Biedrzycki*

---

### 1. Uwagi wstępne

Nowa podstawa programowa języka polskiego dla gimnazjum dostosowana jest do możliwości rozwoju intelektualnego i emocjonalnego przeciętnego ucznia, a zarazem bierze pod uwagę kontekst cywilizacyjny i kulturowy współczesnego świata. Cel edukacyjny w niej założony to wykształcenie człowieka, który będzie potrafił sprawnie posługiwać się językiem ojczystym, co jest warunkiem wszelkiej komunikacji, a także wszelkiego uczenia się, będzie świadomym i aktywnym uczestnikiem kultury w rozmaitych jej przejawach, zyska ogładę humanistyczną, niezbędną we współczesnym świecie, nauczy się samodzielności, odwagi, ale i dyscypliny w myśleniu.

---

### 2. Profil psychologiczny ucznia gimnazjum

Trzeci etap edukacyjny – gimnazjum – przypada na szczególnie czas w rozwoju młodego człowieka. To lata dojrzewania fizycznego, psychicznego i intelektualnego. Uczeń znajduje się wtedy w trudnej sytuacji: szybko zmienia się jego ciało, a psychika z trudem nadąża za tymi przemianami, co powoduje wiele bolesnych napięć; z jeszcze większym trudem nadąża intelekt, który musi sobie poradzić z przewartościowaniem dotychczasowej dziecięcej wizji świata. Lata gimnazjalne to czas, gdy człowiek staje u progu dorosłości.

Z perspektywy nauczyciela polonisty szczególnie ważne jest to, że w okresie dojrzewania kończy się bezwzględne i ufne podporządkowanie chłopca czy dziewczyny autorytetom rodziców i szkoły. Uczeń nabywa umiejętność krytycyzmu, która niekiedy wiedzie go do anarchicznego i naiwnego odrzucania wartości, jakie dotychczas były mu wpajane. Weryfikuje on swoje dotychczasowe poglądy. W coraz większym stopniu identyfikuje się z grupą rówieśniczą, która przejmuje rolę autorytetu i narzuca mu charakterystyczną dla niej wizję świata. Następuje dysonans poznawczy między przekazem starszych (rodzice, szkoła, inne instytucje) i rówieśników, których poglądy niejednokrotnie są kształtowane lub wzmacniane przez kulturę popularną i subkultury młodzieżowe.

---

### 3. Relacja do poprzednich etapów nauczania

Uczeń przychodzi do gimnazjum z wiedzą i umiejętnościami, które zyskał na pierwszych etapach edukacyjnych (klasy I–III oraz IV–VI). **Nauczyciel gimnazjum powinien nie tylko odwoływać się do dotychczasowych osiągnięć ucznia, ale jego obowiązkiem jest je systematycznie pogłębiać, utrwalać i doskonalić.** Wiedza i umiejętności na każdym etapie edukacyjnym narastają, ale zawsze bazują na tym, co uczeń zdobył wcześniej. Dlatego zapisy podstawy programowej nie powtarzają wymagań z wcześniejszych etapów kształcenia, co nie oznacza, że przestają one obowiązywać. Na przykład podstawa programowa gimnazjum nie wspomina o znajomości zasad ortografii i sprawności posługiwania się nimi, gdyż była o tym mowa wcześniej. Nie znaczy



to jednak, że nauczyciel gimnazjum może zaniedbać ćwiczenie poprawnego pisania pod względem ortograficznym, gdyż jest to zasadnicza umiejętność każdego użytkownika języka, którą doskonalić należy nieustannie. Podstawa programowa dla drugiego etapu edukacyjnego wyraźnie wskazuje, że uczeń powinien nauczyć się korzystania ze słowników: ortograficznego, języka polskiego i wyrazów bliskoznacznych, stąd też podstawa gimnazjalna tych wymagań nie powtarza (uczeń już wie, w jakich sytuacjach może korzystać z tych źródeł), natomiast dodaje inne słowniki – uczeń na koniec tego etapu ma znać je wszystkie. Podobnie jest z innymi wymaganiami.

Niekiedy wymagania formułowane na wyższym etapie wyraźnie zaznaczają różnicę wynikającą z dojrzałości ucznia, na przykład w szkole podstawowej uczeń „nazywa swoje reakcje czytelnicze (np. wrażenia, emocje)” związane z lekturą, w gimnazjum zaś „opisuje odczucia, które budzi w nim dzieło”. Różnica polega na tym, że młodsze dziecko powinno mówić o własnych emocjach, natomiast starsze świadomie je połączyć z przyczyną, jaką jest przeżycie utworu. Dlatego też trzeba nieustannie zwracać uwagę na rozwój ucznia, jego dojrzewanie, należy mu stawiać coraz wyższe wymagania, jednak zawsze w odniesieniu do sprawności, które zyskał wcześniej. **Obowiązuje zasada: podstawę programową języka polskiego trzeba czytać w całości, dla wszystkich etapów edukacyjnych, ze świadomością osiągnięć ucznia z poprzednich etapów i wymagań, jakie będą stawiane na etapach wyższych.**

Właściwa komunikacja międzyludzka to podstawa wszelkich stosunków społecznych. Pierwsze wymaganie ogólne podstawy programowej wskazuje, że początkiem każdego aktu komunikacyjnego jest odbiór wypowiedzi, a więc jej zrozumienie. Na etapie gimnazjalnym mają być ćwiczone umiejętności odbioru tak w słuchaniu, jak czytaniu (przy czym obie te sprawności obejmują również zrozumienie treści przekazywanej niewerbalnie, np. słuchanie oznacza też odbiór języka ciała, a czytanie odbiór komunikatów przekazywanych za pomocą obrazu; co szczególnie ważne – uczeń powinien umieć odróżniać i rozumieć przekazy, które są formułowane za pomocą różnych środków, powinien mieć świadomość, iż komunikat zawiera się nie tylko w słowach).

Warto podkreślić, że podstawa programowa kładzie nacisk na kształcenie umiejętności, które pozwalają odbiorcy komunikatu bronić się przed rozmaitymi formami wprowadzania go w błąd, wpływania na jego emocje, mieszania informacji z różnych dziedzin i różnych poziomów znaczeń. Jest to na przykład problem odróżniania fikcji od kłamstwa. W sensie logicznym oba oznaczają nieprawdę, jednak w obu tych wypadkach inna jest intencja i odmienny powinien być odbiór przekazów. Uczeń intuicyjnie tę różnicę wyczuwa, nie zawsze jednak potrafi ją opisać. Chodzi o to, żeby to rozróżnienie uczniowi uświadomić i uwrażliwić go na konsekwencje etyczne oraz estetyczne wprowadzania do wypowiedzi obu form nieprawdy.

Ważna jest także umiejętność odróżniania wypowiedzi o charakterze emocjonalnym i perswazyjnym. Trzeba uczniowi uświadomić, na czym polega

#### 4. Uwagi do wymagań szczegółowych z zakresu odbioru i tworzenia wypowiedzi

---

mechanizm formułowania obu rodzajów wypowiedzi oraz jaka jest ich wartość informacyjna. Komunikat o charakterze emocjonalnym w przeważającej mierze zawiera przekaz o uczuciach. Przekaz o charakterze perswazyjnym zawiera nakaz lub sugestię co do zachowania. Ponieważ często oba typy wypowiedzi się na siebie nakładają, łatwo stać się ofiarą czyjejś manipulacji. Inną, ważną umiejętnością jest rozpoznawanie intencji mówiącego. Oczywiście jest to trudne, jednak w takim zakresie, w jakim to możliwe na tym etapie rozwoju, wskazujemy, które sygnały w komunikacie oznaczają aprobatę, dezaprobatę, negację lub prowokację. Chodzi zarówno o sygnały werbalne, jak niewerbalne. Istotne jest przy tym, by uczulić ucznia na niebezpieczeństwo błędnej interpretacji czyjejś intencji.

Gimnazjalista stopniowo uczy się odróżniać informacje od opinii – dotyczy to zarówno komunikatów z życia codziennego, jak przekazów medialnych, przy czym szczególną uwagę trzeba zwracać na te drugie, gdyż stosowane w nich techniki manipulacyjne bywają szczególnie trudne do przeniknięcia (ważne jest zwrócenie uwagi na techniki stosowane w reklamach i na wydzielanie w nich informacji o faktach).

Uczeń rozwija umiejętność samodzielnego docierania do informacji, zarówno w książkach, jak w prasie, Internecie i innych elektronicznych środkach przekazu. Aby go wprowadzić w tajniki poszukiwania informacji w różnych źródłach, konieczna wydaje się współpraca nauczyciela polonisty z nauczycielem bibliotekarzem, gdyż biblioteka szkolna – wspólnie coraz częściej przybierająca postać centrum multimedialnego – powinna być miejscem, gdzie uczeń skutecznie poszukuje potrzebnych mu wiadomości. Warto dodać, że, pomimo rozwoju technik informacyjnych, bezcennym źródłem wiadomości zawsze pozostaje drugi człowiek. Uczeń powinien rozwijać swoją ciekawość dotyczącą tradycji rodzinnej, doświadczeń rodziców i dziadków, powinien umieć poszukiwać informacji w rozmowie z kolegami, z ludźmi różnych zawodów, a także z nauczycielem.

Właściwy i pełny odbiór wypowiedzi nie jest możliwy bez świadomości językowej. Aby tę świadomość wykształcić, niezbędny jest pewien zasób wiedzy gramatycznej. Intencją autorów podstawy programowej jest, aby przekazywana w toku procesu dydaktycznego **wiedza językoznawcza** była **sfunkcjonalizowana**. Chodzi o to, żeby służyła ona uwrażliwianiu uczniów na to, jak posługiwanie się różnymi formami języka modyfikuje przekaz, a zarazem w jak różny sposób możemy wyrażać podobne treści. Chodzi też – co jest nie mniej ważne – o uświadomienie uczniowi bogactwa języka, który umożliwia przekazywanie rozmaitych, często bardzo skomplikowanych informacji.

**Kształtowanie świadomości językowej powinno być zintegrowane.** Nie należy oddzielać nauczania gramatyki od ćwiczenia sprawności komunikacyjnych, a zwłaszcza od odbioru dzieł literackich. Każde zagadnienie językowe może i powinno być omówione w kontekście, który unaocznia funkcję danej formy czy zjawiska. W ten sposób unikniemy suchej i nie zawsze skutecznej dydaktycznej metody nauczania abstrakcyjnej wiedzy. Oto kilka

---

przykładów. W podstawie programowej istnieje zapis: „[uczeń] odróżnia temat fleksyjny od końcówki”. W szkole podstawowej poznał on zasady deklinacji i koniugacji w języku polskim. W gimnazjum ćwiczy umiejętność właściwej odmiany, zyskując jednak świadomość faktu, że forma zależna jest od użycia właściwej końcówki fleksyjnej – wiedzę tę łączymy z lekturą poznawanych wypowiedzi (w tym dzieł literackich), w których dostrzegamy właściwe, niewłaściwe lub nietypowe użycie końcówek (np. dostrzegamy konsekwencje znaczeniowe użycia form „chłopi” i „chłopy” albo konsekwencje poprawnościowe użycia form „wysłałem SMS” i „wysłałem SMS-a”, albo konsekwencje użycia formy „poszłem”, która demaskuje mówiącego jako osobę – delikatnie mówiąc – słabo wykształconą). Inny zapis: „rozpoznaje temat słowotwórczy i formant w wyrazach pochodnych i wskazuje funkcje formantów w nadawaniu znaczenia wyrazom pochodnym”. Chodzi o to, żeby uczeń nabył świadomość tego, co się dzieje ze słowem, gdy zostanie ono zmodyfikowane przez formant. Dzieci mają doskonałą intuicję językową, teraz jednak trzeba wyraźnie pokazać, na czym polega mechanizm tworzenia nowych słów. Można tę wiedzę ilustrować różnymi tekstami, najlepiej literackimi, w których autorzy w nowatorski sposób posługują się formantami, żeby wyrazić treści niejednokrotnie nowatorskie i zaskakujące. Zapisy dotyczące świadomości językowej pojawiają się również w części trzeciej podstawy programowej, dotyczącej tworzenia wypowiedzi, więc kolejny przykład zaczerpnijmy stamtąd: „[uczeń] przekształca konstrukcje strony czynnej w konstrukcje strony biernej i odwrotnie”. Tu już chodzi o konkretną umiejętność praktyczną, jednak opartą na wiedzy o stronach czasownika. Cele wskazanych przekształceń mogą być różne w zależności od intencji mówiącego, ale trzeba uczniowi uświadomić, że użycie przez niego odpowiedniej formy ma swoje konsekwencje znaczeniowe. Zdanie „Rozbiłem szybę” jest jednoznaczne, nie tylko wskazany jest fakt, ale zostaje ujawniony podmiot. W tym zdaniu winowajca przyznaje się do tego, co zrobił i nie zacierza swojej odpowiedzialności. Jeśli jednak ten sam chłopiec powie ojcu: „Jesteś wezwany do szkoły, bo została rozbита szyba”, jego odpowiedzialność zostaje zamazana, a komunikat przestaje być jasny, zostaje tylko fakt, nie ma działającego podmiotu. Taka sytuacja ucieczki przed odpowiedzialnością za pomocą zabiegu językowego jest każdemu uczniowi dobrze znana, zadaniem nauczyciela jest uświadomienie mu konsekwencji znaczeniowych, ale też etycznych, które z niej wynikają.

Świadomość językowa obejmuje jednak nie tylko wiedzę gramatyczną. Pojawia się na przykład zapis: „[uczeń] dostrzega negatywne konsekwencje stosowania wulgaryzmów”. Wiadomo, że wrażliwość społeczna na użycie wulgaryzmów się zmienia, a gimnazjaliści chętnie się do nich uciekają, żeby podkreślić swoją dorosłość i niezależność, a także przynależność do grupy, która domaga się od nich przełamania dzieciennego (w ich mniemaniu) tabu. Tymczasem szkoła powinna szczególnie uwrażliwić ucznia na negatywne skutki stosowania wulgaryzmów – trzeba mu uświadomić, że stanowią one formę agresji wobec słuchacza, inaczej funkcjonują w różnych środowiskach (w jednym nie budzą kontrowersji, w innym stanowią poważne zaburzenie komunikacji), informując o mówiącym: o jego emocjach, umysłowości,

---

usytuowaniu społecznym. Nie chodzi o to, żeby moralizować (choć aspektu moralnego nie można tu pominąć), ale o to, żeby uwrażliwić na problem i uświadomić, co to znaczy agresja językowa. Problem ten zasygnalizowany jest w dziale dotyczącym odbioru, gdyż łatwiej zauważyć negatywne konsekwencje używania wulgaryzmów, jeśli się je słyszy, a zwłaszcza gdy się jest ofiarą agresji, której one są przejawem, jednak kwestia ta jest szczególnie ważna w akcie formułowania komunikatu.

Nakładanie się na siebie wymagań dotyczących odbioru i tworzenia wypowiedzi jest oczywiste, ponieważ w istocie komunikacja zawsze ma charakter zwrotny, toteż trzecie wymaganie ogólne, „tworzenie wypowiedzi”, jest konsekwencją pierwszego. Ich rozdzielenie w podstawie programowej wynika stąd, że celem autorów było stworzenie jasnej struktury – w praktyce lekcyjnej jednak poszczególne wymagania powinny być łączone wedle zasad celowości dydaktycznej.

W kształceniu polonistycznym w szkole silny nacisk trzeba kłaść na ćwiczenie sprawności tworzenia wypowiedzi. Uczeń powinien mieć możliwości częstego wypowiadania się na lekcji, a także powinien przygotowywać możliwie dużo prac pisemnych. W gimnazjum uczeń tworzy wypowiedzi ustne oraz pisemne w nowo poznanych gatunkach (tutaj szczególną uwagę trzeba zwrócić na formy użytkowe niezbędne w dorosłym życiu, jak CV czy list motywacyjny) i równocześnie ćwiczy gatunki już znane ze szkoły podstawowej. Stosuje zasady organizacji tekstu zgodne z wymaganiami gatunku, a także z wymaganiami logiki i składni (należy pokreślić, że trzeba zwracać szczególną uwagę na logiczną spójność tworzonej wypowiedzi). Owej koherencji ma służyć twórczy plan, który jest niezbędny, żeby uczeń zyskał świadomość kompozycji tego, co pisze. Przygotowany przez ucznia tekst ma zostać poddany starannej redakcji. Dotyczy to zarówno tekstu napisanego ręcznie, jak i napisanego na komputerze! Dopowiedzmy: nie chodzi o ćwiczenia umiejętności posługiwania się programami komputerowymi, lecz o ich wykorzystanie w nadawaniu tekstowi poprawnej postaci. Polonista w tej sprawie ma sojuszników w osobach innych nauczycieli, jednak to on musi pilnować, by przygotowywany przez ucznia tekst był pod każdym względem jasnym komunikatem.

Ważne jest ćwiczenie umiejętności uczestnictwa w dyskusji. Uczeń powinien uważnie słuchać innych wypowiedzi, rozumieć je, a następnie jasno formułować swoje zdanie. Istotna jest umiejętność racjonalnej i uczciwej polemiki, ale też umiejętność przyjmowania cudzych poglądów, gdy zostało się do nich przekonany.

Uczeń powinien zyskać wrażliwość etyczną dotyczącą komunikacji. Jest to szczególnie ważne w sytuacji, gdy powszechne są nadużycia w posługiwaniu się środkami elektronicznymi. Uczeń musi uświadomić sobie niebezpieczeństwa oszukiwania i manipulacji powodowanych anonimowością uczestników komunikacji w sieci. Nie może zapominać, że za pośrednictwem elektronicznych mediów spotyka się z żywym człowiekiem, którego nie może traktować jako bytu fikcyjnego i którego sam w każdej chwili może stać się ofiarą. Dlatego

---

musi znać skutki obrażania i ośmieszania innych przez rozpowszechnianie obrazów przedstawiających ich w kłopotliwych sytuacjach oraz niemądrych i złośliwych opinii o nich. Trzeba mu uświadomić niebezpieczeństwa związane z tym, że komunikacja elektroniczna odbywająca się za pośrednictwem mediów jest specyficzna, gdyż znika kontekst i zostają same słowa (i ewentualnie emotikony), które mogą podlegać rozmaitej interpretacji. Dlatego tak łatwo o nieporozumienia i manipulację. Niebezpieczeństwo jest wzmocnione przez to, że często wypowiedź taka jest skrótowa i niestaranna, więc z natury niepełna. Trzeba uczniowi uświadomić, że forma wypowiedzi nie jest obojętna dla jej znaczenia i skutku, jaki wywołuje.

Uczeń powinien poznać zasady etykiety językowej. To szczególnie ważne w sytuacji, gdy szybko się zmieniają obyczaje, a rodzice coraz rzadziej zwracają dzieciom uwagę na stosowność zachowania. Tymczasem młody człowiek musi wiedzieć, jakich formuł grzecznościowych ma używać w konkretnych sytuacjach. Powinien przy tym brać pod uwagę relację łączącą go z osobą, do której mówi, znać konwencje językowe zależne od środowiska. Trzeba mu uświadomić, że jest to nie tylko kwestia grzeczności, ale istotnych konsekwencji komunikacyjnych, gdyż w ten sposób przekazuje ważne informacje na swój temat. Musi wiedzieć, co wynika ze stosowania formuł niestosownych i obraźliwych.

W podstawie programowej „analiza i interpretacja tekstu kultury” znalazły się pomiędzy „odbiorom” i „tworzeniem wypowiedzi”. Tekst kultury to też wypowiedź, lecz wypowiedź wyjątkowa: o skomplikowanej budowie, nadatku estetycznym i znaczeniu, do którego dociera się w procesie uważnej i kompetentnej lektury. Analiza i interpretacja tekstów kultury to rozwinięcie sprawności odbioru wypowiedzi, jednak w stopniu znacznie wykraczającym poza zrozumienie zwykłego komunikatu. Zarazem to przejście do umiejętności tworzenia wypowiedzi, gdyż interpretacja to nie tylko rozumienie, ale i mówienie czy pisanie o poznanym tekście.

Zwróćmy uwagę na zapis otwierający tę część podstawy programowej: „uczeń zna teksty literackie i inne teksty kultury wskazane przez nauczyciela”. To jest jednoznacznie sformułowane wymaganie, a więc znajomość wskazanych tekstów jest obowiązkowa. Uczeń ma przeczytać **nie mniej niż pięć pozycji książkowych w ciągu roku szkolnego** (nie mniej, a zatem w zależności od ambicji i zdolności uczniów, a także celów edukacyjnych założonych przez nauczyciela, **może ich być więcej!**). Taką liczbę lektur przeciętnie zdolny uczeń jest w stanie przeczytać, zaś nauczyciel może skutecznie wyegzekwować i rzetelnie omówić w rozsądnym zaplanowanym cyklu lekcji. Oprócz nich mają być poznawane utwory o mniejszej objętości – ich liczba nie jest z góry założona, lista jednak ma być tak skomponowana, by ich lektura służyła realizacji wymagań zapisanych w podstawie programowej (np. poznania rodzajów i wymienionych gatunków literackich czy wymienionych tropów stylistycznych). Teksty kultury dobierane są przez nauczyciela ze spisu lektur dołączonego do podstawy programowej.

---

## 5. Uwagi do wymagań szczegółowych z zakresu analizy i interpretacji tekstów kultury

---

**Kilka pozycji (autor lub tytuł) ma charakter obowiązkowy – nie można ich pominąć – opatrzone są one gwiazdką.** Są to: wybrane fraszki oraz trzy wskazane treny (V, VII, VIII) Jana Kochanowskiego, wybrane bajki Ignacego Krasińskiego, *Zemsta* Aleksandra Fredry, *Dziady część II* Adama Mickiewicza oraz wybrana powieść historyczna Henryka Sienkiewicza (*Quo vadis?*, *Krzyżacy* lub *Potop*). Jak widać, pozycje obowiązkowe pochodzą z klasyki literatury polskiej. Razem z szeregiem lektur bezwzględnie obowiązkowych na poziomie ponadgimnazjalnym stanowią szkolny kanon.

Spośród pozostałych pozycji nauczyciel dobiera teksty kultury, których lektura będzie służyła realizacji programu. Tam, gdzie nie jest podany konkretny tytuł, a wskazywany jest bądź autor, bądź gatunek – to nauczyciel lub autor programu podejmują decyzję o wyborze konkretnego dzieła.

Większość tekstów ma być poznanych w całości, jednak niektóre mogą być czytane w części – w tym drugim przypadku decyzja należy do nauczyciela, to on rozstrzyga, na ile jego uczniowie są dostatecznie dojrzały intelektualnie, by zmierzyć się z tymi dziełami w całości.

Spis lektur do gimnazjum jest tak ułożony, by możliwe było płynne przejście ucznia od literatury młodzieżowej i popularnej do literatury „wysokiej”, dorosłej. Układ spisu lektur jest taki, że na początku podane są utwory klasyczne, a w dalszej części utwory z literatury młodzieżowej i popularnej. W komentarzu odwrócimy jednak tę kolejność, gdyż przy planowaniu rozkładu materiału wskazane byłoby raczej, uwzględniając rozwój intelektualny i emocjonalny ucznia, przesunięcie większości dzieł klasycznych do starszych klas.

Literatura młodzieżowa i popularna reprezentowane są przez gatunki – nazwiska autorów są tylko sugerowane, nie są obligatoryjne. Poznawanie gatunków służy uświadomieniu ich cech i wdrożeniu do samodzielnej i świadomej lektury tekstów kultury popularnej. Wskazane są następujące gatunki: powieść przygodowa, młodzieżowa powieść obyczajowa, utwór fantasy i detektywistyczny. Są to gatunki znane młodzieży, która chętnie do nich sięga. Są dwa główne cele wprowadzenia ich na listę lektur. Po pierwsze, chodzi o uświadomienie ich specyfiki i wynikających stąd konsekwencji odbioru. Po drugie, chodzi o to, żeby ucznia zachęcać do lektury, a więc żeby stopniować skalę trudności, a także by proponować pozycje dla niego atrakcyjne. Oba te cele powodują, że spis lektur obejmuje też inne dziedziny twórczości popularnej, jak komiks czy program telewizyjny. Dodajmy, że wymienione wyżej gatunki znajdują swoje odpowiedniki w filmie czy serialu telewizyjnym. Jeśli nauczyciel uzna, że niektóre z nich może omówić na przykładzie nieliterackim, może to uczynić, musi jednak uczniom mocno uświadomić różnice tworzywa poszczególnych dziedzin twórczości i musi pamiętać o wymogu przeczytania przez ucznia pięciu pozycji książkowych w ciągu roku.

Spis pozycji z literatury klasycznej stanowi spójną całość ze spisem lektur dla szkoły ponadgimnazjalnej. Cykl nauczania gimnazjum – szkoła ponadgimnazjalna stanowi integralny ciąg logiczny i dydaktyczny. W związku z tym unika się powtórzeń tytułów dzieł na obu etapach – powtarzają się tylko

---

niektóre nazwiska twórców. W gimnazjum następuje dopiero wprowadzenie do „wysokiej” kultury. Wybrane są pozycje, które nie są zbyt trudne w odbiorze dla ucznia w tym wieku, a zarazem poruszają problemy, które są dla niego istotne. **Jakkolwiek tytuły dzieł i nazwiska autorów ułożone są w kolejności chronologicznej, nie jest konieczne ani nawet nie jest zalecane wprowadzanie na tym etapie chronologii, a więc namiastki historii literatury.** Raczej należy się skupiać na procedurach „dorosłej” lektury, na analizie i coraz dojrzalszej interpretacji.

Z literatury starożytnej i średniowiecznej wskazane są *Iliada*, *Odyseja* (którą można zastąpić *Przygodami Odyseusza* Jana Parandowskiego) oraz *Pieśń o Rolandzie* – wszystkie te dzieła można czytać w części. Ponadto należy zapoznać się z wybranymi mitami greckimi, a także podjąć literacką lekturę wskazanych fragmentów Biblii. Nowożytna literatura obca reprezentowana jest przez utwory dramatyczne Szekspira (*Romeo i Julia*) oraz Moliera (do wyboru *Świętoszek* lub *Skąpiec*) oraz przez *Malego Księcia* Antoine’a de Saint-Exupéry.

Zasadniczą część spisu stanowią klasyczne dzieła z literatury polskiej. Oprócz wymienionych wyżej dzieł, których lektura jest bezwzględnie wymagana, wskazanych jest szereg innych pozycji. Romantyzm reprezentowany jest przez dzieła Adama Mickiewicza (ballady, *Reduta Ordona*) i Juliusza Słowackiego (*Baladyna*). Konwencję dziewiętnastowiecznego realizmu uczeń poznaje na przykładzie wybranych nowel Bolesława Prusa lub Elizy Orzeszkowej. Proponowana jest lista poetów dwudziestowiecznych, na której znajdują się następujące nazwiska: Maria Pawlikowska-Jasnorzewska, Kazimierz Wierzyński, Julian Tuwim, Czesław Miłosz, ks. Jan Twardowski, Wisława Szymborska, Zbigniew Herbert. Do nauczyciela należy wybór wierszy, które omówi z uczniami na lekcji. Literatura dotycząca drugiej wojny światowej podzielona jest na trzy części – chodzi o skonfrontowanie różnych rodzajów opowieści odnoszących się do różnych doświadczeń z tamtego czasu. Proza dokumentalna, ukazująca heroizm jest ilustrowana przez *Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego i *Dywizjon 303* Arkadego Fiedlera – nauczyciel wybiera jedną z tych pozycji. Doświadczenie ludności cywilnej w czasie wojny przedstawione jest w *Pamiętniku z powstania warszawskiego* Mirona Białoszewskiego, które to dzieło może być czytane w części. Wreszcie bardzo istotne jest, by ukazać uczniowi tragedię Holokaustu: zaproponowane zostało wybrane opowiadanie Idy Fink, gdyż groza jest przez tę autorkę ukazana w sposób na tyle dyskretny, że nie ma w nich takiej dawki okrucieństwa i zła, która byłaby zbyt trudna w odbiorze dla ucznia w wieku gimnazjalnym. Zarazem jednak jej utwory oddają istotę tego, co się zdarzyło. Ponadto z literatury dwudziestowiecznej wskazane są wybrane utwory Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego (wiersze lub scenki z *Teatryku „Zielona Gęś”*), opowiadania Stanisława Lema i Sławomira Mrożka.

Podstawa programowa zostawia również nauczycielowi i uczniom przestrzeń do zagospodarowania przez wspólnie wybraną lekturę – wybrane opowiadanie z literatury XX wieku, wybraną powieść z literatury XX wieku lub inne dzieło. Zaleca się też poznawanie publicystyki – z różnych mediów, nie tylko z prasy.

---

Pierwszym **działaniem analitycznym** na tekście jest zawsze wstępne rozpoznanie. Podstawa programowa mocno podkreśla, że nie powinno się pomijać tego etapu – trzeba pozwolić uczniowi na spontaniczną ekspresję jego odczuć – ważne jest jednak, by potrafił następnie swoje intuicje interpretacyjne zwerfikować i uprawomocnić, stosując poprawne procedury analityczne.

Zwróćmy uwagę na niektóre z nich. Wyrazem zrozumienia tekstu na poziomie podstawowym jest jego streszczenie. Na etapie gimnazjalnym należy ćwiczyć streszczenie linearne, to znaczy, że uczeń potrafi przedstawić najistotniejsze treści w takim porządku, w jakim występują one w tekście. Inną ważną sprawnością jest charakterystyka postaci mówiącej w utworze. Podstawa programowa nie precyzuje, czy uczeń ma się posługiwać pojęciami podmiotu lirycznego lub narratora, gdyż są one zbyt trudne do zrozumienia dla przeciętnego ucznia na tym etapie rozwoju intelektualnego (na co zwracają uwagę psychologowie, metodycy i teoretycy literatury). Lepiej zatem posługiwać się kategorią ogólniejszą i opisową. Najważniejsze jest jednak, by uczeń miał świadomość, że w dziele literackim występuje postać, która się wypowiada i z której perspektywy jest ukazywany świat. W tekstach współczesnej kultury popularnej uczeń dostrzega nawiązania do tradycyjnych wątków literackich i kulturowych. W filmach, komiksach, piosenkach, powieściach bywają mieszane różne konwencje, motywy i wątki. Jest to przedmiotem zabawy, która jednak wciąga dopiero wtedy, gdy odbiorca potrafi rozpoznawać pochodzenie mieszanych elementów. Niekiedy jest to łatwe, gdy następują odwołania do znanych baśni lub tekstów kultury popularnej. Niekiedy jest to jednak trudne. Paradoksalnie postmodernistyczna kultura popularna wymaga od odbiorcy niemałej kompetencji, a nawet erudycji. Najbardziej znanym przykładem dzieła mieszającego rozmaite wątki jest film *Shrek*.

Na tym etapie edukacyjnym uczeń zaczyna w interpretacji uwzględniać potrzebne konteksty, np. biograficzny lub historyczny. Oczywiście tylko wtedy, gdy jest to uzasadnione i gdy domaga się tego dzieło. W takiej sytuacji uczeń powinien samodzielnie docierać do dodatkowej wiedzy o kontekście dzieła – w literaturze przedmiotowej, w Internecie i w innych źródłach.

Obcowanie z kulturą wiedzie do **refleksji i wartościowania**. Dlatego punktem dojścia interpretacji powinno być przemyślenie istotnych zagadnień dotyczących świata i życia. Teksty kultury umożliwiają refleksję tak nad wartościami, jak nad ponadczasowymi zagadnieniami egzystencjalnymi. Wiek gimnazjalisty jest tym momentem w rozwoju, gdy zaczyna się coraz natarczywiej zadawać podstawowe pytania o dobro i zło, o sens istnienia, o przeżywanie uczuć, o doświadczanie sytuacji granicznych (nawet jeśli zna się je tylko z opowieści). Równocześnie wciąż jeszcze brakuje języka do mówienia o tym. Pojawia się nieśmiałość, wstyd, zakłopotanie. Lekcje języka polskiego mają dać narzędzia do mówienia o tych trudnych sprawach. Równocześnie literatura jest dobrym pretekstem do podejmowania takich zagadnień bez konieczności odwoływania się do osobistych doświadczeń ucznia, co niekiedy mogłoby być przez niego odbierane jako naruszenie



---

jego sfery osobistej. **W tym miejscu trzeba podkreślić, że uczeń musi sukcesywnie poszerzać zasób swojego słownictwa, a nauczyciel ma ten proces systematycznie stymulować!**

\* \* \*

Absolwent gimnazjum powinien sprawnie posługiwać się językiem. Powinien być świadomym odbiorcą kultury. Powinien być przygotowany do dalszej edukacji, która przygotowuje go już do dorosłego życia – do zawodu lub do rozwijania wiedzy niezbędnej na poziomie akademickim. I najważniejsze: wychodzenie z okresu dojrzewania powinno być dla absolwenta gimnazjum czasem kształtowania osobowości, w czym ma mu pomóc szkolna formacja humanistyczna.

---

## Język polski w liceum – wskazówki metodyczne

*Ewa Jaskółowa*

---

### 1. Uwagi wstępne

Szkoła ma być miejscem przyjaznym, jednocześnie uczącym odpowiedzialności i tolerancji, miejscem, w którym uczeń wie, czego się od niego wymaga, ma poczucie możliwości rozwoju własnych zainteresowań, a jednocześnie spodziewa się ciekawej oferty zajęć ze strony nauczycieli różnych przedmiotów, w tym także nauczycieli języka polskiego. Podstawa programowa z języka polskiego odpowiada na takie oczekiwania i potrzeby.

---

### 2. Profil psychologiczny ucznia szkoły ponadgimnazjalnej

W szkole ponadgimnazjalnej uczeń wchodzi w dorosłość – jest to czas dojrzewania jego osobowości pod względem emocjonalnym oraz intelektualnym. Krystalizacji zainteresowań towarzyszy formułowanie celów. Samodzielność staje się główną cechą postawy młodego człowieka, której broni podobnie jak swojej niezależności. W tym czasie staje się świadomym odbiorcą kultury, potrafi już syntetyzować i systematyzować zjawiska związane z tradycją kulturową, językiem i otaczającą rzeczywistością. Tworząc fundamenty swojego światopoglądu, czyta w sposób refleksyjny – lektura pozwala mu na stawianie pytań i poszukiwanie na nie odpowiedzi zarówno w sztuce jak i w filozofii. Jego pytania egzystencjalne formułowane są w dojrzały sposób.

Przy takim profilu psychologicznym ucznia rola nauczyciela polega na przewodnictwie, stymulacji rozwoju, motywacji do wnikliwej lektury tekstu literackiego. Warto podkreślić, że jest to czas, w którym młody człowiek jest szczególnie wrażliwy na punkcie swojej podmiotowości. Przy bardzo wyostrzonym krytycyzmie, jednocześnie pojawia się postawa żądająca tolerancji wobec różnych, także niekonwencjonalnych zachowań. Nauczyciel powinien zatem uzmysłwić swoim wychowankom, że wymaganie tolerancji obowiązuje obie „strony”: pokolenie starszych wobec młodzieży i młodzieży wobec starszych.

Autorzy podstawy programowej, mając świadomość fascynacji młodego pokolenia Internetem, bardzo wyraźnie uwypuklają misję szkoły w kształtowaniu postaw etycznych, budowanych na utrwalonych w literaturze wzorcach.

---

### 3. Relacja do poprzednich etapów nauczania

Założeniem reformy programowej było, między innymi, zbliżenie dwóch etapów edukacyjnych: gimnazjalnego i ponadgimnazjalnego. Warto zauważyć, że w ten sposób dwunastoletni cykl kształcenia podzielony zostaje na dwa cykle sześcioletnie, wewnętrznie spójne: wczesnoszkolny (I–III) i właściwy (IV–VI) oraz gimnazjalny (I–III) i ponadgimnazjalny (I–III). Spośród nich dwa pierwsze (szkoła podstawowa) i dwa kolejne (gimnazjum i liceum) są połączone programowo.

---

Z połączenia programowego III i IV etapu wynika założenie przyjęte podczas tworzenia podstawy programowej – liniowy sposób realizacji treści nauczania w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej. Oznacza to, że treści przekazane na poziomie niższym nie są powielane raz jeszcze na poziomie kolejnym. Dlatego nie powtarzają się tytuły utworów, choć powtarzają się nazwiska autorów, a w uwagach o realizacji znajduje się bardzo jednoznaczny zapis: „Nauczyciel w szkole ponadgimnazjalnej odwołuje się do wiedzy i umiejętności, które uczeń nabył na wcześniejszych etapach edukacji”. Stwierdzenie to podkreśla rolę wszystkich etapów kształcenia oraz ich spójność, a także konieczność nieustannego porządkowania i rozszerzania umiejętności oraz wiedzy. Zapis taki ma także uzmysłowić, że egzamin maturalny jest zwieńczeniem dwunastoletniego procesu nauczania, a nie tylko ostatnich trzech lub czterech lat szkoły ponadgimnazjalnej. Ten zaakcentowany element relacji pomiędzy wszystkimi etapami kształcenia jest istotny także w kontekście omawianych na lekcji języka polskiego tekstów literackich, które mogą stanowić fundament zadań egzaminacyjnych. Matura na poziomie podstawowym, jako egzamin wieńczący dwunastoletni okres nauczania, będzie mogła opierać się o utwory, które na obu etapach (gimnazjalnym i ponadgimnazjalnym) opatrzone zostały gwiazdką, sygnalizującą obowiązkową, bezwzględną ich obecność na lekcjach języka polskiego.

Podobnie jak na wszystkich poprzednich etapach kształcenia wymagania szczegółowe sformułowane zostały językiem operacyjnym. W szczególności, etap IV stawia wymaganie wykształcenia u uczniów świadomości historycznoliterackiej. Sugerują to następujące zapisy w obszarze poziomu podstawowego: „rozpoznaje konwencję literacką (stałe pojawianie się danego literackiego rozwiązania w obrębie pewnego historycznie określonego zbioru utworów)” (zapis II.1.3); „dostrzega w czytanych utworach cechy charakterystyczne określonej epoki (średniowiecze, renesans, barok, oświecenie, romantyzm, pozytywizm, Młoda Polska, dwudziestolecie międzywojenne, współczesność)” (II.2.2); „analizując teksty dawne, dostrzega różnice językowe (fonetyczne, leksykalne) wynikające ze zmian historycznych” (II.2.3); „wykorzystuje w interpretacji utworu konteksty (np. literackie, kulturowe, filozoficzne, religijne)” (II.3.2).

Na etapie rozszerzonym ponadto: „dostrzega **przemiany konwencji i praktykę ich łączenia** (synkretyzm konwencji i gatunków)” (II.2.2); „rozpoznaje aluzje literackie i symbole kulturowe (np. biblijne, romantyczne) oraz ich funkcję ideową i kompozycyjną, a **także znaki tradycji**, np. antycznej, judaistycznej, chrześcijańskiej, staropolskiej” (II.2.3); „rozpoznaje i charakteryzuje **styl utworu, np. wiersza renesansowego, barokowego, klasycystycznego, romantycznego**” (II.2.5); „przeprowadza interpretację porównawczą utworów literackich” (II.3.2).

Powyższe zapisy nie sugerują konieczności nauczania historii literatury i nie stanowią sugestii nauczania chronologicznego, choć nie negują go. Kształtowanie bowiem świadomości historycznoliterackiej wymaga od nauczyciela takiej organizacji procesu dydaktycznego, który doprowadzi do rozpoznania

#### 4. Uwagi do wymagań szczegółowych z zakresu odbioru i tworzenia wypowiedzi

przez uczniów relacji między tekstami powstałymi w różnych epokach. Świadomość ta może pojawić się u ucznia zarówno jako owoc procesu dydaktycznego zorganizowanego w układzie problemowym, jak i chronologicznym. Ważne jest wyłącznie to, by na każdej lekcji języka polskiego uczeń „pochylił się” nad tekstem literackim lub jakimś innym tekstem kultury i **prowadził** wokół niego czynności analityczne i hermeneutyczne, a nie tylko przyswajał faktografię historycznoliteracką (geneza dzieła, towarzyszące mu idee epokowe, biografia autora).

A zatem nauczyciel w ciągu trzech lat nauki w szkole ponadgimnazjalnej zobligowany jest do uświadomienia uczniom istnienia i znaczenia procesu historycznoliterackiego, akcentując w nim przede wszystkim dialog współczesności z tradycją literacką. Nauczyciel, budując proces dydaktyczny na poziomie ponadgimnazjalnym, musi wykorzystać wiedzę i umiejętności uczniów z dziewięcioletniego okresu ich nauki w szkole podstawowej i gimnazjum.

Celem kształcenia na ostatnim etapie edukacyjnym jest uformowanie świadomego odbiorcy każdej wypowiedzi zarówno literackiej, jak i pozaliterackiej, a także świadomego użytkownika języka, który rozpoznaje różne formy wypowiedzi i umie je samodzielnie napisać, stosując takie środki językowe, które pozwolą mu na osiągnięcie określonego celu. Autorzy podstawy starali się uwypuklić zasadę nierozdzielania elementów z zakresu językoznawstwa i literaturoznawstwa. Język jest bowiem tworzywem literatury i owe wzajemne relacje obu dyscyplin zostały wpisane do treści nauczania tak, by matryzsta był świadom różnych funkcji zarówno języka, jak i literatury. Świadomość językowa została wyodrębniona w obszarze działań związanych zarówno z odbiorem wypowiedzi, jak i ich tworzeniem. W ten sposób podkreślono logiczną konsekwencję działań: najpierw tekst jest odbierany, budowana jest językowa świadomość i następnie stanowi ona podstawę wszelkich działań twórczych.

W zapisie dotyczącym świadomości językowej przy tworzeniu tekstów skupiono się przede wszystkim na zagadnieniach tematycznych, wokół których teksty mogą być tworzone, wymagają zatem określonej kompetencji językowej i operowania określonym słownictwem. Zapis więc nie powtarza już sformułowań wcześniejszych, dodaje tylko bardzo ogólne zakresy tematyczne słownictwa. Czytamy więc w podstawie, że uczeń: „operuje słownictwem z określonych kręgów tematycznych (na tym etapie rozwijanym i koncentrującym się przede wszystkim wokół tematów: Polska, Europa, świat – współczesność i przeszłość; kultura, cywilizacja, polityka)” (III.2.1).

Kształcenie tej kompetencji odbywa się w procesie odbioru różnych tekstów kultury, które zostały wyszczególnione w spisie lektur, który zawiera określone informacje dla nauczyciela. Pierwsza z nich dotyczy obligatoryjnej liczby tzw. dużych tekstów literackich: w ciągu trzech (liceum) lub czterech lat (technikum) nauki w szkole ponadgimnazjalnej konieczne trzeba przeczytać 13 dużych tekstów, z czego pięć zaznaczonych gwiazdką. Gwiazdką oznaczono

---

utwory, które nie podlegają wyborom i muszą zostać przeczytane i omówione na lekcjach – są to *Dziady* i *Pan Tadeusz* Adama Mickiewicza, *Lalka* Bolesława Prusa, *Wesele* Stanisława Wyspiańskiego, wybrane opowiadanie Brunona Schulza i *Ferdydurke* Witolda Gombrowicza. Ostatni tytuł podano jako obligatoryjny, ale nauczyciel i uczniowie mają prawo decyzji, czy będzie on czytany w całości, czy też w częściach. Resztę tekstów literackich z proponowanego spisu dobiera sam nauczyciel tak, aby pasowały do jego koncepcji programowej. Warto także zwrócić uwagę na sposób zapisu lektur – przy nazwiskach autorów współczesnych wymienia się przykładowe tytuły utworów. Oznacza to, że nauczyciel może wybrać spośród tytułów podanych, ale może także sięgnąć do tekstów, których w spisie nie wymieniono. Przedstawiony w podstawie programowej wykaz jest zbiorem tekstów, z których można korzystać. Nie oznacza to, że nie można go rozszerzać, jeśli nauczyciel i uczniowie, zwłaszcza realizujący program rozszerzony, mają na to czas i ochotę. W ten sposób podstawa programowa uwypukla istotę podmiotowości w nauczaniu – w procesie dydaktycznym ważny jest uczeń jako podmiot uczestniczący w wyborze treści i nauczyciel, który te wybory stymuluje.

Język polski jest tym przedmiotem nauczania szkolnego, którego podstawę stanowią teksty literackie i szerzej – teksty kultury, w takich mediach jak kino, teatr, radio, telewizja, a w ostatnim dziesięcioleciu także Internet. Podstawa programowa, uwzględniając w zapisach wszystkie wymienione środki przekazu, stawia jednak w centrum uwagi tekst pisany i mówiony.

W spisie lektur szkolnych znalazły się utwory, które stanowią podstawę ogólnokulturowej świadomości każdego Polaka. Należą do niej teksty tworzone na przestrzeni wieków od *Bogurodzicy* po powieści Stefana Żeromskiego, Witolda Gombrowicza czy opowiadania Brunona Schulza. Pozostali natomiast twórcy XX w. wymienieni są w znacznej liczbie do wyboru. Współczesność łączy się w ten sposób z tradycją, bowiem bez znajomości twórczości Jana Kochanowskiego, Adama Mickiewicza, Juliusza Słowackiego, Bolesława Prusa, Henryka Sienkiewicza, Stanisława Wyspiańskiego, a także trzech wymienionych pisarzy XX wieku trudno byłoby zrozumieć całą złożoność i różnorodność zjawisk literackich przełomu XX i XXI wieku.

Analiza i interpretacja jest podstawową umiejętnością konieczną w dorosłym życiu każdego człowieka. Analizy faktów literackich uczy się dziecko już od szkoły podstawowej – próbując je ze sobą porównywać i oceniać, dokonuje pierwszych działań interpretacyjnych. Interpretacja stanowi zawsze oczywistą konsekwencję myślenia analitycznego, które wyrasta ze sposobu odbioru tekstu. Następujący schemat ilustruje wzajemne relacje poszczególnych treści: odbiór → analiza → interpretacja → tworzenie tekstu własnego.

Analiza i interpretacja stanowią centralne ogniwo wszystkich działań i na tych umiejętnościach trzeba skupić uwagę ucznia. Polonistyczna czy szerzej humanistyczna edukacja na III etapie wprowadziła ucznia w obszar zagadnień związanych z takimi doświadczeniami człowieka jak: miłość, cierpienie,

---

**5. Uwagi  
do wymagań  
szczegółowych  
z zakresu  
analizy  
i interpretacji  
tekstów  
kultury**

---

patriotyzm, Holocaust. Uświadomiła, że forma literackiej wypowiedzi i jej znaczenie łączą się z treścią, sensem, ideą utworu.

Nauka w szkole ponadgimnazjalnej ma zmierzać do uporządkowania wiedzy, uświadomić relacje między różnymi zjawiskami w literaturze i kulturze, doprowadzić do zrozumienia procesów kulturowych, ich wzajemnych zależności i odmienności, a także wynikania, przenikania, zróżnicowań i podobieństw.

Nauczyciel wybiera z proponowanego spisu lektur te utwory, które jego zdaniem najlepiej uzmysłowią zjawiska ważne dla procesu historycznoliterackiego, ale w aspekcie analitycznym i hermeneutycznym, a także pozwolą na zorganizowanie ciekawych zajęć wokół kilku wybranych problemów powtarzających się w literaturze i oświetlą je z różnych perspektyw.

Warto pokazać w dyskursie edukacyjnym, jak na nowo ożywają w kulturze motywy i symbole wywiedzione z tradycji antycznej i biblijnej, jak są przetwarzane i jak wzbogacają interpretacje współczesnej literatury. Trzeba też przez lekturę tekstów, w procesie analizy i interpretacji, uzmysłwić dwie kluczowe tradycje XX wieku: romantyczną i barokową. Tradycja romantyczna musi być wyraźnie wydobyta w trakcie realizacji zakresu podstawowego, bo przełom barokowy sygnalizowany jest jedynie tekstami Mikołaja Sępa Szarzyńskiego. Natomiast obie, romantyczna i barokowa, uzmysłwione zostaną w trakcie realizacji poziomu rozszerzonego. Nawiasem mówiąc, jeśli nauczyciel pracując z młodzieżą i realizując podstawowy zakres programu, dostrzeże szczególnie zainteresowanie problemem dialogu współczesności z barokiem, to nic nie stoi na przeszkodzie, aby przeczytać z uczniami kilka tekstów Morsztyna czy Naborowskiego i wydobyć charakterystyczne dla nich problemy tematyczne i formalne. Taka koncepcja budowania procesu dydaktycznego, w której uzmysłwiona zostanie obecność tradycji we współczesności, może podbudować motywację uczniów do lektury starszych niż dwudziestowieczne utworów literackich.

---

## 6. Uwagi końcowe

W zapisach celów kształcenia dominują sformułowania o charakterze czynnościowym, podkreślające, że uczeń coś zna, rozumie, wykonuje jakieś czynności. Z kolei w zalecanych warunkach i sposobie realizacji podstawy programowej przedstawione są zadania nauczyciela. Wynikają one z zadań stawianych przed nowoczesnym systemem edukacji. Dlatego nauczyciel: stymuluje działania ucznia, rozwija zainteresowania, pokazuje zjawiska w kulturze i sztuce, inspiruje do podejmowania działań. Podstawa posługuje się więc językiem wyraźnie zracjonalizowanym, brak w niej sformułowań o charakterze emocjonalnym. Rzeczowość wymagań wobec ucznia i zadań nauczyciela można łatwo przełożyć na działania lekcyjne, wynikające z realizacji zaplanowanego procesu dydaktycznego. Podstawa nie formułuje wprawdzie żadnych zaleceń metodycznych, bo nie jest to jej zadaniem, jednak każdy przygotowany do zawodu nauczyciel jest w stanie przebudować dokument na własny projekt działań dydaktycznych.