



Opublikowano: 10.12.2025

KAROLINA WAWER

 <https://orcid.org/0000-0003-2177-8922>

Uniwersytet Jagielloński

Rola filozofii nauczania w kształceniu nauczycielek i nauczycieli polonistów

The role of a teaching philosophy in the training of Polish language teachers

Abstract: This article presents the teaching philosophy as an important tool for written reflection on didactic practices among future Polish language teachers. The theoretical section introduces the concept of a teaching philosophy understood as a practice of reflection addressed to school teachers, academics and university students – the future Polish language educators. The discussion is grounded in the tradition of the Teaching Philosophy Statement (TPS). The second part of the article discusses the analysis of fifty essays written by university students between 2022 and 2025. The essays were classified according to categories describing the contemporary understanding of teaching. The analysis allows to identify the level of knowledge and pedagogical awareness among future teachers, as well as their needs and expectations. It also indicates the possible directions of changes whose aim is to improve the quality of general education.

Keywords: teacher training, teaching philosophy, Polish language education, pedagogy, quality of education, university essay analysis

Abstrakt: W artykule przedstawiono filozofię nauczania jako istotne narzędzie pisemnej refleksji nad praktyką dydaktyczną przyszłych nauczycieli języka polskiego. W części teoretycznej przybliżono zagadnienie filozofii nauczania rozumianej jako praktyka refleksyjności skierowana do nauczycieli szkolnych i akademickich, a także studentów – przyszłych polonistów. Omawiana problematyka została osadzona w tradycji Teaching Philosophy Statement (TPS). W drugiej części artykułu zaprezentowano analizę 50 esejów studenckich powstałych w latach 2022–2025. Eseje te zostały zaklasyfikowane według kategorii opisujących współczesne rozumienie nauczania. Analiza pozwala rozpoznać stan wiedzy i świadomości pedagogicznej przyszłych nauczycieli, a także ich potrzeby i oczekiwania. Wskazuje również możliwe kierunki zmian służących poprawie jakości edukacji powszechnej.

Słowa kluczowe: kształcenie nauczycieli, filozofia nauczania, edukacja polonistyczna, pedagogika, jakość edukacji, analiza esejów studenckich

Jaką rolę pełni nauczyciel? Mistrza, przewodnika, profesjonalisty w swej dziedzinie? Jest liderem czy partnerem? Statystą czy performerem? A może zadaniem nauczyciela jest przede wszystkim wspieranie osób uczących się i organizowanie spersonalizowanego procesu nauczania – bycie coachem, facylitatorem? W jaki sposób ten zawód zmienia się na przestrzeni lat i jaki wpływ mają na niego nowe technologie, dostępność wiedzy oraz rozwój sztucznej inteligencji? I wreszcie – jak te różne funkcje odnoszą się do własnej wizji zawodu, jaką nauczycielką jestem/chcę być?

Pytania te stawiane są na nowo kolejnym rocznikom studentek i studentów aspirujących do zawodu polonisty na kursach dydaktyki przedmiotowej i konfrontowane z pozytywnymi i negatywnymi doświadczeniami z biografii edukacyjnej tych osób (zob. Kania, 2021). Kiedy zadajemy sobie i innym te proste pytania, interesują nas jednocześnie organizacja i przebieg procesu nauczania, metody i techniki nauczania oraz sposoby uczenia się, aktualna wiedza o mózgu – biologicznych i psychologicznych uwarunkowaniach procesów poznawczych, a także wartości, które są istotne w procesie socjalizacji i rozwoju jednostki. Sformułowanie odpowiedzi na te pytania w postaci zwartego, uporządkowanego tekstu to cenne ćwiczenie dla przyszłych, jak i aktywnych nauczycieli. Esej stanowiący refleksję o przekonaniach i praktykach dotyczących dydaktyki nazywany jest w anglojęzycznej terminologii *teaching philosophy* – filozofią nauczania¹.

Esej o filozofii nauczania to tekst użytkowy, pełni więc funkcję pragmatyczną: jego zadaniem jest przedstawienie poglądów autora na nauczanie, popartych praktyką i doświadczeniami edukacyjnymi. Nadawcami tekstu są przede wszystkim nauczyciele, pedagodzy, osoby uczące lub przygotowujące się do zawodu nauczyciela, realizujące praktyki zawodowe. Związek filozofii nauczania z filozofią edukacji i nurtami pedagogiki jest niezaprzeczalny, choć może nie być aktualizowany przez piszącego. Wysiłek podjęty przez edukatora tworzącego tekst służy samowiedzy i rozwojowi tej osoby, stanowi element praktyki refleksyjności; jest także dokumentem – summą wiedzy i doświadczenia piszącego w danym momencie.

Badacze podkreślają rolę tworzenia filozofii nauczania w procesie poznawania siebie, rozumienia i wyrażania swoich przekonań dotyczących nauczania, a także włączania stosowanych praktyk w szerszy nurt filozofii edukacji. Refleksja nad nauczaniem może również stymulować wymianę wiedzy w procesie rozwoju zawodowego,

¹ To dosłowne tłumaczenie z angielskiego, choć bliżej mu do potocznego rozumienia filozofii, wnosi do edukacji niezwykle istotny element, jakim jest namysł nad działaniem. Zamiast „filozofia nauczania” można by użyć innej formuły: „przekonania dydaktyczne”, „wizja nauczania”, „dydaktyczne dossier” czy „dydaktyczne portfolio”, choć te ostatnie zakładają fizyczną formę przykładów prac czy projektów i mają nieco inną funkcję. Warto jednak zaznaczyć, że w świecie anglojęzycznym pojawiły się głosy krytyczne wobec nazwy, w której używa się słowa „filozofia” w oderwaniu od jego macierzystego znaczenia.

kształtować wspólnoty osób uczących oraz wpływać na podniesienie jakości kształcenia (zob. Muthanna, 2022, s. 225–228). Zaleca się, by do raz napisanego tekstu powracać – aktualizować go i obserwować modyfikacje w nauczaniu. Namysł nad zmianami, jakie wprowadziliśmy w swojej praktyce zawodowej, często jest podwaliną spójnych narracji autobiograficznych, które wpływają na autentyczność nauczyciela.

Trzeba dopowiedzieć, że tekst filozofii nauczania (*teaching philosophy statement*, w skrócie TPS) w kontekście anglojęzycznej akademii odgrywa ważną rolę w postępowaniach rekrutacyjnych oraz procedurach awansu zawodowego, stąd powtarzalna, usystematyzowana formuła TPS, możliwa do wykorzystania niezależnie od dziedziny naukowej i przedmiotu badań.

Jak napisać swoją filozofię nauczania?

Tekst podejmujący tematykę nauczania powinien być, według Nancy Van Note Chism, krótki, narracyjny, zrozumiały poza kontekstem określonej dyscypliny oraz osobisty (Chism, 1998, s. 1–2). W strukturze filozofii nauczania badaczka wydzieliła pięć obszarów tematycznych: **uczenie się studentów** (*conceptualization of learning*), **uczenie innych** (*conceptualization of teaching*), **cele kształcenia** (*goals for students*), **dobrze praktyki** (*implementation of the philosophy*) oraz **plan rozwoju osobistego** (*personal growth plan*). W ramach pierwszego należy rozważyć różnorodne skuteczne formy uczenia się, style uczenia się, sposoby tworzenia środowiska sprzyjającego nauce. Autorka zachęca do stosowania języka opisowego, a także korzystania z metafor, wskazuje jednocześnie na potrzebę sięgnięcia po specjalistyczną literaturę z zakresu pedagogiki, dydaktyki, wiedzy o mózgu. Kolejne zagadnienie koncentruje się wokół roli nauczyciela, jego metod i technik pracy, sposobów oddziaływania i motywowania, ponadto udzielania informacji zwrotnej i oceniania. Warto w tym obszarze tematycznym uwzględnić również wiedzę i praktyki dotyczące wspierania uczniów utalentowanych oraz tych z trudnościami, dostosowywania wyzwań stawianych uczniom do ich możliwości oraz umiejętność indywidualizacji procesu nauczania i nawiązywania relacji. Trzeci obszar to cele nauczania – umiejętności, jakie zdobywają uczniowie (Chism wymienia między innymi krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, pisanie tekstów naukowych), ale także wartości i idee, do których nauczyciel i uczniowie odwołują się w procesie nauczania, takie jak ciekawość intelektualna, życie etyczne, satysfakcjonująca ścieżka kariery. Następnym dział obejmuje zastosowanie teorii, czyli przykłady działań wspierających

wyrażoną przez nauczyciela wizję nauczania – to najważniejsza, najbardziej zapadająca w pamięć podczas lektury część pracy, ponieważ to w tej części nauczyciele szczegółowo opisują swoje działania i konkretne rozwiązania, pomysły i projekty realizowane w klasie, sali wykładowej czy laboratorium. W ostatnim, fakultatywnym, według autorki, punkcie warto uwzględnić plany na przyszłość, wizję samorozwoju, dążenia i zamierzenia do zrealizowania w obszarze dydaktycznym.

Konkretną i pragmatyczną propozycję Chism wspiera i dopełnia Brian P. Coppola, który wyróżnia i opisuje różnorodne wymiary TPS. Według niego filozofia nauczania jest osobistym dokumentem, który powinien odpowiadać na pytanie: „Czym jest dla Ciebie uczenie innych oraz uczenie się?”² (Coppola, 2002, s. 448). Z uwagi na prostotę i bezpośredniość tego pytania każdy, również laik w zakresie teorii nauczania, może w odpowiedzi mówić o swoim doświadczeniu. Przekonania wyrażone w skonstruowanym, zapisanym tekście mogą zresztą stanowić pierwszy krok do doskonalenia świadomości dydaktycznej i być impulsem do poszukiwania wiedzy z zakresu pedagogiki i metodyki nauczania. Z pewnością taki zapis pozwala na zrekapitulowanie przez jego autora własnych poglądów, zachęca także do upublicznienia swoich przekonań oraz ich weryfikacji w dyskusji. Coppola wyróżnia następujące wymiary TPS: **wymiar osobisty** (ukazuje motywację do wykonywania zawodu nauczyciela oraz wartości, które są drogowskazem dla piszącego), **wymiar polityczny** (nauczyciel deklaruje postawy, twierdzenia i idee, których gotowy jest bronić oraz które jest w stanie uczynić przedmiotem otwartej debaty), **wymiar metaforyczny** (filozofia nauczania spełnia funkcję narracji angażującej odbiorcę niekoniecznie będącego specjalistą w danej dyscyplinie, warto tutaj wykorzystać metaforę czy elementy storytellingu), **wymiar profesjonalny/zawodowy** (tekst służy jako dokumentacja rozwoju zawodowego, element zawodowego portfolio, przydatny przy tworzeniu sylabusów; może również odgrywać ważną rolę podczas instytucjonalnej ewaluacji nauczyciela), **wymiar pedagogiczny** (świadomość własnych przekonań na temat uczenia się i nauczania wpływa na sposób przedstawiania celów i wymagań studentom, na dobór metod, na sposób oceniania; wydaje się, że Coppola dostrzega również tkwiący w TPS potencjał kształtowania ekosystemu edukacji – zob. Bobiński, 2023, s. 16–18 – jako bardziej partnerskiego, włączającego studenta w proces edukacyjny), **wymiar refleksyjny** (zaleca się powracanie do raz spisanej filozofii nauczania i ponowne podejmowanie refleksji po upływie czasu).

Coppola rekomenduje też posłużenie się w tekście maksymą, cytatem, inspirującym fragmentem lub metaforą, które przekażą indywidualne upodobania autora, odsłonią fragment nauczycielskiej indywidualności. Ten zabieg rzeczywiście sprawdza się w studenckich esejach. Wyszukanie odpowiedniego cytatu, omówienie go,

² Jeśli nie zaznaczono inaczej, przekład fragmentów – K.W.

powiązanie komentarza z doświadczeniem piszącego służy jako sprawne narzędzie, stymuluje wyobraźnię oraz inicjuje proces myślenia, dzięki któremu można rozpocząć pisanie tekstu czy zredagować wstęp.

Rola filozofii edukacji w odkrywaniu własnej filozofii nauczania

Swoją filozofię nauczania może opisać każdy nauczyciel praktyk uczący w szkole lub na uniwersytecie oraz student po praktyce pedagogicznej, niezależnie od dyscypliny i specjalizacji, a także posiadanej wiedzy z zakresu pedagogiki, dydaktyki ogólnej i psychologii³. Czy oznacza to, że świadomość myśli pedagogicznej jest przy tym zadaniu zbędna? Wręcz przeciwnie, esej rekapitulujący poglądy dotyczące nauczania może być doskonałym impulsem do poznania stojących za osobistymi doświadczeniami i przekonaniami koncepcji wychowania i kształcenia, a także praktyk edukacyjnych ukształtowanych historycznie. Joy E. Beatty, Jennifer S.A. Leigh i Kathy Lund Dean (2020) wskazały istotne połączenie między tym, jakie decyzje nauczyciel akademicki podejmuje w klasie, a filozoficznymi koncepcjami, ideami i wartościami. W swoim artykule opisały implikacje filozoficzne przekonań nauczycieli odnoszące się do różnych działów filozofii: metafizyki, epistemologii oraz aksjologii, a także omówiły wpływ na dydaktykę następujących nurtów filozoficznych: idealizmu, realizmu, pragmatyzmu, egzystencjalizmu czy teorii krytycznej. Gdy odpowiednie koncepcje zostaną nazwane i zaobserwujemy związek pomiędzy teorią kształcenia, często umocowaną w danym systemie filozoficznym (tak jak progresywizm i szkoły Nowego Wychowania zakotwiczone są w tradycji epistemologicznej, w pragmatyzmie i w empiryzmie Johna Locke'a), będą miały wpływ na konkretne

³ Warto dopowiedzieć, że ani w anglojęzycznym, ani tym bardziej w polskim piśmiennictwie naukowym czy edukacyjnym nie ma obowiązujących szablonów TPS czy wzorów dokumentów do wypełnienia przez nauczycielki akademickie / nauczycieli akademickich. Funkcjonują natomiast poradniki oraz instrukcje, oparte często między innymi na tekstach omówionych w niniejszym artykule (Chism, 1998; Coppola, 2002), mające charakter ściśle praktyczny i użytkowy – zob. np. na stronie Cornell University Graduate School (<https://gradschool.cornell.edu/career-and-professional-development/pathways-to-success/prepare-for-your-career/take-action/teaching-philosophy-statement/>), Western University, Center for Teaching and Learning w Kanadzie (<https://teaching.uwo.ca/awardsdossiers/teachingphilosophy.html>) czy Center for Research on Learning & Teaching w University of Michigan (<https://crlt.umich.edu/resources-publications/teaching-philosophies-statements>). Na stronach uniwersyteckich centrów nauczania można znaleźć przykłady tekstów czy przydatne podczas pisania eseju słownictwo i frazy. Rodzimy przykład deklaracji filozofii nauczania przeczytamy na blogu prof. Stanisława Czachorowskiego (2025).

działania podejmowane w klasie – argumentują badaczki (Beatty, Leigh, Lund Dean, 2020, s. 545).

Spójrzmy na różne założenia epistemologiczne i ich konsekwencje. Czy uznajemy, że jedynym źródłem wiedzy jest rozum, czy bierzemy pod uwagę również intuicję? Czy uwzględniamy tylko wiedzę ekspercką czy uznajemy, że doświadczenie poszczególnych ludzi ma wartość?

Testy wielokrotnego wyboru sugerują, że istnieje jedna właściwa odpowiedź, często prezentowana w podręczniku lub przez nauczyciela. Zadania pisemne, które wymagają odniesienia do życia osobistego osoby piszącej, sugerują, że wiedza jest bardziej kontekstualna i subiektywna. Wykorzystanie pracy zespołowej i dyskusji w klasie sugeruje, że inni ludzie są ważnym źródłem wiedzy (Beatty, Leigh, Lund Dean, 2020, s. 547).

Sposób organizacji procesu dydaktycznego może wynikać ze znaczenia, jakie przypisujemy poznaniu. Przekonania dotyczące aksjologii również będą wpływały na działania i decyzje nauczyciela podejmowane w klasie i sali wykładowej, w zależności od tego, czy uważa on, że jego rolą jest jedynie przedstawianie faktów, czy także aktywne kształtowanie postawy etycznej ucznia. Nasze wartości ujawniają się też poprzez program nauczania oraz wybór materiałów źródłowych do nauki i pozostają w związku z tzw. programem ukrytym instytucji edukacyjnej (Beatty, Leigh, Lund Dean, 2020, s. 548). Sposobem ograniczającym szkodliwe oddziaływanie ukrytego programu instytucji czy mimowolnych działań nauczyciela pod wpływem takiego programu jest między innymi namysł nad podejmowanymi decyzjami, wyborami i ich przyczynami.

Badaczki połączyły różne postawy nauczycieli z wyznawanymi przez nich poglądami filozoficznymi – na przykład z egzystencjalizmu wypływa przekonanie o wolności jednostki i postrzeganie edukacji jako zadania przygotowania do tej wolności, a nauczyciele wypełniający to zadanie mogą częściej wybierać metody oddziałujące afektywnie czy wymagające działania, wcielania się w rolę, w tym metody dramy, przypadków czy projektu. Z teorią krytyczną natomiast wiąże się przeświadczenie o odpowiedzialności etycznej jednostki, o konieczności działania przez nią „na rzecz lepszego świata, bez głodu, wojen, niesprawiedliwości czy dominacji uprzywilejowanych” (N. Blake, J. Masschelein: *Critical theory and critical pedagogy*, s. 38 – cyt. za: Beatty, Leigh, Lund Dean, 2020, s. 554), a nauczyciele zgadzający się z tym przesłaniem będą zachęcali swoich studentów do refleksji nad zagadnieniami władzy, niesprawiedliwości społecznej, różnic klasowych, etnicznych czy płciowych. Nauczyciele, którzy cenią sobie estetykę, będą skłonni częściej stosować metody odwołujące się do sztuk wizualnych i muzyki, a także łączyć poznanie

intelektualne z przeżyciem estetycznym i doświadczaniem afektywnym (Beatty, Leigh, Lund Dean, 2020, s. 549). Idealiści zachęcają do lektury klasycznych tekstów, które przetrwały próbę czasu, realiści bazują jedynie na dowodach naukowych, pragmatyści zaś opierają swoje zajęcia na dialogu, myśleniu krytycznym, dopuszczając możliwość niepewności i zmienności wiedzy (Beatty, Leigh, Lund Dean, 2020, s. 552–553).

Konkluzję artykułu Beatty, Leigh i Lund Dean stanowi postulat przywrócenia zerwanego połączenia między esejem TPS a jego korzeniami – filozofią edukacji, ale przede wszystkim samą filozofią. Badaczki zaproponowały również autorską grę dydaktyczną, metodę wspierającą nauczycieli w wyposażaniu ich samych w niezbędną wiedzę filozoficzną po to, by mogli oni połączyć osobiste decyzje i działania dydaktyczne z ich filozoficznymi korzeniami oraz myślą pedagogiczną⁴. W pracy tą metodą widzą możliwość pielęgnowania i rozwijania refleksyjności, samoświadomości, a także budowania głębokich połączeń z tradycją intelektualną (rozumianą tutaj jako idee filozoficzne kształtujące naszą kulturę myślenia, również edukację).

Warto pokazać jeszcze jeden, pragmatyczny skutek pracy metodą zaproponowaną przez Beatty, Leigh i Lund Dean (2020). Otóż napisanie eseju, w którym nauczyciel/nauczycielka poddaje głębokiemu namysłowi swoje działania w klasie czy sali wykładowej, może odsłonić rozdźwięk między przyświecającymi tej osobie ideałami a ich realizacją. Na co dzień możemy nie dostrzegać niekonsekwencji między przyjętymi przez nas wartościami i konceptami edukacyjnymi (takimi jak podmiotowość ucznia, aktywne uczenie się, metody problemowe) a tym, w jaki sposób przekładają się one na pragmatykę edukacyjną, czy rzeczywiście je wdramy w życie czy jednak korzystamy ze wzorców i schematów przyswojonych w toku własnej edukacji. Proces pisania filozofii nauczania pozwala uchwycić te rozbieżności i zatrzymać się nad nimi, by wdrożyć prawdziwą zmianę, a tym samym stać się autentycznym w swoim nauczaniu, a także pracować zgodnie ze swoimi wartościami. Opis takiego właśnie, dojmującego i trudnego doświadczenia, zamieszcza Pernille Ripp, amerykańska nauczycielka, w książce *Jak pomóc sobie i uczniom. Praktyczne wskazówki do zmiany sposobu prowadzenia lekcji*:

⁴ Zestaw do gry obejmuje 84 karty; na jednej stronie karty widnieje termin lub słowo kluczowe zakotwiczone w edukacji, na drugiej stronie znajduje się filozoficzne odniesienie do tego terminu; na przykład: „nauczyciel jako facylitator” – „pragmatyzm i progresywizm”; „uczenie się poprzez działanie (*learning by doing*)” – „Locke, Pestalozzi, Spencer, Dewey”. Metoda została przedstawiona i opisana w: Beatty, Leigh, Lund Dean, 2009, podane w przypisie przykłady są na s. 117. Wersję online kart można znaleźć pod adresem: <https://app.teachingadvantage.org/>, przygotowali ją Abby Cathcart, Dominique Greer i Larry Neale z Queensland University of Technology (QUT) w Brisbane w Australii.

Mówiąc wprost, nie rozwijałabym się dobrze, będąc uczennicą w mojej klasie. Powinnam była dostrzec to wcześniej, biorąc pod uwagę własne szkolne doświadczenia. Uczyłam się w dokładnie takich klasach – gdzie cała uwaga była zawsze skoncentrowana na nauczycielu, a uczniowie siedzieli w rzędach albo w ławkach, czekając w ciszy, aż nauczyciel udzieli im głosu. Gdy to do mnie dotarło, poczułam wstyd. Jak mogłam nie zauważyć różnicy pomiędzy moją wizją a rzeczywistością, którą z taką starannością stworzyłam? (Ripp, 2025, s. 61)

Wnioski, do których doszła Ripp, obserwując własne lekcje, są uniwersalnym, powtarzającym się doświadczeniem osób uczących. Przeświadczenie o nieskuteczności przyjętej strategii nauczania czy niespójności tejże strategii ze światopoglądem i światem wartości nauczyciela może przyczynić się do wypalenia w roli zawodowej. Aby temu zapobiec, warto podjąć działania naprawcze.

Interesujący punkt odniesienia konkluzji Pernille Ripp stanowią rozważania Johna Deweya, których treść niewiele odbiega od opisów poczucia rozczarowania i frustracji współczesnych edukatorów. W ponadczasowej książce *Jak myślimy?* z 1910 roku ojciec refleksyjności w nauczaniu podważa obowiązujące wówczas reguły dydaktyczne, a także praktyki nauczania wywiedzione z pedagogiki Johanna Friedricha Herbart – dostrzega w schemacie lekcyjnym i pięciu stałych częściach lekcji (przygotowanie, przedstawienie nowego materiału, kojarzenie, uporządkowanie materiału pojęciowego, zastosowanie) brak reprezentacji aktu myślowego ucznia, a przede wszystkim całkowite pominięcie fazy motywacji i zaangażowania w trudność (problem) i możliwe sposoby jego rozwiązania. Powołując do życia metodę problemową, Dewey jednocześnie snuł rozważania nad rolą nauczyciela i ucznia w procesie nauczania – rozpoznawał problemy doskonale znane nam ze współczesnej szkoły: bierność ucznia, gadulstwo nauczyciela, akademickie treści nauczania i sposoby nauczania nieodpowiadające etapom rozwoju psychofizycznego ucznia, brak indywidualizacji w nauczaniu, koncentrowanie się na błędach czy oderwanie programu szkolnego od świata otaczającego ucznia, jego zainteresowań i problemów (Dewey, 1988, s. 227–228, 242). Warto zacytować słowa filozofa pragmatysty: „Uczy się uczniów żyć w dwu odrębnych światach: w świecie doświadczenia pozaszkolnego i w świecie książek oraz lekcji” (Dewey, 1988, s. 242), by zdać sobie sprawę z przenikliwości i (niestety) trwałości jego diagnoz.

Choć książka Johna Deweya pochodzi sprzed ery badań psychologicznych, kognitywnych, nad biologią mózgu, przynosi trafne rozwiązania i propozycje – idzie w sukurs późniejszym badaniom i pracom z zakresu neuronauk. Współczesność propozycji Deweya można dostrzec między innymi w promowaniu elementów metody naukowej w szkole, rozumianej jako eksperymentowanie, obserwowanie,

samodzielne wnioskowanie; w przechodzeniu od praktyki, od obcowania z rzeczami i prac ręcznych do wnioskowania abstrakcyjnego. Uczenie się przez doświadczanie, działanie i eksperymentowanie, uczenie się w działaniu stanowią obecnie podstawę cyklu Kolba, metody PBL (*project-based learning*), metody projektów czy procesu *design thinking*, w którym istotne jest tworzenie prototypów i weryfikowanie ich skuteczności. Deklaracja połączenia nauki szkolnej z rzeczywistością zaistniała na poważnie w ruchu edukacyjnym „budzących się szkół”⁵. Refleksyjność nie jest dziś tylko postawą, ale została ustrukturyzowana jako metoda za sprawą dzienników refleksji czy esejów o filozofii nauczania⁶. Wreszcie, wzbudzenie zainteresowania ucznia, afektywnego pozytywnego pobudzenia czy odwołanie się do sfery doświadczeń dziecka to dziś truizmy – nie zawsze jednak wcielane w życie.

Dewey był zwolennikiem zabawy i przyjemności w procesie edukacji, nie zaś żmudnego trudu i edukacyjnej pańszczyzny. „Można równocześnie bawić się i być poważnym i to właśnie stanowi idealny stan umysłowy” (Dewey, 1988, s. 262) – puentował. Innowacyjność jego myślenia współgra z obserwacjami i ustaleniami innych pionierów współczesnej edukacji, którzy na początku XX wieku rewolucjonizowali podejście do niej. Helen Parkurst, Maria Montessori, Celestyn Freinet, Janusz Korczak – wszyscy oni samodzielnie dochodzili do podobnych wniosków, które dziś są aktualne i których słuszność jest potwierdzana w badaniach naukowych nad mózgiem. Warto tę wiedzę zweryfikować z pomocą książki *Nurty edukacji alternatywnej w świetle wiedzy o procesach uczenia się*, między innymi dzięki komentarzom Marka Kaczmarzyka i Marcina Jaracza, specjalistów z zakresu biologii i neurodydaktyki (Żylińska, red., 2019).

Czy trudno jest przyznać, że to, co uważaliśmy za najlepsze dla dzieci, wcale takie nie jest? Oczywiście trudno, ale uświadomienie sobie tego może być źródłem ogromnej siły, jeśli na to pozwolimy (Ripp, 2025, s. 140). Odwaga dostrzeżenia i uznania własnych błędów – powielania systemu, który nie wspierał uczniów – ostatecznie doprowadziła Pernille Ripp do radykalnych zmian na rzecz autentycznego

⁵ W książce Margaret Rasfeld i Stephana Breidenbacha *Budząca się szkoła* podano przykłady wdrożonych w niemieckich szkołach działań mających na celu zerwanie z systemem klasowo-lekcyjnym. Do działań tych należały: samodzielna organizacja nauki, dzień projektowy, praca w małych zespołach, lekcje prowadzone w gospodarstwie rolnym, samodzielna organizacja wyjazdów, włączenie w proces edukacji rodziców (Rasfeld, Beidenbach, 2015, s. 21–35).

⁶ Dzienniki refleksji to metoda stosowana w edukacji wyższej od kilku lat. O metodzie można dowiedzieć się więcej, sięgając do źródeł – zob. np. Maciejowska, 2018. Warto również wysłuchać wykładów w ramach audycji *Dydaktyczne Piątki* przygotowanych przez Centrum Nowoczesnej Edukacji Politechniki Gdańskiej – zob. np. *Refleksyjne dzienniki uczenia się* – 26.05.2023 | *Dydaktyczne Piątki*, 2023 – prowadząca: Joanna Mytnik; *Dziennik refleksji jako drugi mózg w procesie uczenia się*, 2023 – prowadzący: Stanisław Czachorowski.

oddania możliwości wyboru uczniom – zarówno w zakresie doboru treści nauczania, jak i wyboru metod uczenia się oraz form prezentowania efektów swojej pracy. Nauczycielka oddała uczniom także przestrzeń klasy i skupiła się na wspieraniu dobrych relacji i budowaniu wspólnoty klasowej. W ten sposób narodziła się autorska metoda i filozofia nauczania Ripp, czyli edukacja skoncentrowana na uczniach, a w następstwie chęć i możliwość dzielenia się osobistym doświadczeniem zmiany edukacyjnej z innymi nauczycielami.

Filozofia nauczania na kursie dydaktycznym Wnioski z prac studenckich

Materiał badawczy zebrałam w latach 2022/2023, 2023/2024 i 2024/2025, obejmuje on prace trzech roczników studentów studiów licencjackich na specjalizacji nauczycielskiej oraz jednego rocznika studentów studiów magisterskich na tej specjalizacji. Podałam analizie 50 prac napisanych w ramach zajęć z pragmatyki zawodu nauczyciela. Analizując prace, wyodrębniłam kilkadziesiąt kategorii znaczeniowych, do których przypisałam poszczególne obserwacje, deklaracje i wnioski osób piszących, zbierałam również dane dotyczące terminów z zakresu edukacji, nurtów pedagogicznych, przywołanych nazwisk, cytatów oraz metafor opisujących zjawiska edukacyjne. Polecenie dla studentów brzmiało następująco: „Filozofia nauczania jest zwartym tekstem, który wyraża przekonania na temat nauczania, pokazuje wartości, jakimi się kierujemy, a także wskazuje na cele i oczekiwania wobec roli zawodowej. Pisząc, weź pod uwagę następujące zagadnienia: rolę nauczyciela, rolę ucznia, ich wzajemne relacje, metody nauczania, sposoby ewaluacji. Swoje poglądy poprzyj przykładami – z praktyk, ze swojej biografii edukacyjnej, odwołaj się do literatury pedagogicznej i metodycznej. Esej piszemy w pierwszej osobie, zamieszczamy wybrane przez siebie cytaty z literatury pedagogicznej oraz metafory, które obrazują podejście do nauczania. Objętość tekstu: 3–4 strony”.

Studenci nie pisali tekstu na zajęciach, ale do jego przygotowania posłużyły dwa ćwiczenia w ramach zajęć. Pierwsze ćwiczenie wspierało namysł nad zagadnieniami poruszonymi bezpośrednio w eseju i zawierało pytania pomocnicze, na które należało odpowiedzieć w skondensowanej formie – krótkiej, kilkudzaniowej notatki lub skojarzeń i haseł wywoławczych zapisanych w punktach. Pytania pomocnicze, które zaczerpnęłam z anglojęzycznego ćwiczenia mającego wspierać refleksję nad własną praktyką dydaktyczną (ćwiczenie zrealizowałam w ramach projektu *Mistrzowie*

dydaktyki⁷), dotyczą między innymi cech osobowości pomocnych w zawodzie nauczyciela, sposobów uczenia się i wiedzy dotyczącej procesu nauczania, wartości, jakie zostały nam przekazane w procesie edukacyjnym, a które chcemy zachować i/lub ustanowić, znajomości koncepcji i kierunków pedagogicznych, planów rozwoju osobistego, celów i oczekiwań związanych z zawodową przyszłością. Odpowiedzi na te pytania i polecenia stanowią dobry załączek zwartego tekstu narracyjnego i wstępne ćwiczenie redakcyjne. Drugie zadanie, które służy aktualizacji i rozszerzeniu wiedzy na temat myśli pedagogicznej, zainspirowane jest grą dydaktyczną stworzoną przez Beatty, Leigh oraz Lund Dean, opisaną w artykule *Finding our roots. An exercise for creating a personal teaching philosophy statement* (korzystałam także z cyfrowej wersji gry). Moja autorska wersja gry polega na tym, że każda studentka i każdy student otrzymuje wydruk wybranych przeze mnie cytatów, inspirujących wyimków z prac reformatorów edukacji oraz myślicieli i innowatorów pedagogicznych – Johna Deweya, Celestyna Freineta, Marii Montessori, Janusza Korczaka, Paola Freirego, a także tych działających i piszących obecnie, jak Jane Nelsen, Mikołaj Marcela czy Anna Szulc. Zadaniem studentek/studentów jest wybranie tych fragmentów, które są najbardziej przekonujące i spójne z ich własną wizją nauczania, następnie stworzenie z wyciętych cytatów własnego kolażu pedagogicznego, w którym teksty pedagogów będą opatrzone komentarzem osoby dokonującej ich wyboru. Takie prace przybierają czasami również unikalną formę graficzną i mogą stanowić element dydaktycznego portfolio. Celem ćwiczenia jest zwiększenie świadomości myśli pedagogicznej, jej historii i wpływu na współczesne systemy nauczania, a efekty są widoczne w napisanych esejach – częściej cytowani są klasycy historii edukacji oraz podawane odwołania do wybranych koncepcji pedagogicznych.

O potrzebie kształtowania dobrych relacji w szkole

Punktem wyjścia niemal jednej czwartej piszących studentów (22%) był negatywny obraz współczesnej szkoły lub własne trudne wspomnienia z biografii edukacyjnej. W jednej z prac użyto skrajnego porównania szkoły do piekła. Zdarzały się wypowiedzi buntownicze, podważające państwowo- i kulturotwórczy sens oświaty publicznej, takie jak ta:

⁷ Projekt *Mistrzowie dydaktyki* został wdrożony przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego dla kadry akademickiej w latach 2019–2020 i 2022–2023. Na obu etapach – *fundamentals* i *advanced* – uczestniczyłam w zajęciach prowadzonych przez kadrę z Uniwersytetu w Groningen, twórców programu University Teaching Qualification (UTQ) w Holandii.

Jestem idealistką. Wierzę w misję. Wierzę w edukację. Wierzę w pedagogikę. Wierzę w społeczeństwo i w ludzi. Wierzę w dzieci i młodzież, wierzę w dorosłych i starszych. Wierzę w otwartość, w rozmowę, w zmiany. Wierzę w naukę, w zainteresowanie, w ciekawość, kreatywność. Nie wierzę w szkołę (LIC_2024_25_47⁸).

Grupa piszących formułowała bezpośrednią krytykę systemu pruskiego, utrzymującego się, ich zdaniem, w obecnym szkolnictwie publicznym. Wypowiedzi krytyczne stanowiły często podbudowę innej, nowoczesnej wizji edukacji, prezentowanej przez przyszłych nauczycieli, zestawionej ze stanem dzisiejszym na zasadzie kontrastu. Jakie pomysły mieli studiujący na to, by zmienić niesprawny i archaiczny system polskiej szkoły?

Największą zgodność wykazali w związku z jednym remedium – polska szkoła powinna postawić na dobre relacje, poczucie bezpieczeństwa i dobrostan uczniów, którzy będą chcieli w niej przebywać; wiele osób pisało, że szkoła to powinien być drugi dom. W aż 70% prac znalazły się uwagi dotyczące różnych aspektów relacji społecznych w szkole. Pisano o dobrej relacji nauczyciela i ucznia, budowaniu więzi, partnerstwie i współpracy, a także odpowiedzialności nauczyciela za tworzenie środowiska edukacyjnego sprzyjającego wszystkim uczniom. Skrytykowano apodyktyczność nauczycieli, szufladkowanie uczniów i klas, ocenianie uczniów i inżynierowanie w ich wygląd. Pojawiły się komentarze o potrzebie uśmiechu na co dzień, serdeczności, wzajemnym szacunku i zainteresowaniu sobą nawzajem. Ważne miejsce zajął też stres i brak komfortu psychicznego, które stanowią bólczkę młodych osób uczących się:

W dzisiejszym świecie kluczem do edukacyjnych sukcesów uczniów nie jest strach i wydawanie poleceń, a relacja oparta na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Uczniom nie jest potrzebna ocena, [...] im potrzebna jest informacja zwrotna, by wiedzieli, co robią dobrze, a co jeszcze wymaga od nich pracy (LIC_2022_23_7_2).

Chciałabym, żeby kiedyś moje dzieci mogły uczyć się w lepszej szkole. Takiej, do której kiedy będą musiały iść, nie rozboli ich nagle brzuch, nie zaczną wymiotować, nie rozboli głowa. Uważam za porażkę fakt, że uczniowie właśnie w taki sposób reagują na szkołę (LIC_2022_23_2).

⁸ Wypowiedzi oznaczam skrótami odnoszącymi się do analizowanych prac: LIC – praca pisana przez studenta/studentkę studiów licencjackich, SUM – praca pisana przez studenta/studentkę studiów uzupełniających magisterskich. W skrócie zawarty jest rok akademicki, w którym powstała praca, oraz numer związany z daną osobą. W cytatach wprowadzono drobne poprawki w zakresie interpunkcji.

Nie każdy uczeń musi lubić język polski, ale ważne jest, aby każdy czuł się na moich lekcjach bezpiecznie i komfortowo (LIC_2024_25_50).

Co dla mnie jest szalenie istotne, to pokazanie, że uczeń ma głos. Z moich własnych doświadczeń jako uczennicy wiem, jak łatwo ten głos odebrać, a jak trudno go przywrócić. Dlatego na moich lekcjach chciałabym, żeby każdy uczeń czuł się na tyle swobodnie, żeby mógł wypowiedzieć na głos swoje spostrzeżenia bez lęku przed oceną moją i innych uczniów (LIC_2024_2025_36).

Jako przyszła nauczycielka dążę do stworzenia otwartego, przyjaznego i inkluzywnego środowiska edukacyjnego, gdzie każdy uczeń czuje się akceptowany i wspierany w wyrażaniu swoich myśli, uczuć i poglądów. Wiem, jak istotne jest stworzenie przestrzeni, w której uczniowie czują się swobodnie i są zachęceni do aktywnego udziału w proces nauki (LIC_2023_24_24).

Funkcjonowanie szkoły powinno być w dużej mierze odpowiedzią na potrzeby uczniów, gdyż to oni niejednokrotnie lepiej będą rozumieć zachodzące w świecie zmiany. Niezbędna jest zatem gotowość do wysłuchania ich głosów i odpowiedzi na to, co jest dla nich ważne. Uczniowie w szkole powinni czuć się mile widziani, rozumiani i dojrzaali. Troska o ich zdrowie psychiczne musi stać się jednym z priorytetów działań wychowawczych, podobnie jak nauka dbania o siebie i swoje potrzeby (SUM_2022_23_16).

Uczniowie na lekcjach nie zawsze zachowują się tak, jak oczekiwaliby tego nauczyciele. Niestety, wielu nauczycieli nie koncentruje się na przyczynach konkretnego zachowania, a jedynie na tym, ażeby uczeń się uspokoił i nie przeszkadzał w prowadzeniu lekcji. Wobec uczniów nazywanych potocznie „niegrzecznymi” wyciągane są najczęściej konsekwencje w postaci uwag lub rozmów z rodzicami. Warto jednak pamiętać, że to nie uczniowie, a ich zachowania mogą być niegrzeczne. [...] W swojej pracy zawodowej chcę dostrzegać problemy uczniów i pomagać im je rozwiązywać, aby dać im tym samym dowód mojej troski o nich i o ich samopoczucie (LIC_2024_25_39).

Cytowane głosy to niewielki wyimek, zaledwie próbka tego, co studenci mieli do powiedzenia na temat samopoczucia uczniów w szkole. Dla wielu osób (26%) równie ważne było intencjonalne kształtowanie dobrych relacji między uczniami oraz dbałość o interakcje w klasie, a także rozwijanie kompetencji miękkich u uczniów (24%). Mniej liczni piszący (10%) apelowali także o troskę o dobrostan psychiczny nauczycieli i poszanowanie ich osobistych granic oraz przeciwdziałanie

wypaleniu zawodowemu spowodowanemu trudnymi warunkami pracy, brakiem wsparcia w gronie nauczycielskim i w rodzicach:

Przywiązuję dużą wagę do poszanowania zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia w tym zawodzie. Szkoła zmieniała się pod wieloma względami. Wreszcie mamy na celu dobro i korzyści uczniów, skraca się dystans między nimi a nauczycielami, szanujemy najmłodszych, dbamy o to, jak czują się w szkole, i stale staramy się udoskonalać warunki do nauki. To niezwykle cenne i niepodważalnie potrzebne zjawiska. Mam jednak wrażenie, że wraz z nimi nie poszły do przodu troska o nauczyciela czy szanowanie jego praw i potrzeb (LIC_2023_24_28).

Bogata reprezentacja osób uwypuklających znaczenie relacji jako fundamentu edukacji i zwracających uwagę na komfort wszystkich osób we wspólnocie szkolnej jest nie do zlekceważenia i przywodzi na myśl refleksję Kena Robinsona, którą ten zakończył książkę *Kreatywne szkoły*: „Bo jeśli wystarczająco wielu ludzi się poruszy, powstanie ruch. A jeśli ruch będzie wystarczająco silny, stanie się rewolucją. I właśnie tego potrzebujemy w edukacji” (Robinson, Aronica, 2015, s. 294). Relacje w szkole stają się ważniejsze niż wysoki poziom i efektywność nauczania, wymagania programowe, wyniki egzaminów czy zagwarantowanie ścieżki kariery w dorosłości. W sukurs temu rozpoznaniu przychodzą alarmujące dane z raportu o zdrowiu psychicznym nastolatków *Młode głowy*: niemal połowa badanych ma skrajnie niską samoocenę, co trzecia osoba hejtuje innych, co dziesiąta deklaruje, że jest obiektem przemocy rówieśniczej, a połowa badanych doświadczyła w minionym miesiącu hejtu w sieci. Aż 43% uczniów uważa, że nauczycielom nie zależy na przyszłości młodych ludzi (Dębski, Flis, 2023, s. 20–23). Wyniki raportu wskazują również na występowanie depresji wśród polskich nastolatków i podejmowanie przez nich prób samobójczych – to problem niezwykle istotny⁹. W innych publikacjach omawia się załamanie systemu opieki zdrowotnej w zakresie psychiatrii dzieci i młodzieży, a także ukazuje pilną potrzebę wprowadzenia powszechnej edukacji psychologicznej,

⁹ Niezależni badacze Dorota Peretiatkowicz i Janusz Sielicki wykazali wiele nieprawidłowości metodologicznych w przeprowadzonym badaniu i we wnioskach zawartych w przywołanym raporcie. Dwa najważniejsze to sposób przeprowadzenia badania (między innymi nie zachowano poufności, pytania nie były zgodne z etyką badań socjologicznych i psychologicznych) oraz sposób doboru próby (nie była to próba reprezentacyjna, a więc nie można ekstrapolować wyników na całą populację, a to ma miejsce w raporcie). Wartością badania i działań edukacyjnych Fundacji Unaweza jest z pewnością nagłośnienie narastającego problemu, jakim jest kryzys psychiczny wśród nastolatków. Ważne, by prowadzono dalsze, rzetelne badania na ten temat. Zob. „*Młode głowy*” – *zatrważające wyniki raportu o młodych ludziach*, YouTube, socjolożkipl, 1.05.2023, <https://youtu.be/Cj7hU8IA7c8?feature=shared> [dostęp: 10.09.2025].

dopełniając tym samym ciemnego obrazu odporności psychicznej młodych ludzi, na który wpływ ma także szkoła (zob. Guzowska, 2022; Suchecka, 2022).

Sylwetka nauczyciela

Na podstawie wypowiedzi studentów udało się wyodrębnić trzy główne kategorie charakteryzujące zawartą w tych pracach wizję współczesnego nauczyciela. Najczęstsze wskazania (32%) odnosiły się do **nauczyciela jako osoby uczącej się** – rozwijającej się nieustannie w toku swojej pracy, poszerzającej swoje kompetencje poprzez szkolenia, udział w warsztatach i konferencjach oraz aktualizowanie wiedzy pedagogicznej i przedmiotowej. Taki obraz pozostaje zgodny z wytycznymi Rady Europejskiej dotyczącymi kompetencji kluczowych na rzecz uczenia się przez całe życie – *lifelong learning*. W ramach tej kategorii studenci zaproponowali również rozumienie nauczyciela jako partnera w procesie uczenia się, uczącego się wraz z uczniami i od nich, otwartego na to, co interesuje jego uczniów (nowe technologie, media społecznościowe) i potrafiącego przebywać w ich świecie; nauczyciela, który powinien umieć sam pozostać uczniem. Drugą z kolei cechą wymienianą najczęściej (24%) było **zaangażowanie w pracę i zamiłowanie do literatury i języka polskiego**. Studenci postrzegają dobrego nauczyciela jako osobę z pasją, autentycznie zainteresowaną przedmiotem nauczania, potrafiącą zaimponować swoją wiedzą, poruszyć wyobraźnię, „zarażać” zamiłowaniem do kultury i sztuki. Wizję tę zilustruję jednym z komentarzy:

W moim ujęciu nauczyciel pełni rolę inspiracji dla uczniów, stając się dla nich swoistym symbolem zaangażowania i pasji. Oznacza to, że nie tylko wspiera uczniów w zdobywaniu wiedzy, ale również samodzielnie wykazuje głębokie zainteresowanie przedmiotem lub zagadnieniami, które przekazuje. To przekonanie wynika przede wszystkim z moich doświadczeń jako uczennicy i studentki. Wielokrotnie zauważyłam, że moja motywacja do nauki, nawet w przypadku mniej interesujących przedmiotów, rosła dzięki nauczycielom, którzy z entuzjazmem i zaangażowaniem prowadzili swoje zajęcia (LIC_2024_25_46).

Podobną liczbę wskazań (22%) uzyskało **dostrzeganie w nauczycielu osoby o doskonale rozwiniętych kompetencjach miękkich**, interpersonalnych, a także posiadającej wysoką **umiejętność zarządzania zespołem**. Najczęściej wymieniano takie cechy, jak: empatia, wrażliwość, elastyczność, cierpliwość, optymizm, autentyczność. Nauczyciel, który wyłonił się z prac studenckich, może być scharaktery-

zowany jako kompetentny profesjonalista, znawca i pasjonat swojego przedmiotu, osoba otwarta na młodych ludzi i dbająca o swój rozwój.

Wizje nauczania

Wśród teorii pedagogicznych najwyraźniej wyodrębniły się konstruktywizm i progresywizm. W 36% prac można było odnaleźć cechy tych nurtów, na przykład rozumienie procesów uczenia się. Studenci protestowali przeciwko „gotowym odpowiedziom” czy uczeniu frontalnemu:

Ucząc w szkole, chcę aranżować lekcje w taki sposób, by to uczniowie we współpracy z sobą i ze mną uczestniczyli aktywnie w procesie dochodzenia do wiedzy (LIC_2024_25_39).

Uważam, że minął już czas, w którym edukacja polegała na „przelewaniu wiedzy” z umysłu nauczyciela (LIC_2024_25_45).

Myśl Freineta kontynuuje między innymi Pernille Ripp, która podkreśla, że kiedy nauczyciele za dużo mówią, uczniowie stają się wręcz robotami, które tylko wykonują polecenia. Zabieramy im przestrzeń na kreatywność, samodzielne zdobywanie wiedzy (LIC_2024_25_44).

Podkreślali znaczenie współpracy podczas uczenia się, rolę nauki w grupach oraz metodą projektu. Istotny był także postulat przydatności wiedzy, pragmatyzmu, połączenia wiedzy szkolnej z życiem czy nauki na potrzeby życia, a nie egzaminów szkolnych.

Kwestia indywidualizacji pracy z uczniem została poruszona w aż 42% esejów. Wskazywano między innymi na konieczność różnicowania sposobów i form pracy, dostosowywania poziomu trudności zadań do możliwości poszczególnych uczniów, odpowiadania na potrzeby, zainteresowania i deficyty uczniów; 8% studentów upominało się o uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W wielu pracach przywołano metody aktywizujące (34%) i/lub przytoczono przykłady ich zastosowania. Dialog stanowił dla piszących ważną jakość w edukacji, do tego terminu odwołano się w 26% prac. Kluczową kompetencją, którą wielokrotnie wymieniano (w 22% esejów), było krytyczne myślenie, czyli umiejętność samodzielnego analizowania danych, a także weryfikowanie wiedzy w dobie dezinformacji. Piszący apelowali o odwoływanie się do emocji w procesie nauczania/uczenia się (16%), kreatywność rozumianą jako tworzenie na lekcji (14%) oraz o demokratyczny styl nauczania (12%),

podkreślali podmiotowość i sprawczość ucznia. Konieczność zmiany sposobu oceniania dostrzeżono w 24% prac – postulowano prawo ucznia do błędów i porażek, powołując się na ocenianie kształtujące czy informację zwrotną zamiast ocen wyrażonych stopniem. Mniej liczne głosy odnosiły się do przestrzeni klasy oraz systemu klasowo-lekcyjnego (12%), dostrzegano potrzebę reform czy konieczność uwzględnienia wiedzy z najnowszych nurtów pedagogiki i psychologii (10%).

Wobec kanonu

Spór o kanon lektur szkolnych i jego miejsce w edukacji polonistycznej również znalazł odzwierciedlenie w esejach – jeśli osoba pisząca w ogóle zabierała głos na jego temat, była to wypowiedź krytyczna. Zaznaczano pogłębiający się rozdźwięk między książkami, które widnieją w podstawie programowej, a światem uczniów, dostrzegano również potrzebę unowocześnienia kanonu – wprowadzenia do niego literatury najnowszej, z ostatniego ćwierćwiecza. Warto przytoczyć zastrzeżenia studentek i studentów:

Chciałabym, aby dzieci i młodzież mieli okazję czytać książki, które ich interesują i nie są im aż tak odległe, jak chociażby lektura *W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza, która, mówiąc potocznie, „źle się zestarzała”. Myślę, że ważne jest pokazanie, że lekcje języka polskiego wiążą się nie tylko z analizą dzieł literackich, ale również wszystkich dzieł kultury (LIC_2022_23_6).

Dlatego uważam [...], że tak ważne jest przyznanie nauczycielowi autonomii w kwestii doboru lektur, a także konsultacja ich wyboru z klasą – bo tylko w ten sposób będzie można pochylić się nad kwestiami, które są dla uczniów najważniejsze (LIC_2022_23_3).

Gdy patrzę na obecny kanon lektur, odnoszę wrażenie, że absolutnie żadna pozycja wymagana na egzaminie ósmoklasisty nie spełnia tych kryteriów. Są to dzieła przestarzałe, często skomplikowane i zupełnie nieodpowiadające na problemy, z jakimi mierzy się dzisiejsza młodzież (LIC_2022_23_5).

Obraz świata, jaki jest sprzedawany uczniom przez polską szkołę, często znacznie odbiega od rzeczywistości. Uczniowie czytają takie same lektury, jak ich rodzice i dziadkowie (LIC_2022_23_8).

Kanon nie pełni żadnej funkcji poza utrzymywaniem w mocy klasistowskiego podziału na literaturę wysoką i niską, a co za tym idzie, gorszych i lepszych czytelników. Jeśli nie ma (a szkoda) szans na całkowite pozbycie się kanonu z podstawy programowej, należy minimalizować jego szkodliwość. [...] Przerzucimy ciężar przyswajania tego typu tekstów na konteksty epoki, na prace z fragmentem, trzeba pamiętać, że dla części uczniów to będzie pierwsze i być może jedyne spotkanie z tekstem danej książki (SUM_2022_23_10).

Niezbędne w edukacji polonistycznej byłoby dla mnie wyjście poza samą „polonistykę”, skupienie się na ujęciu komparatystycznym. Czytanie literatury zagranicznej, oglądanie obcych filmów czy krótszych form, jak wiersze czy filmiki na YouTube (LIC_2023_24_21).

Studenci i studentki często deklarowali, że dziedzina przedmiotu język polski powinna zostać rozszerzona. Aż 22% osób dostrzegło jego kulturową i kulturotwórczą rolę – język polski, według nich, miałby stać się przestrzenią tworzoną z myślą o świadomym odbiorcy kultury; oferowałby narzędzia poznania i interpretacji dzieł oraz aparaturę pojęciową, która umożliwiałaby sprawne poruszanie się nie tylko w świecie literatury, lecz także sztuk wizualnych i, co dla części studentów bardzo istotne, gier i kultury popularnej¹⁰. Podkreślano również wagę uczestnictwa w kulturze – wyjść do teatrów, kin, muzeów i galerii sztuki, brania udziału w spotkaniach z autorami, wycieczek śladami pisarzy i innych działań. Zaznacza się w tych wynikach generacyjna różnica – nastawienie praktyczne i uczestniczące pokolenia Z. O tradycyjne narzędzia polonistyczne – analizę tekstu (2%), ćwiczenie umiejętności językowych i retorycznych (4%), wysoki poziom merytoryczny i akademickie wyzwania (4%), przyjmowanie przez nauczyciela roli przekazującego wiedzę (6%) – upominały się pojedyncze osoby.

* * *

Refleksyjność w pracy nauczyciela jest tą umiejętnością i praktyką, która pozwala osiągnąć nowy etap w rozwoju zawodowym. Jak podkreśla Joanna Szymczak, podejmowanie namysłu nad swoim działaniem pełni zarazem funkcję ewaluacji

¹⁰ Rozpoznanie studenckie są zbieżne z propozycją Witolda Bobińskiego przedstawioną w „Tygodniku Powszechnym” z 2012 roku w formie publicystycznego komentarza o tytule *Już nigdy nie będzie takiego przedmiotu...* (Bobiński, 2012), ale także z refleksjami Macieja Michalskiego o przyszłości edukacji humanistycznej zapisanymi w książce *Polonistyka końca świata* (Michalski, 2022).

i samoregulacji, „pozwala nauczycielowi na dokonanie krytycznej i twórczej zmiany” (Szymczak, 2009, s. 54), nie wymuszonej, lecz płynącej z wewnętrznej potrzeby. Ćwiczenie polegające na stworzeniu spójnej i wyjaśniającej narracji z własnych doświadczeń i przemyśleń pomaga w porządkowaniu i rozumieniu roli zawodowej, którą w przyszłości podejmą adepci polonistyki. „Proces refleksji [...] jest równie ważny, a czasami nawet ważniejszy niż sam efekt – produkt końcowy [esej TPS – K.W.], ponieważ buduje samoświadomość nauczyciela” – konstatują amerykańskie badaczki (Beatty, Leigh, Lund Dean, 2020, s. 544). Niech na zakończenie niniejszego tekstu poświadczą to głosy piszących swoje narracje:

Filozofia nauczania to tekst, który zapisany własnoręcznie powinien posiadać każdy nauczyciel lub przyszły pedagog. Do tej pory myślałam, że znam swoje zdanie na temat tego, jak postrzegam rolę nauczyciela, rolę ucznia, ich wzajemne relacje, metody nauczania i sposób ich ewaluacji, ale spisywanie wszystkich tych idei sprawiło, że spojrzenie na te kwestie wydaje mi się bardziej przejrzyste (LIC_2023_24_34).

Uważam, że zasadniczą funkcją szkoły jest przygotowanie młodych ludzi do dorosłego życia, tak by mogli współtworzyć przyszły świat, a także radzić sobie w tym przyszłym świecie, jakkolwiek on będzie. Na tej właśnie idei chciałabym oprzeć swoją filozofię nauczania – otwieraniu uczniów na świat, inspirowaniu do samodzielnego myślenia i działania (LIC_2022_23_1).

Dostałam propozycję, aby od września zacząć pracę jako polonistka na cały etat. [...] Nie zachęca mnie [...] status zawodu nauczyciela w Polsce, program i wizja szkoły według oświaty. Wiele jest minusów, obaw i niepewności, ale z drugiej strony bardzo kusi mnie i frapuje wizja dążenia do wspólnego celu z uczniami. Chciałabym udowodnić sobie, młodzieży szkolnej i dyrekcji, że sukces można osiągnąć, podążając nowymi ścieżkami. Może małe pęknięcie w tym starym monolicie przyczyni się do wzbudzenia chęci zmian w systemie szkolnictwa (SUM_2022_23_17).

Realizacja bloku pedagogicznego również nie determinuje tego, kim będę w przyszłości, jednak dała mi narzędzia, które będę mogła wykorzystać nie tylko w zawodzie nauczyciela, ale także we wszelkich kontaktach z dziećmi, jak i dorosłymi (LIC_2024_25_42).

Mogę śmiało stwierdzić, że czas studiów znacząco zmienił moje podejście do nauczania i „odczarował” miejsce, jakim od zawsze była dla mnie szkoła.

Konfrontacja z całą wspólnotą uniwersytecką, ze studentami, z wykładowcami i zderzenie się z ich różnorodnością podejść, filozofii dostarczyły mi szerokiego spojrzenia na samo nauczanie. Czuję się znacznie silniejsza i utwierdzona w przekonaniu, że szkolnictwo to miejsce dla mnie. Wiem, jakim nauczycielem chcę być (LIC_2024_25_35).

Bibliografia

- Beatty J.E., Leigh J.S.A., Lund Dean K., 2009, *Finding our roots. An exercise for creating a personal teaching philosophy statement*, „Journal of Management Education”, vol. 33, s. 115–130, <https://doi.org/10.1177/1052562907310642>.
- Beatty J.E., Leigh J.S.A., Lund Dean K., 2020, *Republication of: Philosophy rediscovered: Exploring the connections between teaching philosophies, educational philosophies, and philosophy*, „Journal of Management Education”, vol. 44, issue 5, s. 543–559, <https://doi.org/10.1177/1052562920912915>.
- Bobiński W., 2012, *Już nigdy nie będzie takiego przedmiotu...*, Tygodnik Powszechny, 3.12.2012, <https://www.tygodnikpowszechny.pl/juz-nigdy-nie-bedzie-takiego-przedmiotu-17953> [dostęp: 20.08.2025].
- Bobiński W., 2023, *Uczyć po ludzku. Literatura w świetle ekologii edukacji*, Universitas, Kraków.
- Chism N.V.N., 1998, *Developing a philosophy of teaching statement*, „Essays on Teaching Excellence”, vol. 9, no. 3, s. 1–6.
- Coppola B.P., 2002, *Writing a statement of teaching philosophy*, „Journal of College Science Teaching”, vol. 31, no. 7, s. 448–453, pobrano z: <https://marktomforde.com/academic/gradstudents/images/Coppolla-TeachingStatement.pdf> [5.09.2025].
- Czachorowski S., 2025, *Moja filozofia nauczania/uczenia się*, Stanisław Czachorowski [blog], <https://czachorowski1963.blogspot.com/2025/06/moja-filozofia-nauczaniauczenia-sie.html> [dostęp: 20.08.2025].
- Dewey J., 1988, *Jak myślimy?*, tłum. Z. Bastgenówna, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Dębski M., Flis J., 2023, *Młode głowy. Otwarcie o zdrowiu psychicznym. Raport z badania dotyczącego zdrowia psychicznego, poczucia własnej wartości i sprawczości wśród młodych ludzi w Polsce*, Fundacja Unaweza, Warszawa, pobrano z: https://mlodeglowy.pl/wp-content/uploads/2023/04/MLODE-GLOWY.-Otwarcie-o-zdrowiu-psychicznym_-Raport-final.pdf [2.09.2025].

- Dziennik refleksji jako drugi mózg w procesie uczenia się* – 10.11.2023 | *Dydaktyczne Piątki*, 2023, YouTube, Centrum Nowoczesnej Edukacji PG, 10.11.2023, prowadzący: Stanisław Czachorowski, <https://www.youtube.com/watch?v=KMnJY1B9pSs> [dostęp: 21.07.2025].
- Guzowska M., 2022, *Kończę z tym. Dlaczego dzieci nie chcą żyć?*, Znak, Kraków.
- Kania A., 2021, *Autobiograficzna narracja o edukacji, czyli jak zdefiniować siebie i zostać refleksyjnym nauczycielem*, w: *Personalizacja w akademickiej i szkolnej dydaktyce polonistycznej*, red. A. Janus-Sitarz, Universitas, Kraków, s. 39–61.
- Maciejowska I., 2018, *Refleksja nad własną nauką oraz doświadczeniem w nauczaniu jedną z metod kształcenia dydaktycznego doktorantów*, w: *Rozwijanie kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich. Wybrane praktyki*, red. A. Sajdak-Burska, I. Maciejowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, s. 91–109.
- Michalski M., 2022, *Polonistyka końca świata. Edukacja literacka wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2022.
- „Młode głowy” – zatrważające wyniki raportu o młodych ludziach, YouTube, socjolożkipl, 1.05.2023, <https://youtu.be/Cj7hU8IA7c8?feature=shared> [dostęp: 10.09.2025].
- Muthanna A., 2022, *Higher teacher education: Raising awareness toward constructing teaching philosophy statements*, „Athens Journal of Education”, vol. 9, issue 2, s. 225–236, <https://doi.org/10.30958/aje.9-2-3>.
- Rasfeld M., Breidenbach S., 2015, *Budząca się szkoła*, przeł. E. Skowrońska, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Refleksyjne dzienniki uczenia się* – 26.05.2023 | *Dydaktyczne Piątki*, 2023, YouTube, Centrum Nowoczesnej Edukacji PG, 28.05.2023, prowadząca: Joanna Mytnik, <https://www.youtube.com/watch?v=OX-t9muFzkg> [dostęp: 21.07.2025].
- Ripp P., 2025, *Jak pomóc sobie i uczniom. Praktyczne wskazówki do zmiany sposobu prowadzenia lekcji*, tłum. E. Manthey, W. Musiał, Dobra Literatura, Warszawa.
- Robinson K., Aronica L., 2015, *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację*, przeł. A. Baj, Wydawnictwo Element, Kraków.
- Suchecka J., 2022, *Nie powiem Ci, że wszystko będzie dobrze*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa.
- Szymczak J., 2009, *Bycie (stawanie się) refleksyjnym nauczycielem. Perspektywa socjokulturowa*, „Forum Dydaktyczne”, nr 5–6, s. 50–58.
- Żylińska M., red., 2019, *Nurty edukacji alternatywnej w świetle wiedzy o procesach uczenia się*, Edukatorium Marta Żylińska, Stary Toruń.

Karolina Wawer – adiunktka w Katedrze Polonistycznej Edukacji Nauczycielskiej na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, literaturoznawczyni, dydaktyczka literatury i języka polskiego. Autorka książki *Drugi plan. Twórczość Wiesława Myślińskiego w perspektywie postkolonialnej* oraz artykułów z dziedziny dydaktyki polonistycznej. Jej zain-

teresowania badawcze koncentrują się wokół nowoczesnej edukacji polonistycznej: kreatywności i twórczego pisanie, międzykulturowości, interdyscyplinarności w nauczaniu. Współautorka kart pracy z języka polskiego przeznaczonych dla licealistów.

Karolina Wawer – is an Assistant Professor at the Department of Polish Language Teacher Education, the Faculty of Polish Studies at the Jagiellonian University, a literary scholar and educator specializing in teaching the Polish literature and language. She has published a book titled *Drugi plan. Twórczość Wiesława Myśliwskiego w perspektywie postkolonialnej* and several articles in the field of Polish language education. Her research interests focus on modern approaches to teaching Polish, including creativity and creative writing, interculturality, and interdisciplinarity in education. She has co-authored Polish language worksheets for high school students.