

Anna Janus-Sitarz

Zmiany w modelu kształcenia nauczyciela polonisty

W szybkim tempie zmienia się odbiorca naszych dydaktycznych działań: zarówno uczeń, jak i student – przyszły nauczyciel. Obecne młode pokolenie, wychowane przed monitorem komputera, bez trudu porusza się w nowych programach, jest świetnie przystosowane do cyfrowej ery, przedsiębiorcze, łatwo przyswaja wszelkie nowe, pożyteczne techniczne ulepszenia w komunikacji i pracy, nie zawsze jednak potrafi odróżnić i odrzucić działania nieetyczne, nie dostrzega niczego niemoralnego w wykorzystywaniu cudzych tekstów, kopiowaniu i kompilowaniu, w anonimowym ekshibicjonizmie i bezkarnym obrażaniu innych ludzi na forach internetowych, często wykazuje bezradność wobec zagrożeń manipulatorów i łatwych pokus¹. To pokolenie pragmatyczne, przyzwyczajone do niezwykle szybkiego tempa życia, wraz z różnymi tej szybkości pozytywnymi i negatywnymi konsekwencjami. Młodzi ludzie odrzucają wszystko, co wymaga systematyczności i dłuższej pracy, skupienia i głębszej refleksji. Książek nie czytają, ale się z nimi „zapoznają”, nie przeżywają literackich przygód, ale szukają informacji, by zdać egzamin lub nadażyć za modą. Przyzwyczajeni do wyalienowania przed monitorem komputera i obcowania z wirtualnym światem nie potrafią pracować zespołowo, zapamiętywać dłuższej partii materiału, dokonać selekcji w chaosie informacji i medialnych ofert.

Wobec takiego odbiorcy zmieniają się zarówno cele edukacji szkolnej, jak i akademickiej, choć niezmienna pozostaje konieczność przygotowania młodego człowieka do codziennego życia, ułatwienie mu rozumienia świata, a także rozpoznawanie wartości i zgodne z nimi postępowanie. Na pewno próbując sprostać wyzwaniom współczesności, trzeba uwrażliwiać przyszłych nauczycieli na odmienne potrzeby i nowe możliwości uczniów, ale i dodawać im odwagi w zmaganiu się z presją zjawisk niepożądanych.

W związku z powyższymi zadaniami mam kilka pytań i refleksji.

1. Czy w „płynnej rzeczywistości” istnieją stałe, niewzruszalne zasady, które pozwolą młodym nauczycielom przez wiele lat skutecznie wypełniać swoje zadania? Obawiam się, że prostych zasad sformułować nie sposób. Należy natomiast

¹ Zob. dogłębną diagnozę wpływu rewolucji informatycznej na młodego czytelnika w: Ł. Gołębiewski, *Śmierć książki. No future book*, Warszawa 2008.

kształcić u przyszłych nauczycieli wrażliwość na zmiany, taką wrażliwość, która pozwoli im uważnie wsłuchiwać się w potrzeby swoich wychowanków, ciągle samemu uczyć się i doskonalić swoje umiejętności, by pomóc innym w tym samym; wrażliwość, która nie pozwoli na ucieczkę w schemat i półśrodki, na zgodę na nieuczciwość, bryki, plagiat i inne grzechy, które nauczyciele nauczyli się wybaczać zbyt łatwo, bezradni wobec mechanizmów informatycznej rewolucji, z którą młodzi ludzie poradzili sobie o wiele lepiej niż oni.

Punktem wyjścia nauczycielskich działań nie może zatem być materiał programowy, ale uczeń, odbiorca tych treści. Student powinien być przygotowany, że najważniejsze to rozpoznać potrzeby i możliwości środowiska, a następnie do tych uwarunkowań dopasować treści kształcenia. O wiele większą rolę niż dotychczas widzę więc w pedagogiczno-psychologicznym przygotowaniu, pozwalającym na rozpoznanie specyfiki danego zespołu uczniów i rozwijanie umiejętności indywidualizowania pracy z każdym z nich. Nie możemy się zgodzić, by tak ważną dydaktyczną zasadę „każde dziecko się liczy” zastąpić dyktatem egzaminów, rankingami szkół i klas.

2. Nauczyciel nie działa oczywiście w sposób niezależny od wszelkich zmian oświatowych i ministerialnych decyzji. Należy jednak obecnie położyć nacisk na zdecydowanie większą świadomość studenta – przyszłego nauczyciela, że w czasie, jaki upłynie od jego egzaminu z metodyki do podjęcia przez niego pracy (a później w jej trakcie), będą się zmieniać: podstawa programowa, podręczniki, wymagania egzaminacyjne etc. Student musi być nie tylko zobowiązany śledzić te zmiany, ale i mieć do nich krytyczny dystans, rozpoznawać, które mogą być wynikiem koniecznych aktualizacji, a które efektem wpływu polityków bądź innych grup nacisku (łącznie z naukowymi).

3. Musimy przygotować studentów, że najbliższe czekające nas lata będą przebiegały pod hasłem walki o książkę i nie chodzi tu tylko o tak ważną w edukacji polonistycznej lekturę szkolną. W ostatnim czasie większość z bitew o czytelnika została przegrana. W 2006 roku połowa Polaków nie sięgnęła po żadną książkę, choćby kucharską czy poradnik dla majsterkowicza. Od 1990 roku zlikwidowano w Polsce co dziesiątą bibliotekę i 80% punktów bibliotecznych². Na lekcjach języka polskiego zamiast lektury powieści czy dramatu królują bezwstydnie brykowe streszczenia i wydruki z internetowej ściągki. Niedopuszczalne jest dalsze tolerowanie sytuacji, gdy nauczyciele analizują lekturę, rozpaczliwie ignorując fakt, że większość uczniów, a często nawet cała klasa jej nie przeczytała. Lekcje literatury bez czytania tej-że to balansowanie na granicy absurdu.

Jak zatem kształcić studentów, by nie byli bezradni w sytuacji kryzysu lektury? Badania, które prowadziłam wśród studentów, pozwalają mi na sformułowanie kilku refleksji, stanowiących przyczynę do dalszych rozważań. Tu zwrócę uwagę tylko na jeden pomijany aspekt zawodowych kompetencji. Ośmielam się mianowicie twierdzić, że tylko tacy nauczyciele, którzy doświadczają radości czytania i potrafią o swych przygodach z lekturą mówić przekonująco, są w stanie pozyskać dla

² Wiele smutnych dowodów czytelniczej zapaści można znaleźć w Ł. Gołębiowski (współpraca: K. Frołow, P. Waszczyk), *Rynek książki w Polsce 2007. Wydawnictwa*, Warszawa 2007.

literatury nowych czytelników, takich, którzy nie będą czytać tylko dlatego, że „się przyda”, czy „wypada”, ale po to, żeby przeżywać niepowtarzalne spotkania, które zmuszają do zadawania pytań sobie i światu, pomagają „odnaleźć siebie i siebie zrozumieć”. Ci, którzy powołują się jedynie na wymierne korzyści z czytania (zdobycie informacji, dobrego stopnia, uznania w oczach innych) mają znacznie mniejsze szanse na zdobycie dla literatury czytelników, którzy będą prowadzić z nią autentyczny dialog i odbywać „podróż w głąb człowieka”. Wypowiedzi tej drugiej grupy studentów pozostawiają mnie z przekonaniem, że wprawdzie mogą oni mieć dobry kontakt z niewiele od siebie młodszymi uczniami (też już są bowiem dziećmi pragmatyzmu, migawkowych informacji i „wyścigu szczurów”, wielu czytało fragmenty i bryki zamiast całych powieści, zdawali „Nową Maturę” i nie widzą niczego złego w „testomanii”), ale skoro sami nie odkryli radości długich intymnych spotkań z lekturą, nie przekonają do nich innych.

Konieczne jest zatem uwzględnienie w modelu kształcenia przyszłych nauczycieli zachęty do autorefleksji nad wartością ich własnych spotkań z literaturą, a następnie uświadamianie im roli, jaką odgrywają w postrzeganiu przez uczniów obcowania z tekstem. Szkolna „praca z lekturą” nie może mieć czyisto doraźnych celów i być wykorzystywana w sposób instrumentalny, musi zostawiać w uczniach pragnienie do samodzielnego, niewymuszonego szkolnym czy zawodowym obowiązkiem sięgnięcia po książkę, musi przyzwyczajać ich do długotrwałego czytania, przeżywania, czasem trudnej percepcji. Istnieje potrzeba nowego pedagogicznego dyskursu, w którym łatwej percepcji, szybkiemu czytaniu, „wchłanianiu tekstów” przeciwstawia się możliwość przeżywania uniesień i radości w spotkaniach z literaturą. Aby jednak życzenie to spełnić, szkolna polonistyka musi mieć odwagę iść „pod prąd” niekorzystnym tendencjom cywilizacyjnym, i odpowiadając na wszelkie potrzeby wynikające z przemian społeczno-kulturowych, jednocześnie – w czasach pośpiechu i pragmatyzmu – być enklawą uczącą „nowej obecności”. Podobne postulaty pod adresem dydaktyki uniwersyteckiej słysząc ze strony literaturoznawców, którzy apelują, by przeciwstawić się kryzysowi humanistyki wtłaczanej siłą w mechanizmy rynkowe i mówić o „innej użyteczności”, której podstawy daje „przełom etyczny”³.

4. Jakie mogą być pozytywne konsekwencje zarówno „zwrotu etycznego”, jak i „zwrotu kulturowego” dla edukacji polonistycznej i szkolnych praktyk czytania?

Przede wszystkim przypominają one, że w filozofii edukacji literackiej najważniejszy jest człowiek. Nie tekst, jego struktura, wewnętrzne uwikłania, wymiary literackości, ale utrwalone w nim ludzkie doświadczenie, dopominające się uwagi, troski, odpowiedzi. Stąd nie ma pytań pilniejszych niż pytania o akceptację lub odrzucenie wartości wpisanych w dzieło, o jego możliwy wpływ na postawy czytelnika, jego światopogląd, ograniczenie bądź poszerzenie przestrzeni wolności, sposób rozumienia świata. Zagadnienia podpowiadane przez obydwu „zwroty” (społeczne wykluczenie, niepowodzenia dialogu, poszukiwanie własnej tożsamości, otwieranie

³ Na IV Kongresie Polonistyki Zagranicznej o potrzebie nowego dyskursu pedagogicznego mówili Bożena Shalleross z University of Chicago, Ryszard Nycz z Uniwersytetu Jagiellońskiego, Leonard Neuger z Uniwersytetu w Sztokholmie. Kongres zorganizowany został przez Wydział Polonistyki UJ w dniach 9–11 X 2008.

się na inność), to problemy niezwykle aktualne w okresie adolescencji, nietrudno więc przebić się przez maskę obojętności, którą młodzi przybierają z buntu i strachu wobec świata, i zmotywować uczniów do lektury książki, odpowiadającej na ich pytania. Taką szansę daje nauczycielom wolność wyboru lektury i wolność sposobu jej czytania i odczytania. Na tę wolność musimy studentów przygotować, aby dokonując odpowiedzialnego wyboru, kierowali się zmieniającymi się potrzebami swoich wychowanków, a nie łatwością sięgnięcia po gotowe scenariusze lekcji, przywiązaniem do pewnych tytułów, utrwalonych interpretacji i własnych konspektów.

5. Obwieszczana powszechnie atrofia kultury, relatywizm i dewaluacja wartości łączą się nierozzerwalnie z kryzysem autorytetów, w tym także autorytetu nauczyciela. Coraz częstsze jest niedobre oczekiwanie, by nauczyciel był jedynie sprawnym korepetytorem, skutecznie przygotowującym uczniów do kolejnych egzaminów, a lekceważy się jego wpływ na wszechstronne kształcenie osobowości wychowanków. Sądzę, że warto większy nacisk położyć na zagadnienia związane z filozofią edukacji i etyką zawodu nauczyciela, który poddany zarówno presji egzaminów i zmieniających się standardów, jak i przemian cywilizacyjnych szybko traci z pola widzenia ogólnohumanistyczne zadania i cele kształcenia. Obecnie zmienia się rola nauczyciela i stosunek wobec niego tych, których niegdyś „nauczał” i „pouczał”, a z którymi obecnie ma współpracować, służyć swoją wiedzą i doświadczeniem, by nabywali umiejętności, które pozwolą im samodzielnie poznawać świat. Jedni w tej nowej relacji między nauczycielem a uczniem widzą jedynie upadek pedagogicznego autorytetu, warto jednak dostrzec tu szansę na nową jakość edukacji, na rozbudzanie przez nauczyciela potrzeb twórczego stawiania pytań, mierzenia się z wątpliwościami, uwrażliwiania na potrzeby innych. Jeśli zgodzimy się, że priorytetowym celem edukacji jest kształcenie wrażliwego człowieka, to niesie to za sobą konsekwencje w postaci:

- po pierwsze, doboru lektur (takich, które niepokoją, stawiają pytania, a nie udzielają łatwych odpowiedzi);
- po drugie, wyboru metod pracy (zmuszających do refleksji, do rozmowy, do słuchania się wzajemnego, do kreatywności, do myślenia o przyszłości, do udoskonalania świata, a nie utrwalania jego dotychczasowych ram);
- po trzecie wreszcie, określenia nowych kryteriów oceniania i kształtu egzaminów, które powinny sprawdzać samodzielność i niezależność myślenia młodych ludzi, umiejętność zauważania problemów i ich rozwiązywania, zdolność prowadzenia twórczego dialogu z dziełem literackim, z czymś poglądem, z tradycją, doceniać ogólne odczytanie uczniów, a nie wymagać jedynie odtworzenia informacji, powtarzania cudzych racji i „wpasowania się w klucz” odpowiedzi do testowych zadań.

Odrzucenie działań ograniczających swobodę interpretacji, zarówno w lekcyjnej analizie tekstu (heureka wymuszająca na uczniach myślenie „za nauczycielem”), jak i standardach egzaminacyjnych, które w dotychczasowym kształcie domagały się od ucznia domysłów na temat „poprawnej” interpretacji, nie oznacza wcale, czego obawia się wielu zwolenników pozostawienia maturalnego „klucza odpowiedzi”, że dopuszczalna jest całkowita dowolność. Nieprawdziwe są te interpretacje, do których nikogo nie można przekonać, ponieważ nie da się ich uzasadnić. W praktyce

szkolnej oznacza to konieczność zmiany kryteriów oceniania uczniowskich interpretacji na takie, które premiowałyby: umiejętność przekonującego i konsekwentnego przedstawiania własnej koncepcji rozumienia dzieła, uważne czytanie, odpowiedzialne odpowiadanie na tekst (zdolność prezentacji własnego stanowiska wobec zawartych w nim tez), erudycję, trafne odwoływanie się do różnorodnych kontekstów kulturowych, umiejętność poprawnego, sugestywnego formułowania myśli. Ten sposób oceniania dowartościowałby samodzielne lektury ucznia, motywował do czytania, w przeciwieństwie bowiem do obecnego systemu ewaluacji nagradzana byłaby znajomość utworów spoza wąskiego szkolnego kanonu.

Changes in the Polish literature teacher-training model

Abstract

Dynamic changes in abilities and cognitions of young generations (both students and pupils) compel people responsible for teacher training and university education to answer to new challenges of the contemporary world. It is necessary to make teachers remember that 'each child matters' and prepare them to be able to recognise its real needs. They should be aware of possible political influence on the "National curriculum", so as to keep the critical distance to the introduced changes. In the dramatic situation of the decreasing number of readers, teachers should know how to motivate children to read books and understand their values. University ought to prepare teacher trainees for freedom and responsibility of choosing both books and ways of interpreting them at school. Nowadays it is worth implementing the main theses of ethical and cultural turn in literature studies to philosophy of literature education.