

# Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

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

ISSN 2083-0909

DOI 10.24917/20820909.10.6

**Małgorzata Latoch-Zielińska**

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

ORCID: 0000-0002-2481-6683

## **Stracone pokolenie? O trudnościach siódmoklasistów z realizacją nowej podstawy programowej z j. polskiego**

O tym, że nie pójdą do gimnazjum, Alicja, Paulina i Marcin dowiedzieli się w klasie szóstej. Dziś są siódmoklasistami. Mają co najmniej 35 lekcji tygodniowo. Do tego codziennie uczą się po kilka godzin. Dzień bez kartkówki to rzadkość<sup>1</sup>.

### **Słowem wstępu. O co tyle hałasu?**

Mimo że od wprowadzenia reformy edukacji minął ponad rok, nie ustają dyskusje o jej zasadności, wielu trudnościach organizacyjnych szkół, problemach nauczycieli i uczniów z realizacją nowych wymagań programowych<sup>2</sup>. Wydaje się, iż najważniejszą kwestią jest przeciążenie uczniów, wynikające ze skrócenia o jeden rok nauki i skomasowania dawnego programu 3 letniego gimnazjum w dwa lata. Pisze o tym m.in. na swoim blogu dziennikarz naukowy Tomasz Rożek:

Uczniowie w 7 klasie mają w tygodniu 38 godzin lekcji. To prawie tyle ile etat dorosłego człowieka. Ja w ich wieku miałem w tygodniu o około 10 godzin mniej! Po powrocie do domu, dzieci muszą odrobić zadania domowe i przygotować się do sprawdzianów i kartkówek na kolejne dni. (...) Gdy kolejny dzień wracają o 15:30, znowu po ośmiu lekcjach, wyglądają nie jak dzieci, tylko jak cyborgi. Nie mają nawet siły na to, żeby pobiegać<sup>3</sup>.

Taka sytuacja „sprawia, że ich organizmy są psychicznie i fizycznie przeciążone. Dziecku może grozić wypalenie, takie jakie spotykamy u dorosłych. O tym się nie

---

1 A. Warecka, „*Modłę się, żeby moje dziecko się pozbięrało*”. *Jak przetrwać siódmą klasę?*, weekend.gazeta.pl/weekend/1,152121,23213355,modle-sie-zeby-moje-dziecko-sie-pozbie-ralo-jak-przetrwac.html#Z\_MT, [dostęp: 23.10.2018].

2 Dowodem takich dyskusji są pojawiające się w środkach masowego przekazu wypowiedzi głównych „aktorów edukacyjnej sceny” – uczniów, rodziców, nauczycieli, dyrektorów. Wiele mówią tytuły artykułów i wątków na forach dyskusyjnych na ten temat, np. „*Modłę się, żeby moje dziecko się pozbięrało*”. *Jak przetrwać siódmą klasę?*; *7 klasa stan psychiczny dzieci*; *Kierat w 7 klasie*; *Rodzice dzieci klas siódmych*; *Jak pracują wasze siódme klasy*; *Szkoła krzywdzi nasze dzieci*.

3 T. Rożak, *Robimy krzywdę naszym dzieciom*, www.naukatolubie.pl/robimy-krzywde-naszym-dzieciom/, [dostęp: 23.10.2018].

mówi, a powinniśmy zacząć”<sup>4</sup>. Nie mniej istotny jest sygnalizowany przez nauczycieli brak ciągłości pomiędzy treściami, które uczniowie realizowali w klasach 4–6, i tymi z nowej podstawy programowej. Celem artykułu jest zaprezentowanie wyników analizy porównawczej treści nauczania ze starej i nowej podstawy programowej z języka polskiego dla klas 4–6. Treści nauczania dla klas 7–8 są bowiem logiczną kontynuacją i rozwinięciem i poszerzeniem tych dla klas 4–6. Obecni siódmoklasiści i ósmoklasiści realizowali jednak w klasach 4–6 starą podstawę, zatem identyfikacja różnic programowych, określenie zakładanego „stanu ich wiedzy i umiejętności na wejściu” są kluczowe dla formułowania wniosków dotyczących trudności edukacyjnych. Istotnym dopełnieniem obrazu edukacji polonistycznej siódmoklasistów (w tym roku szkolnym już ósmoklasistów) będą wypowiedzi uczniów, nauczycieli i rodziców. Użytego w tytule sformułowania *stracone pokolenie* nie traktuję jako głosu wieszczącego katastrofę, ale jako wstęp do dyskusji na temat położenia pierwszych trzech roczników absolwentów zreformowanej szkoły podstawowej oraz sposobów rozwiązywania zdiagnozowanych problemów.

## 1. Między starą a nową podstawą

Analizę treści nauczania obu dokumentów<sup>5</sup> utrudnia z pewnością nieco inna struktura. W „starej podstawie” wyodrębniono trzy obszary wymagań szczegółowych oraz wskazano zalecane do omówienia w całości teksty kultury. Było to nie mniej niż 4 pozycje książkowe w roku szkolnym oraz wybrane przez nauczyciela teksty o mniejszej objętości. Nie było podziału na klasy, nauczyciel mógł dobierać lektury do możliwości, potrzeb zainteresowań uczniów. W „nowej podstawie” natomiast funkcjonują cztery obszary wymagań oraz obszerna lista lektur obowiązkowych (18 pozycji) i uzupełniających (22 pozycje lub inne utwory literackie i teksty kultury wybrane przez nauczyciela). Trzeba też zwrócić uwagę na wyodrębnienie kształcenia językowego i samokształcenia oraz wprowadzenie elementów retoryki.

Na początku analizy wskazano wymagania szczegółowe z nowej podstawy dla klas 4–6, których nie było w starym dokumencie dla tego etapu kształcenia. Stwierdzone różnice odniesiono do jednego z programów nauczania dla klas 4–6<sup>6</sup>,

---

4 A. Warecka, „Modlę się, żeby moje dziecko się pozbierało”...

5 Wszystkie cytowane w artykule zapisy ze „starej podstawy” pochodzą z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. 2012 r., poz. 977, zaś z „nowej podstawy” – z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz. U. 2017 r., poz. 356.

6 M. Derlukiewicz, *Czytać, myśleć, uczestniczyć. Program nauczania ogólnego języka polskiego w klasach IV–VI szkoły podstawowej*, Warszawa 2012. Program ten był dedykowany bardzo popularnej w szkołach serii podręczników klas 4–6 – *Słowa na start* Wydawnictwa Nowa Era.

by zweryfikować zasadność twierdzenia o brakach w wiedzy i umiejętnościach uczniów klas siódmych realizujących w klasach 4–6 starą podstawę programową. Trzeba bowiem

pamiętać, że podstawa programowa jest dokumentem strategicznym, o charakterze ramowym – dopełnienie jej szczegółowymi treściami nauczania oraz dobór form, metod i środków dydaktycznych należą do autonomicznej decyzji każdego nauczyciela, który realizuje program nauczania dopuszczony do użytku w szkole przez dyrektora szkoły. Dopiero program nauczania pozwala na uwzględnienie szeregu zmiennych, determinujących poziom kształcenia w zależności od m.in.: sytuacji dydaktycznej, wychowawczej czy środowiskowej, potrzeb ucznia, a także osobowości i preferencji nauczyciela (...)<sup>7</sup>.

Wymogi publikacyjne pozwalają jedynie na krótkie podsumowanie przeprowadzonego porównania. Zatem odwołując się do jego wyników, trzeba stwierdzić, iż uczniowie klas 7 mogą nie znać pojęć: *nowela*, nie rozpoznawać w tekście literackim: *zgrubienia*, *apostrofy*, *anafory*, *pytania retorycznego*, *powtórzenia*. Mogą nie wiedzieć, co to są *partykuła* i *wykrzyknik* i nie umieć określać ich funkcji w tekście. Kłopot może im sprawić określanie *funkcji wyrazów poza zdaniem*, rozumienie ich znaczenia i poprawne stosowanie w wypowiedziach. W starej podstawie i programie nie przewidziano umiejętności wyróżniania *członu nadrzędnego i podrzędnego w związkach* oraz rozpoznawania *typów związków wyrazowych*, także *wyrazów wieloznacznych* i wskazywania ich znaczenia w tekście oraz świadomego wykorzystywania do tworzenia własnych wypowiedzi.

Istotne różnice zaobserwowano w obszarze tworzenia wypowiedzi. Uczniowie mogli nie nabyć umiejętności redagowania: *podziękowania*, *opisu przeżyć wewnętrznych*, *charakterystyki*, *tekstu o charakterze argumentacyjnym*. Mogli nie poznać *zasad budowania akapitów*; *klasyfikacji argumentów*; *środków perswazji i ich funkcji*. Wydaje się, iż mniej kluczowa dla dalszego kształcenia jest umiejętność redagowania scenariusza filmowego na podstawie fragmentów książki oraz własnych pomysłów. Natomiast nieobecny w starej podstawie i programie wymóg *poznawania życia kulturalnego swojego regionu* był z pewnością realizowany przez większość nauczycieli w ramach wyjść do teatru, kina, spotkań z artystami i innych imprez organizowanych w szkole.

Wiele emocji w czasie dyskusji nad przygotowaniem nowej podstawy budził wykaz lektur. Nie jest on jednak kluczowy dla prowadzonej analizy. Najistotniejszą sprawą z punktu widzenia prawidłowej realizacji kształcenia w klasach 7–8 jest brak omówienia fragmentów *Pana Tadeusza* oraz *Biblii*. O ile epopeja Mickiewicza jest przewidziana do lektury w całości w klasie ósmej i uczniowie mogą niejako „uzupełnić braki”, o tyle luki w znajomości kluczowych dla rozumienia wielu innych tekstów literackich fragmentów biblijnych mogą być trudne do wyrównania.

W wyniku przeprowadzonej analizy zidentyfikowano ewentualne luki w wiedzy i umiejętnościach obecnych uczniów klas 7–8, realizujących w klasach 4–6 „starą podstawę”. Należy wyraźnie podkreślić, iż badaniem objęto obie podstawy oraz tylko jeden wybrany program nauczania, zatem zaobserwowane różnice mają

---

<sup>7</sup> Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski, dokument PDF, [www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl), [dostęp: 23.10.2018], s. 33.

charakter wycinkowy, nie można na tej podstawie wyciągać wniosków dotyczących wszystkich uczniów, a jedynie tych, którzy realizowali program *Czytać, myśleć, uczestniczyć* i korzystali z serii podręczników *Słowa na start*. Należy również pamiętać o różnych sposobach realizacji tego programu przez nauczycieli. Badania pokazały, iż można mówić o pewnych brakach w wiedzy i umiejętnościach, które mogą stanowić przyczynę ewentualnych trudności w klasach 7–8. Nie są to jednak braki uniemożliwiające osiągnięcie sukcesu edukacyjnego, choć wymagają oczywiście uzupełnienia, co wiąże się z dodatkową pracą i uczniów i nauczycieli.

## 2. Szkolna rzeczywistość

Chcąc poznać opinie uczniów i nauczycieli na temat edukacji polonistycznej w zreformowanej szkole podstawowej, przeprowadzono sondaż diagnostyczny. Anonimowe badanie zrealizowano we wrześniu br. z wykorzystaniem ankiety online oraz tradycyjnej<sup>8</sup>. Łącznie pozyskano 150 ankiet od uczniów, w tym 100 kwestionariuszy papierowych od uczniów lubelskich szkół oraz 50 kwestionariuszy wypełnionych w serwisie interankiety.pl. W badaniu dla nauczycieli wzięło udział 70 polonistów, w tym 15 ze szkół Lubelszczyzny wypełniło ankietę papierową<sup>9</sup>, pozostali – 55 osób udzieliło odpowiedzi online.

### 2.1 Uczniowie o edukacji polonistycznej (i nie tylko)

Rozpoczynając wypełnianie ankietę, uczniowie wypełnili metryczkę, zawierającą pytanie o płeć oraz oceny z języka polskiego na zakończenie szkoły podstawowej i po klasie siódmej. Uzyskane dane pozwalają na wyciągnięcie wstępnych wniosków dotyczących charakterystyki badanej grupy.

W badaniu wzięło udział 97 dziewczynek oraz 53 chłopców. Dysproporcja płci wynika z faktu, iż ankietę online wypełniło zdecydowanie więcej dziewcząt, w badaniach metodą tradycyjną brały udział całe klasy, gdzie rozkład płci jest bardziej równomierny.

Analiza ocen z języka polskiego pokazuje, iż w klasie siódmej następuje wyraźne pogorszenie. Ankietowani uzyskali łącznie na zakończenie klasy szóstej średnią ocen 4,2, natomiast średnia ocen po klasie siódmej to już tylko 3,77. Zauważono różnicę w ocenach pomiędzy chłopcami a dziewczętami, co jest zgodne z wynikami egzaminów zewnętrznych czy badaniem przeprowadzonym przez IBE w ramach projektu *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej*. Autorzy raportu z tego badania stwierdzają, iż „Wyraźnie zróżnicowane są osiągnięcia dziewcząt i chłopców w teście z języka polskiego. Na

---

8 Ankietę przeprowadzili studenci w trakcie odbywania praktyki zawodowej, wzięli w niej udział obecni uczniowie pięciu klas ósmych z Lublina i Świdnika. Link do ankiety wraz z prośbą o udział w badaniu przekazywali uczniom klas ósmych studenci odbywający praktykę zawodową na Lubelszczyźnie. Kwestionariusz zawierał pytania zamknięte z możliwością uzasadnienia wybranych odpowiedzi.

9 Badanie wśród nauczycieli przeprowadzili studenci w trakcie odbywania praktyki zawodowej na Lubelszczyźnie. Prośbę o udział w badaniu wraz z linkiem do ankiety zamieszczono na edukacyjnych forach internetowych. Kwestionariusz zawierał pytania zamknięte z możliwością uzasadnienia wybranych odpowiedzi.

wszystkich poziomach nauczania gimnazjalnego dziewczęta osiągnęły znacznie lepsze wyniki niż chłopcy”<sup>10</sup>.

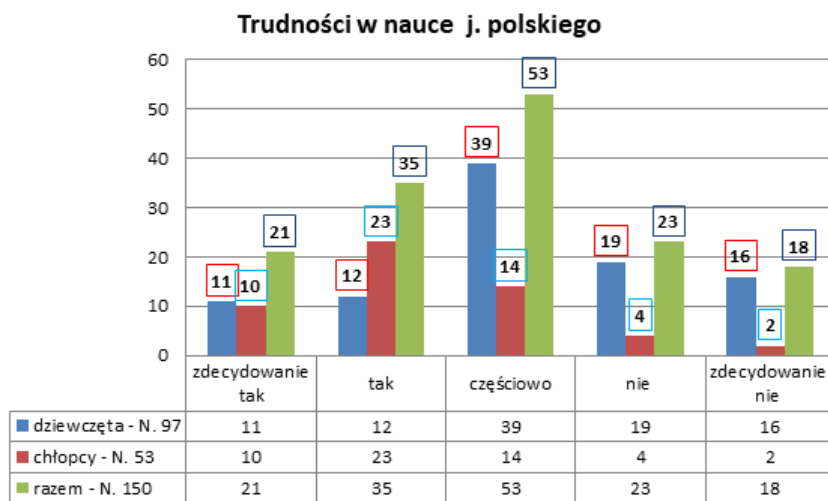
Uzyskane dane zebrano w tabeli nr 1.

Tabela 1. Zestawienie ocen rocznych z języka polskiego po klasie szóstej i siódmej. Źródło danych: badania własne.

ocena/klasa	Dziewczęta (N. 97)		Chłopcy (N. 53)		Razem (N. 150)	
	Ocena roczna kl. 6	Ocena roczna kl. 7	Ocena roczna kl. 6	Ocena roczna kl. 7	Ocena roczna kl. 6	Ocena roczna kl. 7
celujący	12	4	6	2	18	6
bardzo dobry	29	27	9	7	38	34
dobry	37	29	19	14	56	43
dostateczny	17	32	15	22	32	54
dopuszczający	2	5	4	8	6	13
średnia	4,32	3,92	3,96	3,49	4,2	3,77

Kolejne pytanie dotyczyło deklaracji ankietowanych na temat ich trudności w nauce języka polskiego. Uzyskane dane zaprezentowano poniżej na wykresie nr 1.

Wykres 1. Zestawienie odpowiedzi na pytanie *Czy miałeś/łaś jakieś trudności z nauką języka polskiego w klasie siódmej?* Źródło danych: badania własne.



Należy zauważyć, iż zdecydowana większość ankietowanych – 109 uczniów (73%) sygnalizuje trudności w nauce języka polskiego, w tym *zdecydowanie tak* odpowiedziało 21 osób (12%), *tak* 35 (23%), zaś *częściowo* – 53 (36%). Porównanie wybranych odpowiedzi z uzyskanymi ocenami końcowymi z klasy siódmej upoważnia

<sup>10</sup> K. Biedrzycki, P. Bordzoł, A. Hącia, W. Kozak, B. Przybylski, E. Strawa, I. Wróbel, *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej*, Warszawa 2015, s. 98.

do wniosku, iż najwięcej trudności w nauce deklarują uczniowie z ocenami dostatecznymi i dobrymi. Ale także uczniowie bardzo dobrzy przyznają, iż mają czasami problemy. Trzeba podkreślić, iż bardzo często uczniowie wypracowują na koniec roku szkolnego lepszą ocenę niż wynika to z ich faktycznych umiejętności i wiedzy. W następnej klasie (a do tej pory w pierwszej klasie gimnazjum) następowała nierzadko bolesna weryfikacja, a przecież przejście pierwszego rocznika szóstoklasistów do klasy siódmej zreformowanej szkoły podstawowej było prawdziwym „skokiem na głęboką wodę”. Kolejne pytanie pozwoliło problemy uczniów zidentyfikować. W tabeli nr 2 zestawiono uzyskane dane, uczniowie mogli wskazać kilka odpowiedzi.

Tabela 2. Zestawienie wskazań trudności w nauce j. polskiego. Źródło danych: badania własne.

Kategoria	Dziewczęta	Chłopcy	Razem	%
Gramatyka języka polskiego	41	34	75	50%
Ortografia i interpunkcja	29	39	68	45%
Czytanie lektur obowiązkowych	17	29	46	30%
Redagowanie wypowiedzi pisemnych	12	15	27	18%
Przygotowanie i udzielanie odpowiedzi ustnych	8	17	25	16%
Czytanie, analiza i interpretacja tekstów literackich z podręcznika (wiersze, fragmenty powieści, opowiadań, dramatów)	4	9	13	8,5%
Czytanie lektur uzupełniających	4	7	11	7%
Przygotowanie innych prac	2	7	9	6%
Czytanie, analiza i interpretacja innych tekstów (filmy, obrazy, artykuły, teksty piosenek, itp.)	2	5	7	4,5%
Inne (nie wskazano jakie)	4	7	11	7%

Z zebranych danych wynika, iż połowa uczniów ma trudności w opanowaniu materiału nauczania z gramatyki, 45% sygnalizuje problemy z ortografią i interpunkcją, natomiast 30% ma kłopoty z czytaniem lektur obowiązkowych. Pozostałe kategorie uzyskały mniej wskazań, ale na uwagę zasługuje fakt, iż stosunkowo mało uczniów sygnalizuje trudności w redagowaniu wypowiedzi pisemnych, zaś najmniej kłopotów mają uczniowie z czytaniem lektur uzupełniających, czytaniem analizą i interpretacją innych niż literackie tekstów oraz przygotowaniem innych prac (prezentacje, scenki, plakaty, itp.). W uzasadnieniach ankietowani wskazywali przyczyny swoich trudności. Ujęto je w następujące kategorie uszeregowane według liczby wskazań (od największej do najmniejszej) wraz z przykładowymi wypowiedziami:

- **obciążenie uczniów nauką** – „mamy tyle lekcji, że trudno mi to ogarnąć”;
- **brak czasu na lekcji/przeładowany program** – „wiele rzeczy musimy robić sami w domu, bo nauczyciel nie wyrabia się na lekcji”;
- **mało atrakcyjne lektury** – „dlaczego są same stare lektury, czy nie możemy czytać czegoś nowszego, czegoś o naszych problemach, nie interesują mnie problemy Skawińskiego i Siłaczki, a *Zemsta* mnie nie bawi”;

- **trudny język lektur** – „jak ja przeczytam tego *Pana Tadeusza*, próbowałam w wakacje, ale nie rozumiem niczego, o co tam chodzi????”;
- **dużo trudnych pojęć do zapamiętania** – „zapamiętywanie pojęć jest trudne np. dopełnienie, imiesłów”;
- **brak ciągłości treści z dawnej i nowej podstawy** – „pani pyta o rzeczy, których się nie uczyłem w klasie szóstej, muszę wiele czasu poświęcić na uzupełnianie wiadomości, bo nic nie rozumiem”.

Najczęściej deklarowane przyczyny niepowodzeń – nadmierne obciążenie nauką, brak czasu i przeładowany program – potwierdzają wypowiedzi rodziców na forach internetowych. Należy nadmienić, iż sprawa dotyczy wszystkich przedmiotów. Kumulacja szkolnych obowiązków, prac domowych i innych zadań powoduje, iż nie tylko uczniowie, ale i sami rodzice odczuwają silną presję, czego dowodem są cytowane poniżej fragmenty wpisów:

Dzieci jak w zaprzęgu, codziennie po 7 albo 8 lekcji, każdy nauczyciel uważa, że jego przedmiot jest najważniejszy... Jestem zła jak cholera, to są jeszcze dzieciaki, program jest przeładowany i jest tego wszystkiego za dużo<sup>11</sup>.

Nauczyciele zadają masakrycznie dużo, tłumacząc, że podstawa jest tak przeładowana, że nie zdążą jej zrealizować na lekcjach... W tygodniu mają 36 h lekcyjnych. Wychodzą ze szkoły jako ostatni (długo po gimnazjalistach). Nie mogą uczestniczyć w kołach zainteresowań, bo odbywają się one zanim 7 klasa skończy lekcje<sup>12</sup>.

Nie można pominąć faktu, iż obciążenie uczniów dużą ilością prac domowych występowało w polskich szkołach również przez ostatnią reformą: „Niemał połowa uczniów klas VI zadeklarowała, że spędza nad pracami domowymi z języka polskiego około pół godziny dziennie [...]. Prawie 25% respondentów zadeklarowało, iż spędza nad zadaniami domowymi około godziny dziennie”<sup>13</sup>. Wydaje się jednak, iż w klasach siódmym i ósmym problem ten wyraźnie się nasilił i stał się nawet przedmiotem debaty ogólnopolskiej. Jej uczestnicy rozmawiają nie tylko o nadmiernej liczbie prac domowych, ale dyskutują także o ich sensie. Powstała nawet z inicjatywy nauczycieli kampania #zadajęzsensem<sup>14</sup>. Potwierdzeniem sygnalizowanego

11 [forum.gazeta.pl/forum/w,567,164882622,164882622,kierat\\_w\\_7\\_klasie.html](http://forum.gazeta.pl/forum/w,567,164882622,164882622,kierat_w_7_klasie.html), [dostęp: 23.10.2018].

12 [forum.gazeta.pl/forum/w,567,165154961,165154961,7\\_klasa\\_stan\\_psychiczny\\_dzieci.html](http://forum.gazeta.pl/forum/w,567,165154961,165154961,7_klasa_stan_psychiczny_dzieci.html), [dostęp: 23.10.2018].

13 R. Dolata, P. Grygiel, D.M. Jankowska, E. Jarnutowska, A. Jasińska-Maciążek, M. Karwowski, M. Modzelewski, J. Pisarek, *Szkolne pytania. Wyniki badań nad efektywnością nauczania w klasach IV–VI*, Warszawa 2015, s. 101.

14 Jeden z jej inicjatorów Marcin Zaród, pisze: „Przeładowana podstawa programowa to świetny moment, żeby część materiału zadać uczniom do «przerobienia» jako zadanie domowe. W końcu wtedy mamy szansę się «wyrobić z materiałem». Czyż to nie jest kusząca wizja? (...). Inicjatorzy kampanii nie ograniczają się do prostego komunikatu «Nie zadawaj zadań domowych», ale starają się dostarczyć argumentów za ograniczeniem takiego sposobu pracy, wesprzeć zmianę jakościową zadawanych zadań przez wzajemną wymianę doświadczeń pomiędzy nauczycielami, rodzicami i uczniami”. Zob. M. Zaród, *Zadaję z sensem – dla swojego ucznia to ty jesteś systemem edukacji*, [edunews.pl/badania-i-debaty/dyskusje/4417-zadaje-z-sensem-dla-swojego-ucznia-to-ty-jestes-systemem-edukacji](http://edunews.pl/badania-i-debaty/dyskusje/4417-zadaje-z-sensem-dla-swojego-ucznia-to-ty-jestes-systemem-edukacji), [dostęp: 23.10.2018].



problemu nadmiernego obciążenia nauką i przeładowania podstawy programowej jest ostatnia inicjatywa Koalicji „NIE dla chaosu w szkole”, którą poparło już ponad 12 000 osób. Stowarzyszenie wystosowało petycję do Minister Edukacji z apelem o bezzwłoczne odciążenie podstawy programowej<sup>15</sup>.

Stwierdzenia, dotyczące nieczytania lektur szkolnych z powodu nieatrakcyjności ich tematyki, trudnego języka, a nawet długości nie są niczym nowym. Potwierdzają to liczne badania m.in. Zofii Zasackiej, Anny Janus-Sitarz, Jadwigi Kołodziejkiej, Anity Has-Tokarz czy Lucyny Stetkiewicz<sup>16</sup>. Badacze i sami nauczyciele postulują odświeżenie listy szkolnych lektur, niestety, apele te nie znajdują pozytywnego odzewu u szkolnych decydentów.

Ankietowani podali również sposoby radzenia sobie z trudnościami. Ich odpowiedzi można ująć w następujące kategorie, które uszeregowano według częstotliwości wskazań:

- **„droga na skróty”** – „nie wyrabiam się z czytaniem lektur, więc czytam streszczenia i opracowania lektur w Internecie; dzielimy się pracą z koleżankami, każda robi co innego i wymieniamy się”;
- **„dodatkowe zajęcia”** – „chodzę w szkole na dodatkowe zajęcia z j. polskiego”;
- **„korepetycje”** – „gdyby nie korepetycje, nie zdałbym do ósmej klasy”;
- **„inna pomoc”** – „pomoc babci polonistki”;
- **„samodzielna praca w domu”** – „uczę się dużo więcej w domu”.

Najbardziej niepokojąca jest „droga na skróty”, którą wybiera według przeprowadzonego sondażu prawie połowa ankietowanych. Wynika ona, jak się wydaje, z sygnalizowanego przez uczniów nadmiernego obciążenia pracą. Ten problem wskazywali także gimnazjaliści w badaniu przeprowadzonym w 2017 roku, których zdaniem zamieszczone w sieci

streszczenia lektur oraz inne materiały, dotyczące pracy z tekstem literackim (charakterystyki bohaterów, plany wydarzeń, omówienie motywów, analizy i interpretacje wierszy, itp.), znacznie ułatwiają wykonanie różnego rodzaju prac domowych, skracają czas potrzebny na przygotowanie się do lekcji<sup>17</sup>.

---

15 Zob. [niedlachaosuwszkole.pl/index.php/192-tekst-petycji-przeslanej-annie-zalewskiej](http://niedlachaosuwszkole.pl/index.php/192-tekst-petycji-przeslanej-annie-zalewskiej), [dostęp: 18.11.2018].

16 Zob. A. Has-Tokarz, *Czytelnictwo współczesnych nastolatków (opinie, obserwacje, badania)*, [w:] *Kultura popularna w szkole. Pobłażliwe przyzwolenie czy autentyczny dialog*, red. B. Myrdzik, M. Latoch-Zielińska, Lublin 2006; S. Gajownik, *O wyborach czytelniczych gimnazjalistów*, „Guliwer” 2008, nr 1, s. 113–119; A. Janus-Sitarz, *W poszukiwaniu czytelnika. Diagnozy, inspiracje, rekomendacje*, Kraków 2016; J. Kołodziejka, *Elitarne i popularne wzory czytania*, Warszawa 2013; L. Stetkiewicz, *Kulturowi wszystkożercy sięgają po książkę. Czytelnictwo ludyczne jako forma uczestnictwa w kulturze literackiej*, Toruń 2011; Z. Zasacka, *Nastoletni czytelnicy*, Warszawa 2008; Z. Zasacka, *Nastoletni czytelnicy – wspólnota symboliczna i społeczne dystanse*, [w:] *Czytanie. Czytelnictwo. Czytelnik*, red. A. Żbikowska-Migoń, Wrocław 2011; Z. Zasacka, *Nastolatki i książki – od czytania do codziennego unikania*, „Edukacja” 2012, nr 2(118), s. 20–35; Z. Zasacka, *Czytelnictwo dzieci i młodzieży*, Warszawa 2014.

17 M. Latoch-Zielińska, *Lektura szkolna w sieci*, „Folia Bibliologia” 2017, vol. LIX, s. 105–106.



Wykorzystanie zasobów sieci potwierdza jedna z bohaterek artykułu Aleksandry Wareckiej – Daria: „Te łatwe lekcje robię sama. Trudniejsze – matematykę, fizykę – spisuję z Internetu. Bardziej się skupiam, żeby się do kartkówki nauczyć”<sup>18</sup>. Postępowanie takie może jednak prowadzić do bierności intelektualnej, pogłębiać postawy asekurancie, a w przypadku korzystania z gotowych rozwiązań ćwiczeń czy sprawdzianów jest zwyczajnym oszukiwaniem – nie tylko nauczyciela, ale przede wszystkim siebie samego, ponieważ tak naprawdę spisując gotowe odpowiedzi, nie nabywamy wiedzy, nie doskonalimy/ćwiczymy umiejętności, rezygnujemy z myślenia, rozwiązywania problemów.

Deklarowane przez uczniów dzielenie się pracą też nie jest dobrym rozwiązaniem, choć często przynosi krótkoterminowe korzyści w postaci „zaoszczędzenia” czasu i uniknięcia negatywnej oceny. Takie praktyki obnażają jednak słabość polskiego systemu edukacji i sens pracy domowej w ogóle.

## 2.2 Poloniści o pracy z siódmoklasistami

Ankieta dla nauczycieli rozpoczynała się od metryczki zawierającej pytanie o staż pracy. Pominięto natomiast pytanie o płeć, gdyż z punktu widzenia badanego problemu ta kategoria nie ma znaczenia. Zdecydowaną większość ankietowanych stanowili nauczyciele z ponad dwudziestoletnim stażem pracy – 41 osób, w przedziale 11–20 lat znalazło się 15 osób, 5–10 lat pracuje 10 osób, zaś 4 osoby pracują do 5 lat. Można zatem stwierdzić, iż poloniści uczestniczący w badaniu mają duże i bardzo duże doświadczenie zawodowe, zatem ich opinie powinny pomóc w sformułowaniu wniosków na temat edukacji polonistycznej siódmoklasistów.

Pytanie pierwsze dotyczyło trudności z pełną realizacją podstawy programowej w klasie siódmej. Uzyskane dane zebrano w tabeli 3.

Tabela 3. Zestawienie odpowiedzi na pytanie *Czy miał/a Pan/i jakieś trudności z pełną realizacją podstawy programowej z języka polskiego w klasie 7?* Źródło danych: badania własne.

staż pracy	do 5 lat	5–10 lat	11–20 lat	powyżej 20 lat	Razem
zdecydowanie tak	2	2	4	6	14
tak	1	5	7	14	27
częściowo	1	3	4	21	29
nie	0	0	0	0	0
zdecydowanie nie	0	0	0	0	0

Kolejne pytanie pozwoliło zidentyfikować obszary z podstawy programowej sprawiające trudności. W tabeli nr 4 zestawiono uzyskane dane, nauczyciele mogli wskazać kilka odpowiedzi, dane uszeregowane według częstotliwości wskazań.

Tabela 4. Zestawienie odpowiedzi na pytanie *Którego z obszarów podstawy programowej z języka polskiego w klasie 7 dotyczyły te trudności?* Źródło danych: badania własne

obszar/ staż pracy	do 5 lat	5–10 lat	11–20 lat	powyżej 20 lat	Razem
Kształcenie językowe	4	8	12	25	49

18 A. Warecka, „Modłę się, żeby moje dziecko się pozbięrało”...

Tworzenie wypowiedzi	4	5	7	19	35
Lektura obowiązkowa i uzupełniająca	3	5	8	17	33
Kształcenie kulturowe i literackie	1	5	11	7	24

Odpowiadając na następne pytanie, nauczyciele wskazali wymagania szczegółowe podstawy programowej sprawiające trudności w realizacji. W tabeli 5 zestawiono uzyskane dane, ankietowani mogli wybrać kilka odpowiedzi, dane uszeregowano według częstotliwości wskazań.

Tabela 5. Zestawienie wskazań wymagań szczegółowych z podstawy programowej sprawiających trudności w realizacji. Źródło danych: badania własne.

Kategoria	do 5 lat	5–10 lat	11–20 lat	powyżej 20 lat	Razem
Mówienie i pisanie	3	8	10	27	48
Gramatyka języka polskiego	2	7	11	25	45
Lektura obowiązkowa	4	7	11	23	45
Ortografia i interpunkcja	4	6	7	25	42
Retoryka i stylistyka praktyczna	4	6	12	15	37
Komunikacja językowa i kultura języka	2	4	5	17	28
Czytanie utworów literackich	1	5	3	12	21
Zróżnicowanie języka	2	4	5	9	20
Lektura uzupełniająca	1	1	4	9	15
Czytanie tekstów kultury	1	2	2	8	13

Wśród wskazanych przez nauczycieli rodzajów trudności i ich przyczyn można wyodrębnić dwie główne kategorie, a w ich obrębie kilka podkategorii szczegółowych:

- **wynikające z pracy, potencjału, poziomu wiedzy i umiejętności oraz motywacji uczniów:**
  - **stosunek do nauki:** „mniejsza motywacja do nauki u siódmoklasistów; brak koncentracji i niska motywacja; dzieci są mniej ambitne; brak zdrowej rywalizacji”;
  - **braki w wiedzy:** „zaległości programowe ze wcześniejszego etapu kształcenia”;
  - **niski poziom opanowania podstawowych umiejętności:** „dzieci nie umiały poprawnie wypowiadać się w piśmie; problemy z formułowaniem wypowiedzi i nieumiejętność argumentacji; posługiwanie się stylem potocznym języka/ liczne błędy różnego typu; nieumiejętność pracy z tekstem; ubogie słownictwo uczniów; słaba technika czytania; trudności w analizie i interpretacji omawianych tekstów, lektur, problemy w redagowaniu dłuższych form wypowiedzi pisemnych”;
  - **„nieczytanie”:** „uczniowie nie czytają lektur, posiłkują się streszczeniami, ekranizacjami”;
  - **inne:** „niedojrzałość emocjonalna; dzieci są infantylne; bardzo słaba pamięć; mniejsza świadomość uczniów dot. np. wyboru dalszej ścieżki kariery”.

- **niezależne od uczniów:**

- **brak czasu:** „Główną trudnością był brak czasu na doskonalenie nabywanych umiejętności. Czułam się, jakbym jechała pociągiem, do którego na każdej stacji (czyli lekcji) muszę wpuścić nowych pasażerów (czyli wiadomości i umiejętności), podczas gdy w pociągu nie przybywało miejsc”; „Brak czasu na powtórzenia i utrwalenie materiału; brak czasu na indywidualizację nauczania i pracę z uczniami mającymi problemy w nauce”;
- **organizacja procesu edukacyjnego:** „chaos i dezorientacja, bardzo dużo zajęć obowiązkowych w tygodniu, za dużo nauki ze wszystkich przedmiotów za dużo prac domowych ze wszystkich przedmiotów, brak czasu na zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne”;
- **przeładowanie programu:** „przeładowane podstawy programowe z wielu, jeżeli nie ze wszystkich, przedmiotów”;
- **niedostosowanie treści programowych:** „niedostosowanie treści tekstów literackich do wieku uczniów”; „Niektóre teksty są zbyt trudne w odbiorze dla ucznia klasy siódmej, a lektury niezrozumiałe ze względu na archaiczny język”; „uczniowie nie odnajdują w proponowanych przez podstawę programową zagadnieniach pasjonujących ich treści”; „dużo obszernych tekstów nudnych i niezrozumiałych dla uczniów (min. słownictwo)”; „tak dla klasyki literackiej, ale nie w takiej liczbie!!!”;
- **nadmiar nowych pojęć/informacji do zapamiętania:** „wprowadzanie zbyt wielu terminów literackich, pojęć”; „trudności ze zrozumieniem i zapamiętaniem wielu terminów”; „nadmiar informacji”; „W XXI wieku wracamy do praktyki sprzed 30–50 lat”;
- **„luka” między etapami:** „brak korelacji i ciągłości między klasami 4–6 i 7–8”.

Ponadto ankietowani poloniści uważają, iż siódmoklasiści różnią się od dawnych gimnazjalistów:

gimnazjaliści rozpoczynali pracę w nowej szkole z czystą kartą. Tworzyli swój obraz na nowo. „Nowi” 7–8-klasiści są zdania, że nie muszą się starać, wszystko im się należy, bo mają to zagwarantowane w reformie; Uczniowie gimnazjum rozpoczynali naukę z większym zaangażowaniem, nawiązywali nowe znajomości, mieli poczucie, że wraz z nowym etapem kształcenia zmieni się coś w ich życiu, pojawią się nowe perspektywy. Było w nich więcej entuzjazmu. Obecni uczniowie klas 7 i 8 mają poczucie, że niewiele od nich zależy, że są w trudniejszej sytuacji.

Podsumowując zebrane od polonistów opinie, trzeba zauważyć, iż w wielu punktach zgadzają się one z uwagami uczniów. Kluczowym problemem w skutecznej realizacji treści programowych w klasach 7–8 są brak czasu i przeciążenie uczniów nauką. Trzeba podkreślić, iż problem ten wynika przede wszystkim z trudności, jakie napotyka młodzież w szkole z opanowaniem treści nauczania ze wszystkich przedmiotów, ciągła pogoń za ocenami, frustracja spowodowana koniecznością rezygnacji z rozwijania pasji i zainteresowań. Nie bez znaczenia jest również stosunek do nauki, braki z poprzednich klas wynikające z niedostatecznego opanowania zakładanych wymagań, sygnalizowana niechęć do lektur szkolnych,

przeładowanie programu oraz jego niedostosowanie do potrzeb i oczekiwań współczesnego pokolenia<sup>19</sup>.

Poloniści, tak jak i uczniowie, szukają dróg rozwiązania wskazanych trudności. Są nimi dodatkowe zajęcia, indywidualizacja pracy, przygotowanie różnych materiałów dydaktycznych (np. kart pracy), ułatwiających/przyśpieszających pracę lekcyjną, ale czasem jest to też, niestety, zwiększenie liczby prac domowych<sup>20</sup>. Na ile skuteczne są to działania, pokażą w skali całego kraju wyniki pierwszych egzaminów ósmoklasistów, a przede wszystkim ich dalsza „kariera” nie tylko edukacyjna.

## Zakończenie

Zebrany materiał upoważnia do sformułowania pewnych wniosków i postulatów edukacyjnych. Z pewnością beneficjenci reformy edukacji: obecni 6-, 7- i 8-klasiści nie są *pokoleniem straconym* dla edukacji polonistycznej. Nauczyciel roku 2017, Marta Florkiewicz-Borkowska uważa, iż

Nauczyciel musi być uważny i często musi dokonywać wyborów tego, co w danym momencie jest ważniejsze. Czy twarda wiedza, którą ma właśnie przekazać, czy może problem, który pojawił się w zespole klasowym. Dla mnie w XXI wieku zdobywanie wiedzy jest na wyciągnięcie ręki. Czas najwyższy zająć się rozwijaniem umiejętności miękkich wśród uczniów, takich jak: kreatywność, współpraca, odpowiedzialność, myślenie krytyczne, prezentacja<sup>21</sup>.

Zgadzam się w pełni z takim stanowiskiem. To od nauczycieli zależy sposób realizacji podstawy programowej, to nauczyciele mogą znaleźć rozwiązanie trudności, jakie stworzyła im nie do końca przemyślana reforma. W końcu to oni znają najlepiej swoich uczniów, najlepiej rozumieją problemy, z jakimi przyszło im się mierzyć. Przy tym powinni pamiętać, że

---

19 Do podobnych wniosków doszli autorzy raportu *Sytuacja uczniów klasy VII zreformowanej szkoły podstawowej. Raport Rzecznika Praw Dziecka przygotowany na podstawie sondażu opinii młodzieży, rodziców, nauczycieli i dyrektorów szkół*, Warszawa 2018, dokument PDF, [brpd.gov.pl/aktualnosci-wystapienia-generalne/sytuacja-szkolna-uczniow-klas-vii-raport-rpd](http://brpd.gov.pl/aktualnosci-wystapienia-generalne/sytuacja-szkolna-uczniow-klas-vii-raport-rpd), [dostęp: 23.10.2018]. Czytamy w nim m.in., że „Niemal połowa nauczycieli (48%) uważa, że treści z nauczanych przed nich przedmiotów są zbyt obszerne. Dotyczy to zwłaszcza: języka polskiego (ok. 75%) (...) Nauczyciele przyznają, że nie są w stanie zrealizować całości treści programowych podczas lekcji. Omawiają na zajęciach około 60% treści, co wymusza na uczniach zdobywanie nowej wiedzy w domu. Najwięcej materiału młodzież musi opanować we własnym zakresie z: języka polskiego (...), co może wynikać, że zbyt obszernej podstawy programowej w stosunku do liczby godzin przeznaczonych z danego przedmiotu (...)”.

20 Problem/zagadnienie pracy domowej wymaga oddzielnego zbadania, zwłaszcza w świetle najnowszych ustaleń amerykańskiego badacza Alfiego Kohna, który w książce *Mit pracy domowej* (przeł. A. Boniszewska, Podkowa Leśna 2018) formułuje bardzo odważne tezy na temat zasadności i sensu zlecania uczniom zadań do wykonania w domu.

21 E. Raczyńska, *Marta Florkiewicz-Borkowska: to nauczyciele muszą poczuć, że chcą coś zmienić*, [kobieta.onet.pl/wiadomosci/marta-florkiewicz-borkowska-nauczyciel-roku-2017-wywiad/z4lhbm2](http://kobieta.onet.pl/wiadomosci/marta-florkiewicz-borkowska-nauczyciel-roku-2017-wywiad/z4lhbm2), [dostęp: 23.10.2018].

Najważniejszym wkładem, jaki może wnieść oświata do rozwoju dziecka, jest dopomożenie mu w znalezieniu dziedziny, która najbardziej odpowiada jego talentom, w której będzie kompetentnym fachowcem, w której praca będzie dawała mu zadowolenie. Zupełnie straciliśmy to z pola widzenia. Zamiast tego poddajemy każdego edukacji, która najlepiej przygotowuje do zawodu profesora uniwersytetu, i oceniamy go wedle tego, czy spełnia owe wąskie kryteria sukcesu. Powinniśmy poświęcać mniej czasu na klasyfikowanie uczniów według uzyskiwanych przez nich ocen, a więcej na odkrywanie ich naturalnych predyspozycji czy uzdolnień i rozwijanie ich. Są setki dróg prowadzących do sukcesu i wiele, wiele różnych zdolności, które pomogą nam go odnieść<sup>22</sup>.

W obecnej sytuacji należałoby spojrzeć nieco inaczej na samą podstawę programową i gąszcz wymagań szczegółowych tam zgromadzonych. Nie da się ukryć, mimo licznych zapewnień reformatorów o nowym paradygmacie myślenia o języku polskim, że jednak „zakłada (się) powrót do uporządkowanej, systematycznej wiedzy jako podstawy kształtowania umiejętności”<sup>23</sup>. Wydaje się, iż taki kierunek nie jest zgodny z najnowszymi trendami społeczno-ekonomicznymi, o których pisze Daniel Pink:

jesteśmy w fazie przejścia z Ery Informacji w Ery Konceptualną, a przed edukacją (...) rysują się nowe zadania”, do których należy rozwijanie „psychologicznych właściwości o kluczowym znaczeniu w erze innowacji i erze konceptualnej. Proces kształcenia powinien kształtować takie właściwości, jak **empatia**, która powinna uzupełniać myślenie logiczne i krytyczne, pozwalając na wczuwanie się w sytuacje innych i patrzenie oczami innych ludzi na daną sytuację. W procesie nauczania powinno się uwzględniać doskonalenie **umiejętności opowiadania** — czyli takiej umiejętności komunikacji, która polega na wydobywaniu głębszych znaczeń i rozumieniu faktów w kontekstach oraz nadawaniu im emocjonalnego znaczenia, czyli snucia „opowieści”, które są wyrazem głębszego rozumienia i myślenia twórczego. Należy wspomagać i rozwijać umiejętności **projektowania**, bo nie wystarczy produkować funkcjonalne usługi czy produkty — muszą być one także piękne i angażujące emocjonalnie (...). Kolejne, konieczne do opanowania umiejętności to **tworzenie całości** — właściwości i umiejętności spostrzegania całych obrazów, wiązania ze sobą elementów, spostrzeganie ich we wzajemnych relacjach, umiejętność zabawy — znaczenie dystansowania się, poczucia humoru jako narzędzi radzenia sobie ze stresem, napięciami, tempem życia i pracy. Umiejętność odnajdywania znaczenia — umiejętność spostrzegania ważności spraw, priorytetów tego, co się naprawdę liczy<sup>24</sup>.

Czy można pogodzić takie wyzwania z obowiązkami narzuconymi szkolnej polonistyce przez reformę? Jeśli z pola widzenia nie stracimy tego, co najważniejsze

22 Fragment wywiadu z H. Gardnerem na temat inteligencji wielorakiej, przeprowadzonego przez Daniela Golemana, zob. D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, przeł. A. Janowski, Poznań 1997, s. 38–39.

23 *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski*, dokument PDF, www.ore.edu.pl, [dostęp: 23.10.2018], s. 23.

24 D. Pink, *A Whole New Mind: Moving from the Information Age to the Conceptual Age*, New York 2005; cyt. za B. Kożusznik, *Saturacja dydaktyki uczelni wyższej. Stymulowanie kreatywności, proaktywności i współpracy*, [w:] *Uczyć z pasją. Wskazówki dla nauczycieli akademickich*, red. B. Kożusznik, J. Polak, Katowice 2014, s. 38–39.

– ucznia, z pewnością tak, pod warunkiem, że on sam zechce podążać z nami. I jeszcze jedna kwestia: dlaczego po raz kolejny powodzenie reformy ma zależeć przede wszystkim od nauczycieli, ich kreatywności, rozsądku, odwagi i pracowitości.

## Bibliografia

- Biedrzycki K., Bordzoł P., Hącia A., Kozak W., Przybylski B., Strawa E., Wróbel I., *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej*, Warszawa 2015.
- D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, przeł. A. Jankowski, Poznań 1997.
- Dolata R., Grygiel P., Jankowska D.M., Jarnutowska E., Jasińska-Maciągęk A., Karwowski M., Modzelewski M., Pisarek J., *Szkolne pytania. Wyniki badań nad efektywnością nauczania w klasach IV–VI*, Warszawa 2015.
- Kożusznik B., *Saturacja dydaktyki uczelni wyższej. Stymulowanie kreatywności, proaktywności i współpracy*, [w:] *Uczyć z pasją. Wskazówki dla nauczycieli akademickich*, red. B. Kożusznik, J. Polak, Katowice 2014.
- Latoch-Zielińska M., *Lektura szkolna w sieci*, „Folia Bibliologia” 2017, vol. LIX.
- Raczyńska E., *Marta Florkiewicz-Borkowska: to nauczyciele muszą poczuć, że chcą coś zmienić*, <https://kobieta.onet.pl/wiadomosci/marta-florkiewicz-borkowska-nauczyciel-roku-2017-wywiad/z4lhbm2>, [dostęp: 23.10.2018].
- Rożak T., *Robimy krzywdę naszym dzieciom*, <http://www.naukatolubie.pl/robimy-krzywde-naszym-dzieciom/>, [dostęp: 23.10.2018].
- Sytuacja uczniów klasy VII zreformowanej szkoły podstawowej*. Raport Rzecznika Praw Dziecka przygotowany na podstawie sondażu opinii młodzieży, rodziców, nauczycieli i dyrektorów szkół, Warszawa 2018, <http://brpd.gov.pl/aktualnosci-wystapienia-generalne/sytuacja-szkolna-uczniow-klas-vii-raport-rpd>, [dostęp: 23.10.2018].
- Warecka A., *„Modlę się, żeby moje dziecko się pozbiarało”. Jak przetrwać siódmą klasę?*, [http://weekend.gazeta.pl/weekend/1,152121,23213355,modle-sie-zeby-moje-dziecko-sie-pozbieralo-jak-przetrwac.html#Z\\_MT](http://weekend.gazeta.pl/weekend/1,152121,23213355,modle-sie-zeby-moje-dziecko-sie-pozbieralo-jak-przetrwac.html#Z_MT), [dostęp: 23.10.2018].
- Zaród M., *Zadaję z sensem – dla swojego ucznia to ty jesteś systemem edukacji*, <https://edunews.pl/badania-i-debaty/dyskusje/4417-zadaje-z-sensem-dla-swojego-ucznia-to-ty-jestes-systemem-edukacji>, [dostęp: 23.10.2018].

## A lost generation? On the difficulties of the seventh grade students with the implementation of the new core curriculum of the Polish language

### Abstract

The new core curriculum set many challenges for students and teachers. One of the most important is the need to implement the assumed content by the graduates of the old primary school, who implemented the old core curriculum so far. The article presents the results of the analysis of both documents in terms of continuity and logical reference to the content of the old core curriculum. It also discusses the results of a survey conducted among students and teachers on the difficulty of seventh grade students with the implementation of the new core curriculum.

**Key words:** Polish language education, core curriculum, educational difficulties, primary school, literary and language education



**Małgorzata Latoch-Zielińska** – dr hab. prof. UMCS w Zakładzie Edukacji Polonistycznej i Innowacji Dydaktycznych UMCS. Autorka ponad 90 publikacji w tomach zbiorowych i czasopismach z dziedziny dydaktyki języka polskiego i edukacji kulturalnej, ewaluacji i diagnostyki szkolnych osiągnięć uczniów, e-learningu, wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w procesie kształcenia. Współautorka monografii: *Przestrzenie rzeczywiste i wyobrażone. Szkice i studia z edukacji polonistycznej. O roli kulturowego doświadczenia przestrzenności oraz Przestrzenie rzeczywiste i wyobrażone. Metodyczny wielość o różnych przestrzeniach*. Redaktor monografii *Nowoczesna edukacja kulturalna*, współredaktor siedmiu monografii, w tym czterech z serii *Nowoczesność i tradycja w edukacji polonistycznej*. Ekspert w Programie Operacyjnym Wiedza Edukacja Rozwój 2014–2020 (Współpraca ponadnarodowa oraz Szkolnictwo wyższe). Członek Polskiego Towarzystwa Ewaluacyjnego, Towarzystwa Literackiego im. Adama Mickiewicza, Lubelskiego Towarzystwa Naukowego, Polskiego Towarzystwa Edukacji Medialnej, przewodnicząca Sekcji Psychologii Klinicznej i Edukacji Zdrowotnej Oddziału PAN w Lublinie.