

Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim. Wydział Humanistyczny

RENATA JANICKA-SZYSZKO

ORCID: 0000-0002-5396-6613

rjanicka-szyszko@ajp.edu.pl

*Nauczyciel wobec zmian edukacyjnych. Kształcenie językowe
w szkole ponadpodstawowej z wykorzystaniem podręczników
Wydawnictwa Pedagogicznego Operon
(z doświadczeń praktyka)*

A Teacher Facing Educational Changes: Language Teaching in a Secondary School Using Coursebooks Published by the Operon Publishing House (the Description of the Good Practice)

PROPOZYCJA CYTOWANIA: Janicka-Szyszko, R. (2023). Nauczyciel wobec zmian edukacyjnych. Kształcenie językowe w szkole ponadpodstawowej z wykorzystaniem podręczników Wydawnictwa Pedagogicznego Operon (z doświadczeń praktyka). *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, 36(2), 189–209. DOI: 10.17951/j.2023.36.2.189-209

ABSTRAKT

W artykule przedstawiono szanse i wyzwania związane z kształceniem języka ojczystego we współczesnej szkole ponadpodstawowej. Przedmiotem refleksji jest koncepcja kształcenia językowego zawarta w najnowszej podstawie programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, a także jej realizacja w serii podręczników Wydawnictwa Pedagogicznego Operon (7 tomów) wydanych w latach 2019–2022. Oglądowi poddano zarówno wskazane w podstawie treści nauczania, jak i ich konkretyzację w podręcznikach i materiałach dodatkowych odzwierciedlającą tendencje we współczesnej dydaktyce. Przeanalizowano przyjęte rozwiązania funkcjonalizujące wiedzę o języku i kształcące sprawność językową uczniów. Wskazano również trudności, z jakimi stykają się autorzy podręczników i nauczyciele języka polskiego, przede wszystkim związane z brakiem możliwości jednoznacznego odczytania niektórych wymagań szczegółowych. W zakończeniu zaproponowano dopełnianie treści szczegółowych opisanych w podstawie programowej wskazówkami lekturowymi, co pozwoliłoby przekazywać uczniom informacje z zakresu kształcenia językowego zgodne z aktualnym stanem wiedzy naukowej.

Słowa kluczowe: wiedza o języku; kształcenie językowe; sprawność językowa uczniów; nauczyciel

WPROWADZENIE

W pracach dydaktyków publikowanych w drugiej połowie XX w. odnajdujemy różne propozycje dotyczące funkcjonowania wiedzy o języku w szkole, w tym praktycznych działań służących funkcjonalizacji poznawanych zagadnień językowych, wśród których znaczące miejsce zajmuje praca Anny Dyduchowej (1988) ujmująca całościowo koncepcję metod kształcenia sprawności językowej. Autorka, powołując się na filozoficzne koncepcje Tadeusza Kotarbińskiego, wskazała, że podstawą kształcenia językowego należy uczynić poznanie języka: „Wiedza o systemie języka i sposobach jego użytkowania staje się podstawą do tworzenia odpowiednich reguł (stylistycznych, gramatycznych, ortograficznych itp.), które z kolei mogą kierować praktyczną działalnością językową ucznia” (Dyduchowa, 1988, s. 85–86). W kolejnych latach jednak nasilał się proces odchodzenia od uczenia o poszczególnych podsystemach języka, konstytuowany przez reformy edukacji (np. tę z 1999 r.) i obowiązujące w ich efekcie podstawy programowe nauczania języka polskiego. W konsekwencji takiego podejścia absolwentów opuszczających polskie szkoły cechują coraz niższe kompetencje językowe, coraz słabsza znajomość ogólnej odmiany polszczyzny i coraz większa obojętność wobec norm gramatycznych i ortograficznych, co potwierdzają obserwacje i badania wielu językoznawców (Synowiec, 2020, s. 39). Taki stan rzeczy, na który wpływ miały oczywiście również przemiany kulturowe i cywilizacyjne, w tym rozwój techniki, a zwłaszcza technologii cyfrowych (Data, 2009; Garwoł, 2014; Synowiec, 2007; Twarowska, Dąbrowska-Prokopowska, 2020), miał miejsce w połowie drugiego dziesięciolecia XXI w., kiedy to wprowadzony został nowy ustrój szkolny¹. Obowiązujący od kilku lat, polega zarówno na nowej strukturze szkolnictwa², jak i na zmianach w podstawie programowej zarówno dla szkoły podstawowej (Rozporządzenie, 2017), jak i dla szkół ponadpodstawowych (Rozporządzenie, 2018).

KSZTAŁCENIE JĘZYKOWE W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ PRZEDMIOTU JĘZYK POLSKI

W wymaganiach ogólnych podstawy programowej przedmiotu język polski dla szkół podstawowych (Rozporządzenie, 2017) jako jeden z sześciu celów kształcenia językowego wskazano poznawanie podstawowych pojęć oraz

¹ Jest on efektem zmian w oświacie wprowadzonych ustawą z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe oraz ustawą z dnia 14 grudnia 2016 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, które zostały podpisane przez Prezydenta RP w dniu 9 stycznia 2017 r.

² Obowiązujący do 2017 r. system składał się z 6-letniej szkoły podstawowej, 3-letniego gimnazjum oraz kilku typów szkół ponadgimnazjalnych: 2–3-letniej zasadniczej szkoły zawodowej, 3-letniego liceum ogólnokształcącego lub 4-letniego technikum zawodowego.

terminów służących do opisywania języka i językowego komunikowania się ludzi, a w wymaganiach szczegółowych zarówno dla klas IV–VI, jak i dla klas VII–VIII treści nauczania kształcenia językowego w dużym stopniu dotyczą nauki o systemie językowym, na co wskazuje rozbudowany dział „Gramatyka języka polskiego” i opis wymagań stawianych uczniowi oraz czasowniki operacyjne, np.: *rozpoznaje* (części mowy; formy przypadków, liczby, osoby, czasu, trybu; związki wyrazów w zdaniu; typy wypowiedzeń; wyraz podstawowy i pochodny; imiesłowy), *odróżnia* (części mowy odmienne od nieodmiennych; czasowniki dokonane od niedokonanych; typy wyrazów złożonych; wypowiedzenia wielokrotnie złożone; mowę zależną i niezależną), *nazywa* (części zdania), *wskazuje* (temat słowotwórczy i formant; funkcje formantów; rdzeń; zob. Rozporządzenie, 2017, s. 59–60, 62–63, 67–68)³.

W 2019 r. pierwsi absolwenci ukończyli ośmioklasową szkołę podstawową⁴ i stali się uczniami wybranego typu szkoły ponadpodstawowej⁵, w której obowiązuje podstawa programowa kształcenia ogólnego wprowadzona rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. (Rozporządzenie, 2018). W trakcie nauki w szkole ponadpodstawowej na lekcjach języka polskiego uczniowie powinni poznać wiadomości i nabyć umiejętności opisane w niej w czterech obszarach, w tym w obszarze obejmującym kształcenie językowe. Stanowią one kontynuację celów kształcenia i treści nauczania przedstawionych w podstawie programowej szkoły podstawowej.

PODRĘCZNIK JAKO NARZĘDZIE WSPOMAGAJĄCE REALIZACJĘ TREŚCI KSZTAŁCENIA

Realizacja treści kształcenia, w tym kształcenia językowego, które zostały ujęte w obowiązującej podstawie programowej, to kluczowe zadanie nauczyciela. W tym celu wybiera on program nauczania, w którym opisany jest sposób realizacji celów i zadań ustalonych w podstawie programowej. Ważne narzędzie (często podstawowe) wspomagające nauczyciela w pracy z uczniami stanowi podręcznik, który jednocześnie (a może przede wszystkim) powinien pomagać

³ Dużo mniej treści odnajdujemy w pozostałych działach, tj. „Zróżnicowanie języka”, „Komunikacja językowa i kultura języka” oraz „Ortografia i interpunkcja”, a wśród zastosowanych czasowników operacyjnych można wskazać m.in.: *rozumie*, *stosuje*, *posługuje się*, *dostosowuje* sposób wyrażania się.

⁴ Swoją edukację rozpoczęli oni jeszcze w 6-letniej szkole podstawowej, ale w wyniku wprowadzanej w roku szkolnym 2017/2018 reformy stali się uczniami 8-letniej szkoły podstawowej, a tym samym uczniowie, którzy w roku szkolnym 2016/2017 ukończyli klasę VI szkoły podstawowej, rozpoczęli naukę w klasie VII szkoły podstawowej.

⁵ W efekcie transformacji oprócz 8-letniej szkoły podstawowej powstały szkoły ponadpodstawowe: 4-letnie liceum ogólnokształcące, 5-letnie technikum zawodowe oraz szkoły branżowe I i II stopnia.

uczniowi w opanowaniu wiadomości i umiejętności. Nauczyciel może korzystać tylko z podręczników, które zostały dopuszczone do użytku szkolnego, a tym samym spełniają cechy opisane w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Rozporządzenie, 2019), m.in. poprawności pod względem merytorycznym, dydaktycznym, wychowawczym i językowym. Oznacza to, że autor/autorzy dopuszczonego do użytku w szkole podręcznika: uwzględnili aktualny stan wiedzy naukowej, w tym metodycznej; przystosowali go do danego poziomu kształcenia, zwłaszcza pod względem stopnia trudności, formy przekazu, właściwego doboru pojęć, nazw, terminów i sposobu ich wyjaśniania; zamieścili materiał rzeczowy odpowiedni do przedstawianych treści nauczania, a jego zakres jest adekwatny do liczby godzin przewidzianych na dane zajęcia edukacyjne w ramowym planie nauczania dla danego typu szkoły; zaproponowali działania edukacyjne aktywizujące i motywujące uczniów; umożliwili uczniom ze zróżnicowanymi możliwościami nabycie umiejętności ustalonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Ponadto podręcznik powinien być logicznie skonstruowany, mieć przejrzystą szatę graficzną i odpowiedni materiał ilustracyjny (Rozporządzenie, 2019). Autorzy, którzy przystąpili do tworzenia podręczników przeznaczonych do nauki języka polskiego w zreformowanych szkołach: podstawowej i ponadpodstawowej, szukali różnych pomysłów i rozwiązań, by zgodnie z obowiązującymi przepisami, a jednocześnie pomysłowo, w sposób ciekawy i atrakcyjny dla uczniów przekazać treści kształcenia opisane w podstawie programowej.

ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie szans i wyzwań związanych z kształceniem językowym we współczesnej szkole ponadpodstawowej. Dociekania koncentrują się wokół następujących problemów szczegółowych:

1. Jaka koncepcja kształcenia językowego zawarta została w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia wprowadzonej do szkół ponadpodstawowych rozporządzeniem z dnia 30 stycznia 2018 r.?
2. Jak treści szczegółowe obejmujące wiedzę o języku opisane w podstawie programowej można przedstawić, wyjaśnić, przełożyć na szczegółowe działania w szkole ponadpodstawowej?
3. Z jakimi trudnościami stykają się nauczyciele języka polskiego realizujący obowiązującą podstawę programową oraz autorzy podręczników chcący uwzględnić treści nauczania, ale i aktualny stan wiedzy naukowej?

Rozważania oparłam na analizie rozwiązań przyjętych w serii podręczników dla uczniów szkół ponadpodstawowych Wydawnictwa Pedagogicznego Operon (7 tomów) wydanych w latach 2019–2022 oraz dopełniających je materiałów

dotkających. Wykorzystałam również analizę literatury przedmiotu oraz spostrzeżenia i wnioski wynikające z kilkunastoletniej pracy jako autorki podręczników i materiałów dodatkowych. Wraz ze współautorkami w swoim dorobku mamy zarówno podręczniki do języka polskiego dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych⁶ – dwa tomy wydane w 2007 r. i dwa tomy wydane w 2012 r. (Jagiełło, Janicka-Szyszko, Steblecka, 2007, 2012; Janicka-Szyszko, Steblecka, 2007, 2012) oraz zbiory ćwiczeń, jak i przewodniki i książki dla nauczycieli, scenariusze lekcji, programy nauczania⁷, plany dydaktyczne, ramowe rozkłady nauczania. Poza współdziałaniem przy przygotowywaniu licznych publikacji łączy nas wieloletnie (30-letnie) doświadczenie pracy w szkołach, przede wszystkim ponadpodstawowych (ponadgimnazjalnych), oraz podobne spojrzenie na pracę z uczniami.

PODRĘCZNIKI DLA UCZNIÓW SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH WYDAWNICTWA PEDAGOGICZNEGO OPERON – CHARAKTERYSTYKA

Nowy ustrój szkolny i reforma programowa postawiły przed wydawnictwami zadanie przygotowania podręczników przeznaczonych dla uczniów szkół ponadpodstawowych zgodnych z wprowadzoną w 2018 r. nową podstawą programową kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia. Wydawnictwo Pedagogiczne Operon podjęło decyzję o powierzeniu tego zadania jednemu zespołowi autorów, czyli Urszuli Jagiełło, Renacie Janickiej-Szyszko i Magdalenie Stebleckiej-Jankowskiej. Oprócz przygotowania podręczników dla wszystkich klas wiązało się to z opracowaniem wielu dodatkowych materiałów dydaktycznych, takich jak materiały ćwiczeniowe, program nauczania, ramowy rozkład materiału, plany dydaktyczne, vademecum, repetytorium. Analiza zakresu treści kształcenia skłoniła Wydawnictwo do wydania serii podręczników w 7 tomach (po dwa dla klas I, II i IV oraz jeden dla klasy III)⁸. Zgodnie z dotychczasową tradycją w każdym tomie znalazły się treści dla zakresu podstawowego i rozszerzonego, zarówno z obszaru kształcenia kulturowo-literackiego, jak i z obszaru językowego. O ile układ treści kulturowo-literackich został zdeterminowany – zgodnie z warunkami i sposobem realizacji podstawy

⁶ Wydając w poprzednich latach podręczniki do języka polskiego, Wydawnictwo powierzało przygotowanie kolejnych tomów poszczególnym zespołom autorskim. Zarówno w 2007 r., jak i w 2012 r. do użytku szkolnego zostały dopuszczone dwa tomy podręczników Wydawnictwa Pedagogicznego Operon naszego autorstwa przeznaczone dla uczniów klas pierwszych.

⁷ Jeden z nich, zatytułowany „Szukając tożsamości”, opracowany przez Renatę Janicką-Szyszko i Magdalenę Steblecką, zajął w 2012 r. pierwsze miejsce w konkursie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Ośrodka Rozwoju Edukacji na opracowanie modelowych programów nauczania.

⁸ W dalszej części pracy, cytując wybrane fragmenty z poszczególnych tomów autorstwa Urszuli Jagiełło, Renaty Janickiej-Szyszko i Magdaleny Stebleckiej-Jankowskiej bądź prezentując treści w nich opisane, podaję w nawiasie rok, numer tomu, jego część oraz stronę, np. (2021, I, 1, 28).

programowej – poznawaniem „utworów literackich w naturalnym porządku, tak jak one powstawały” (Rozporządzenie, 2018, s. 39), w efekcie czego ma charakter chronologiczny, o tyle na sposób rozmieszczenia w poszczególnych tomach treści z obszaru kształcenia językowego wpływ miały różne czynniki. Wśród nich istotne było w miarę równomierne rozplanowanie tych treści, tak by uczniowie korzystający z naszych podręczników w każdej klasie poznawali wybrane zagadnienia wiedzy o języku, np. o jego zróżnicowaniu, komunikacji językowej czy kulturze języka. Należało także ustalić zakres prezentowanych w poszczególnych tomach treści językowych, uwzględniając jednocześnie planowany materiał literacko-kulturowy. Poddanie analizie opisanych w podstawie programowej treści szczegółowych zarówno kształcenia literackiego i kulturowego, jak i językowego uświadomiło nam obszerny zakres materiału obu obszarów, a tym samym trudności z zamieszczeniem materiału tak, by poszczególne tomy nie były zbyt rozbudowane („zbyt grube”, „zbyt ciężkie” według uczniowskich ocen), a zakres materiału rzeczowego – zgodnie z przywołanym rozporządzeniem regulującym dopuszczanie do użytku szkolnego podręczników – był odpowiedni do liczby godzin przewidzianych na realizację języka polskiego. Okazało się, że mimo wydłużenia nauki do 4 lat w liceum ogólnokształcącym i do 5 lat w technikum, a tym samym znaczącego zwiększenia liczby godzin w cyklu kształcenia w porównaniu do poprzedniego ustroju szkolnego⁹, w toku kształcenia nauczyciel nadal będzie musiał rozsądnie gospodarować przydzielonymi mu godzinami, ponieważ – podobnie jak w poprzednich latach – ich wymiar jest zbyt ograniczony w porównaniu z opisanymi w podstawie programowej treściami kształcenia¹⁰, co przede wszystkim utrudnia przekazywanie wiadomości i ćwiczenie umiejętności bez pośpiechu, w tempie dostosowanym do uczniowskich możliwości, a także często uniemożliwia ich utrwalanie.

WIEDZA O JĘZYKU I KSZTAŁCENIE SPRAWNOŚCI JĘZYKOWEJ UCZNIÓW W PODRĘCZNIKACH WYDAWNICTWA PEDAGOGICZNEGO OPERON

Uwzględniając powyższe ustalenia, w tym różne ograniczenia, uznałyśmy za zasadne respektowanie funkcjonalności wiedzy o języku, a wprowadzanie wiedzy teoretycznej należało skorelować z kształceniem kompetencji komunikacyjnych wzbogaconych o aspekt kulturowy. Chciałyśmy, by uczeń nie tylko poznał

⁹ Na przykład w 3-letnim okresie nauczania w liceum ogólnokształcącym przewidziano 360 godzin, które dyrektor mógł rozplanować w różny sposób, zwykle jednak po 4 godziny w każdej klasie.

¹⁰ Por. np. „Ramowy rozkład materiału w kolejnych tomach podręczników” zamieszczony w egzemplarzu okazowym, przeznaczonym dla nauczycieli, a opublikowanym przed dopuszczeniem do użytku szkolnego (Jagiello, Janicka-Szyszko, Steblecka-Jankowska, 2019c, s. 5–15).

wybrane elementy systemu języka, lecz również by dostrzegał związek między nimi a umiejętnością porozumiewania się, rozumiał przydatność ich znajomości w procesie świadomego i celowego tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych oraz był świadomy relacji między wiedzą o języku a rzeczywistością pozajęzykową, a dopełnienie tak wprowadzanej wiedzy o języku stanowiły teksty kultury. Aby zrealizować tak postawione cele, w kolejnych tomach podręcznika znalazły się autonomiczne, wyraźnie wyodrębnione spośród innych treści literacko-kulturowych rozdziały (podrozdziały) poświęcone poszczególnym zagadnieniom językowym, ale także różnego typu zadania dopełniające analizę tekstów literackich czy poszerzające treści kulturowe. Na przykład w podręcznikach dla klasy I wyodrębnione zostały rozdziały zatytułowane *Pośród słów, czyli o systemie leksykalnym* (2019d, I, 1, 167–188) oraz *Kultura języka* (2019e, I, 2, 129–138). Zostały w nich wyjaśnione treści z obszaru różnicowania języka i komunikacji językowej, takie jak moda językowa (2019d, I, 1, 185–187), zapożyczenia (2019d, I, 1, 171–175) czy powodująca niejednoznaczność wypowiedzi homonimia (2019d, I, 1, 183–185), a także dotyczące poprawności językowej, w tym błędów językowych – ich źródła i typów (2020c, II, 1, 132–135). Z kolei w jednym z dwóch tomów przeznaczonych dla uczniów klasy II znalazł się stosunkowo obszerny rozdział *Styl i stylizacja* (2020d, II, 2, 240–277), zawierający informacje przeznaczone zarówno dla uczniów realizujących zakres podstawowy, jak i rozszerzony, a dotyczące stosowności wypowiedzi, etykiety językowej, tabu językowego, wypowiedzi demagogicznych, pytań podchwytliwych i sugerujących, stylu, stylu indywidualnego i typowego, stylizacji językowej.

Treści nauczania z zakresu komunikacji językowej umieszczone zostały również w podrozdziałach rozdziałów poświęconych treściom literackim i kulturowym. W rozdziale otwierającym podręcznik *Różne perspektywy mówienia o literaturze i języku* (2019d, I, 1, 7–28) umieściliśmy treści mające na celu wdrożenie uczniów w kontekstualne czytanie literatury, tradycji, idei i sztuki. Problematyka ta znalazła się w poszczególnych podrozdziałach porządkujących dotychczasową wiedzę ucznia, ale też ją dopełniających i wzbogacających o nowe treści nauczania. Podrozdziały te, ukazujące kolejno perspektywę historii literatury, perspektywę rodzajów i gatunków literackich, perspektywę nauki o znaku oraz perspektywę komunikacji językowej, m.in. pojęcie znaku językowego oraz języka jako systemu znaków, typów znaków i ich funkcji w tekście, aktu komunikacji językowej i jego składowych oraz funkcji tekstu zostały omówione w dwóch z pięciu podrozdziałów (2019d, I, 1, 14–28) – wzajemnie się uzupełniając, uświadamiając odbiorcy złożoność procesu odbioru i analizy tekstu językowego. W dwóch ostatnich podrozdziałach poświęconych zagadnieniom językowym nie tylko znajdują się teoretyczne podstawy semiotyki oraz zobrazowane funkcjonowanie sfery symbolicznej tekstu, ale i partie kształtujące praktyczne umiejętności poruszania się pomiędzy *signifié* oraz *signifiant*. Zagadnienia językowe znalazły się również

w odrębnym rozdziale poświęconym literaturze i kulturze średniowiecza (2019d, I, 1, 189–272), w którym wydzielony został podrozdział *Rozwój języka polskiego w czasach średniowiecza* (2019d, I, 1, 263–272), mogący stanowić wprowadzenie do gramatyki historycznej (np. omówienie zjawiska palatalizacji, wokalizacji jerów, zmian w obrębie znaczenia wyrazów czy zmian w zakresie fonetyki, fleksji i składni). Wiadomości te odpowiadają treściom nauczania z zakresu rozszerzonego („uczeń [...] rozumie proces kształtowania się systemu gramatycznego i potrafi wskazać jego elementy we fleksji, fonetyce i składni”), ale i w czasie lekcji z uczniami realizującymi język polski w zakresie podstawowym, na których omawiane są utwory powstałe w średniowieczu, jako obowiązkowe wskazano *Bogurodzicę*, *Lament świętokrzyski* (fragmenty), *Legendę o św. Aleksym* (fragmenty), *Rozmowę Mistrza Polikarpa ze Śmiercią* (fragmenty), dlatego można je wykorzystać w procesie czytania i odbioru średniowiecznej literatury. Z kolei w rozdziale poświęconym literaturze i kulturze baroku (2019e, I, 2, 139–227) zamieściliśmy podrozdział *Z językiem za pan brat* (2019e, I, 2, 221–227), w którym znalazły się informacje dotyczące zmian w języku w tej epoce oraz omówione zostały źródła zapożyczeń w owym czasie; w rozdziale dotyczącym literatury i kultury Młodej Polski ulokowaliśmy zarówno treści obejmujące zagadnienia stylu indywidualnego i typowego w tej epoce, jak i prozodycznych elementów stylu i ich funkcji w tekstach młodopolskich oraz różnic między etymologicznym a realnym znaczeniem wyrazów (2021, III, 129–137). W podręczniku dla uczniów klas IV, zgodnie ze sformułowanymi w podstawie programowej warunkami i sposobami jej realizacji, znalazły się „utwory literatury po 1945 r.” oraz zadania inspirujące do „kształcenia i rozwijania refleksji o ich związkach z tradycją literacką i kulturą” (Rozporządzenie, 2018, s. 39), tym samym kryterium wyodrębniania rozdziałów stanowiły nie epoki literackie, tylko problematyka utworów. W rozdziale *Pod specjalnym nadzorem* (2022a, IV, 1, 132–275) znalazło się miejsce dla etyki wypowiedzi, posługiwania się środkami językowymi przez mówców, pragmatycznego i etycznego wymiaru obietnic składanych w tekstach reklamowych, stylów funkcjonalnych współczesnej polszczyzny, funkcji komunikacyjnych socjolektu oraz funkcji stylizacji środowiskowej i kolokwializacji w literaturze (2022a, IV, 1, 228–275), a w rozdziale *Wyzwania współczesności* (2022b, IV, 2, 8–134) – kwestie poświęcone zmianom w języku ostatnich dziesięcioleci, w tym manipulacji językowej, dezinformacji, stereotypów językowych, funkcji innowacji językowych, mody językowej, języka jako nośnika i przekaźnika treści kulturowych, wpływu komunikacji internetowej na zmiany w komunikacji językowej oraz stylu wypowiedzi internetowych (2022b, IV, 2, 106–134).

Wśród zadań umieszczonych w kolejnych tomach znalazły się – co zrozumiałe – takie, które utrwalają nowo poznane wiadomości i kształtowane umiejętności, typu: *Określ, jaka funkcja dominuje w każdym z poniższych tekstów. Uzasadnij odpowiedź* (2019d, I, 1, 24); *Z podanymi zwrotami językowymi ulóż zdania, tak*

aby wykazać, że rozumiesz ich znaczenie (2020d, II, 2, 256); Przeczytaj artykuły hasłowe objaśniające pochodzenie słów „kadłub”, „karawan” i „kłoda”. Wyjaśnij różnicę między etymologicznym a realnym znaczeniem wyrazu (2021, III, 136–137); Wskaż przykłady wyrażen i zwrotów typowych dla komunistycznej nowomowy (2022a, IV, 1, 245); Przeczytaj tekst i udowodnij, że został napisany stylem popularnonaukowym (2022a, IV, 1, 258–259); Rozstrzygnij, jaki styl językowy dominuje w każdym z przytoczonych tekstów. Wypisz środki językowe charakterystyczne dla danej odmiany stylistycznej (2022a, IV, 1, 259–260); W poniższej dyskusji wskaż cechy charakterystyczne dla języka internautów (2022b, IV, 2, 130).

Proponowane uczniom ćwiczenia mają również charakter twórczy, inspirują ich do samodzielnego pisania, uświadamiają różnicowanie zasobów językowych i możliwość świadomego różnicowania wypowiedzi, np.: Zredaguj w zeszycie cztery krótkie teksty na temat Polski tak, aby dominowała w nich funkcja... (2019d, I, 1, 25); Przekształć podane niżej teksty tak, aby dominowała w nich funkcja poetycka (2019d, I, 1, 25); Przekształć podane pytania tak, aby nie sugerowały odpowiedzi (2020d, II, 2, 261); Przekształć podane zdania tak, by miały charakter oficjalny. Zastąp słowa i wyrażenia potoczne odpowiednimi środkami językowymi typowymi dla wypowiedzi oficjalnych (2022a, IV, 1, 258).

Polecenia dostosowane zostały do zróżnicowanego poziomu intelektualnego uczniów, są więc łatwiejsze i trudniejsze; takie, do wykonania których wystarcza „zaledwie” odtworzenie wiadomości, ale także wymagające sięgnięcia do innych źródeł (np. słowników), a tym samym doskonalące umiejętność samokształcenia, np.: Ustal znaczenie podanych zapożyczeń (2019d, I, 1, 174); W podanych wypowiedzeniach pojawiły się wyrazy modne, nadużywane we współczesnej polszczyźnie. Zastąp je właściwymi odpowiednikami. W razie trudności skorzystaj ze słowników (2019d, I, 1, 174); Ustal, z jakich języków pochodzą następujące zapożyczenia (...). Skorzystaj ze słownika etymologicznego (2019e, I, 2, 226). Indywidualizacja zadań wiąże się również ze swoistymi umiejętnościami i zainteresowaniami uczniów, np.: Dla uczących się języka niemieckiego. Ustal, które polskie wyrazy powstały wskutek zapożyczeń podanych niżej niemieckich słów. Nazwij typy zapożyczeń (2019d, I, 1, 174); Dla uczących się języka rosyjskiego. Wskaż 10 wyrazów z języka rosyjskiego, które stały się źródłem zapożyczeń. Prześledź zmiany, jakie zaszły między rosyjskim źródłosłowem a polskim zapożyczeniem (2019e, I, 2, 226); Korzystając z wiedzy historycznej, wyjaśnij, dlaczego większość germanizmów w średniowieczu dotyczyła organizacji miejskiej oraz prawa i życia gospodarczego (2019d, I, 1, 272); Odwołując się do swoich doświadczeń, wyjaśnij, w jaki sposób socjolekt łączy jednostkę ze zbiorowością (2022a, IV, 1, 264); Wykorzystując swoją przynależność do jakiejś grupy środowiskowej, sporządź słowniczek wyrazów (ok. 10–15 słów) typowych dla jej socjolektu (2022a, IV, 1, 265).

Zależało nam na łączeniu wiedzy o języku z kształceniem umiejętności porozumiewania się, ale także na wzbogacaniu proponowanych działań o aspekt kulturowy oraz uświadamianiu uczniom obecności poznawanych zagadnień językowych w tekstach kultury, stąd propozycje takich zadań jak np.: *Wskaż homonimy w podanym wierszu, a następnie określ funkcję każdego z nich* (2019d, I, 1, 184); *Wykorzystując zasoby internetu, znajdź przykłady memów, w których zostały zastosowane polisemy i homonimy. Oceń, jaką funkcję pełni w nich ten typ komizmu* (2019d, I, 1, 185); *Znajdź w internecie przykłady wypowiedzi prasowych, które dotyczą rasy lub płci. Wypisz wyrazy lub wyrażenia, którymi posłużył się autor, pisząc o rasie lub płci. Czy potwierdzają one opinię Anny Dąbrowskiej (zadanie poprzedzone fragmentem artykułu naukowego poświęconego tabu językowemu)* (2020d, II, 2, 253); *Wybierz jeden z tekstów średniowiecznych i wypisz z niego słowa, których znaczenie uległo zmianie, a następnie omów te zmiany* (2019d, I, 1, 266); *Podaj przykłady wypowiedzi na interesujące cię tematy, w których mówcy chcą wpłynąć na opinię publiczną, posługując się efektywnymi, ale nieprawdziwymi danymi* (2020d, II, 2, 258); *Przeczytaj poniższe fragmenty średniowiecznych utworów. Wyjaśnij, jak mogą być zrozumiane przez osobę nieznaną znaczenia pierwotnego wyróżnionych wyrazów. Podaj różnicę między znaczeniem etymologicznym a realnym tych słów* (2021, III, 137); *Oceń, w jakim stopniu wypowiedzi bohaterów „Tanga” Mrożka są zgodne z zasadami etyki językowej. Swoją odpowiedź uzasadnij* (2022a, IV, 1, 230); *Wykorzystując dowolną reklamę znaną ci z telewizji bądź internetu, wyjaśnij, jakie zabiegi językowe zostały w niej zastosowane* (2022a, IV, 1, 255); *Podaj przykłady skrótów (akronimów) stosowanych w komunikacji internetowej. Rozważ, jakie mogą być konsekwencje ich stosowania* (2022b, IV, 2, 129). Wyjaśniając zasady stosowania etykiety językowej, wykorzystaliśmy fragmenty tekstów literackich: *Lalki*, *Dziadów cz. III*, *Pana Tadeusza* i *Chłopów* (2020d, II, 2, 244–247). Zadania uczniów polegają na ustaleniu stosunku bohaterów do etykiety, wyjaśnieniu różnic w ich poglądach, porównaniu zwrotów grzecznościowych utrwalonych w utworach literackich oraz ustaleniu, dlaczego takie, a nie inne formy powitań i pożegnań wybrali autorzy, a także na obserwacji zachowań pozajęzykowych, którymi posługują się bohaterowie w czasie powitań i pożegnań oraz porównanie ich z zachowaniami ludzi współcześnie. Z kolei poznając różne przykłady tekstów retorycznych, takich jak przemówienia, homilie, laudacje (2022a, IV, 1, 232–240), uczniowie nie tylko zwracają uwagę na treść mów, ale również na wykorzystane przez mówców środki językowe ułatwiające dotarcie do odbiorcy, np.: *W jakim celu autorka używa czasowników w 1. osobie liczby pojedynczej, a w jakim – w 1. osobie liczby mnogiej* (2022a, IV, 1, 234); *Wskaż dwa różne środki językowe, za pomocą których mówca chce wpłynąć na odbiorcę* (2022a, IV, 1, 236); *Wyjaśnij, jaką funkcję w przemówieniu pełnią czasowniki w liczbie mnogiej* (2022a, IV, 1, 238).

Uczniowie zachęceni są też do tego, by stać się krytykami języka w użyciu (Nocoń, 2012, s. 39–40) poprzez obserwowanie różnych form języka w swoich i cudzych wypowiedziach, opisywanie i ustalanie ich znaczenia, funkcji w danej wypowiedzi, a także ocenianie poprawności użytych środków językowych, zarówno takich jak np.: *Popraw błędy w zdaniach* (2019e, I, 2, 134); *Wskaż błędy frazeologiczne w podanych zdaniach* (2019e, I, 2, 135), jak i takich jak np.: *Napisz spójny tekst na dowolny temat (ok. 10 zdań). Wykorzystaj w nim co najmniej 15 używanych do dzisiaj zapożyczeń z okresu średniowiecza. Przekształć ów tekst, nie zmieniając jego treści, tak aby uniknąć tym razem jakichkolwiek zapożyczeń. Oceń przydatność tych zapożyczeń we współczesnej polszczyźnie* (2019d, I, 1, 272); *Sformułuj argumenty do tezy: „Warto mówić i pisać stosownie”* (2020d, II, 2, 241); *Rozstrzygnij (...), czy stosowne jest powiedzenie w obecności nauczyciela/przełożonego: „O kurczę, nie wiem, jak to zrobić”* (2020d, II, 2, 249); *Czy język laudacji jest odpowiedni do odświętnej atmosfery akademickiej uroczystości? Odpowiedź uzasadnij* (2022a, IV, 1, 239); *Wyjaśnij, jak na treść przekazu wpływa zastosowanie znaków graficznych* (2022b, IV, 2, 129).

Sposobem na kształtowanie refleksyjnego stosunku do języka, świadomości i wrażliwości językowej, a także na rozwijanie kompetencji kluczowych, złożonych procesów poznawczych oraz sprawności intelektualnych i samodzielności poznawczej są wymagające większego nakładu pracy dłuższe zadania czy projekty edukacyjne stawiające ucznia w roli badacza języka, co – jak opisała Jolanta Nocoń (2012, s. 35) – „wymaga uruchomienia procedury typowej dla badań naukowych. (...) Zmierzenie się z postawionym problemem przebiega w trzech fazach: uczeń musi najpierw zebrać przykładowy materiał językowy, następnie opracować go pod pewnym kątem, na koniec wyciągać wnioski (rozwiązać problem)”. Jednym z takich zadań jest projekt zatytułowany *Na tropach zaginionych słów* (2019e, I, 2, 227). Polecenie brzmi następująco:

Wybierzcie ok. 30 zapożyczeń z różnych języków (mogą być z jednej epoki bądź z kilku), które wyszły z użycia. Spróbujcie ustalić, dlaczego zaprzestano używać zapożyczeń, czym je zastąpiono, ewentualnie co stało się z przedmiotami, zjawiskami, czynnościami (z ich desygnatami), które określały. Szukając informacji, korzystajcie ze słownika etymologicznego, słownika języka polskiego, źródeł internetowych. Opracowując materiał językowy i zebrane informacje, zadbajcie o przejrzystość i logiczny układ. Efekty swojej pracy zaprezentujcie w dowolnej formie (np. wykładu, prezentacji multimedialnej, sesji popularnonaukowej lub biuletynu).

Uczniowie nie tylko muszą samodzielnie zgromadzić materiał językowy (tu zapożyczenia, które wyszły z użycia), uprzednio uściśliwszy kryterium wyboru (jedna epoka bądź kilka), a następnie opracować zebrane słownictwo, czyli w tym przypadku ustalić przyczyny wychodzenia badanych słów z czynnego języka, a zatem m.in. wykorzystać wiadomości z historii, posłużyć się wskazanymi słownikami i innymi źródłami. Efekty badań powinny być logicznie i przejrzyste

opracowane, a następnie zaprezentowane w sposób ustalony przez uczniów. Wykonując zadania tego typu, uczniowie zarówno rozwijają omówione wcześniej umiejętności, jak i mają możliwość integracji wiadomości zdobywanych na wielu przedmiotach.

Konieczność opanowania przez uczniów wybranych elementów wiedzy o języku opisana została nie tylko w części podstawy programowej (Rozporządzenie, 2018) zatytułowanej „Kształcenie językowe”, lecz także w części „Tworzenie wypowiedzi”, co podkreśla tekstotwórczy aspekt języka. Treści nauczania dotyczą elementów retoryki, np. świadomości oddziaływania na odbiorcę użytych środków retorycznych czy cech nowomowy i jej funkcji w tekście, jak również samodzielnie budowanych wypowiedzi, które będą tworzone „w sposób świadomy, ze znajomością jej funkcji językowej, z uwzględnieniem celu i adresata, z zachowaniem zasad retoryki”, w których stosowane będą „zasady poprawności językowej i stylistycznej”. Ponadto wymagania szczegółowe zakładają, że uczeń „potrafi weryfikować własne decyzje poprawnościowe”, „wykorzystuje wiedzę o języku w pracy redakcyjnej nad tekstem własnym, dokonuje korekty tekstu własnego, stosuje kryteria poprawności językowej” (Rozporządzenie, 2018, s. 31–32). Co zrozumiałe, w procesie kształcenia tych umiejętności niezwykle istotna jest rola nauczyciela, jego codzienna praca na lekcjach, korekta uczniowskich wypowiedzi ustnych i pisemnych, formułowane przez niego informacje zwrotne itp. Warto jednak, by i w podręcznikach znajdowały się materiały rozwijające umiejętności uczniów w zakresie tworzenia wypowiedzi oraz zwiększające ich wiedzę dotyczącą tekstotwórczego aspektu języka. W tym celu wyodrębniłyśmy w kolejnych tomach podręcznika podrozdziały o wspólnym tytule *Piszemy samodzielnie*, a poświęcone poszczególnym formom gatunkowym, zarówno dłuższym, np. szkic krytyczny, szkic interpretacyjny, interpretacja porównawcza (2020d, II, 2, 115–130), wypowiedź argumentacyjna (2020d, II, 2, 231–234), referat (2020c, II, 1, s. 106–108), jak i krótszym, np. definicja i hasło encyklopedyczne (2021, III, 297–299), streszczenie i notatka syntetyzująca (2021, III, 306–310), w tym formom użytkowym, takim jak protokół, opinia, zażalenie (2021, III, 300–305). Wskazówki kompozycyjne zilustrowane zostały przykładowymi tekstami, niekiedy spreparowanymi na potrzeby podręcznika, ale również celowo wybranymi wzorcowymi realizacjami przedstawianych typów wypowiedzi klasyków humanistyki, np. Stanisława Falkowskiego i Teresy Kostkiewiczowej (2020d, II, 2, 116–117, 121–123). Uczniowie po przeczytaniu proponowanych tekstów mają odtworzyć sposób ich napisania i skomponowania, wykonując m.in. takie polecenia: *Wypisz środki językowe, którymi posłużył się autor, aby osiągnąć spójność tekstu; Wypisz charakterystyczne dla tekstu wyrazy i wyrażenia; Przeanalizuj budowę zdań; Oceń, czy język tekstu jest typowy, czy ma charakter indywidualny* (2020d, II, 2, 122).

Doskonaleniu kompetencji językowych uczniów służą nie tylko zadania zamieszczone w rozdziałach i podrozdziałach poświęconych w całości zagadnieniom językowym, ale też w tych partiach podręcznika, które przede wszystkim dotyczą kształcenia literackiego i kulturowego, czego egzemplifikacją niech będą różne zadania z tomu drugiego podręcznika do klasy I.

Wśród pytań dotyczących rozumienia przeczytanego tekstu naukowego poświęconego kwestiom literackim i/lub kulturowym znajdują się polecenia dotyczące treści z zakresu kształcenia językowego, takie jak: *Użyty w akapicie 3. wyraz „adept” oznacza...* (2019e, I, 2, 15); *Korzystając z informacji zawartych w tekście, zdefiniuj w jednym zdaniu pojęcie „mecenatu”* (2019e, I, 2, 15); *Wypisz dwa przykłady zabiegów językowych, które podkreślają subiektywizm wypowiedzi. Nazwij je* (2019e, I, 2, 187); *Wskaż związek frazeologiczny, którego źródłem był obyczaj polskiej szlachty dotyczący wykładania butów wiechciami słomy. Wyjaśnij jego dzisiejsze znaczenie* (2019e, I, 2, 193); *Nazwij funkcję językową dominującą w tekście. Podaj trzy przykłady potwierdzające jej użycie* (2019e, I, 2, 193); *Nazwij styl językowy dominujący w tekście. Swoją wybór potwierdź trzema przykładami* (2019e, I, 2, 198).

Tego typu polecenia towarzyszą również analizie tekstów literackich. I tak po przeczytaniu noweli Boccaccia uczniowie mogą kształcić swoją sprawność językową, zastępując zastosowane w polskim tłumaczeniu archaizmy: *Zastąp zaznaczone w zdaniach słowa i wyrażenia ich współczesnymi odpowiednikami* (2019e, I, 2, 41), bądź – dostrzegając proces kształtowania się systemu gramatycznego – mogą wskazać jego elementy (zakres rozszerzony): *W pierwszym fragmencie („Rok na cztery części rozdzielon”) wyszukaj wyrazy, które mają odmienną formę fleksyjną niż we współczesnej polszczyźnie. Wypisz je (...), podaj formę współczesną i wyjaśnij, jakie zmiany w nich zaszły* (2019e, I, 2, 52). Uczniowie mogą sprawdzić swoją znajomość funkcji tekstu, m.in. poznawszy *Pieśń o spuszczeniu Podola* Jana Kochanowskiego: *Jaka, twoim zdaniem, funkcja została zrealizowana w tym utworze* (2019e, I, 2, 63), czy też przeczytawszy wskazane fragmenty *Makbeta* Szekspira: *Wskaż językowe środki perswazji wykorzystane przez Lady Makbet (potwierdź swoje spostrzeżenia cytatami)* (2019e, I, 2, 108). Analiza zamieszczonych w podręczniku fragmentów *Don Kichota* Cervantesa może być zakończona napisaniem przez uczniów tekstu, w którym świadomie użyją wskazanych środków językowych: *Napisz felieton na dowolny temat zatytułowany „Walka z wiatrakami”. W tekście użyj słów i wyrażeń „błędny rycerz”, „walczyć z wiatrakami”, „donkiszot”, „donkiszoteria”* (2019e, I, 2, 185). Współczesny tekst Jacka Kaczmarskiego *Rokosz* nie tylko stanowi kontekst literatury nurtu sarmackiego, ale i umożliwia kształcenie wiedzy dotyczącej zróżnicowania języka: *Wyjaśnij, na czym polega stylizacja języka w utworze. Jaka jest jej funkcja?* (2019e, I, 2, 207). W podrozdziale poświęconym teatrowi w czasach baroku, w tym komedii Moliera *Skąpiec*, zaproponowano kilka ćwiczeń kształcących

sprawność językową, np.: *Wskaż podobieństwa i różnice w znaczeniu wyrazów: „sknerstwo”, „skapstwo”, „oszczędność”. Możesz skorzystać ze słownika języka polskiego; Napisz krótki tekst dotyczący sztuki Moliera. Wykorzystaj podane frazeologizmy, uwzględniając ich znaczenie: „mieć węża w kieszeni”, „chytry dwa razy traci”, „zbijać kokosy”, „wyrzucać pieniądze w błoto”, „prać brudne pieniądze”, „spać na pieniądzech”* (2019e, I, 2, 214).

Uczniowie w szkole ponadpodstawowej powinni – oprócz innych zagadnień językowych – nadal kształcić umiejętność stosowania zasad ortografii i interpunkcji poznanych na wcześniejszych etapach edukacji, ale w podstawie programowej (Rozporządzenie, 2018) wskazano również te, na które należy zwrócić szczególną uwagę, gdyż zwykle sprawiają piszącym trudności, takie jak „pisownia wielką i małą literą, pisownia łączna i rozłączna partykuły *nie* oraz partykuł *-bym*, *-byś*, *-by* z różnymi częściami mowy; pisownia zakończeń *-ji*, *-ii*, *-i*; zapis przedrostków *roz-*, *bez-*, *wes-*, *wz-*, *ws-*; pisownia przymków złożonych; pisownia nosówek (*a*, *ę*) oraz połączeń *om*, *on*, *em*, *en*; pisownia skrótów i skrótowców” (Rozporządzenie, 2018, s. 30–31). Uznałyśmy, że kształceniu tych umiejętności lepiej przysłużą się systematyczne, wielokrotne ćwiczenia niż informacje zawarte w jednym rozdziale, stąd zarówno wśród poleceń towarzyszących poznawaniu tekstów literackich, jak i naukowych znajdują się zadania typu: *Z drugiego akapitu ostatniego fragmentu tekstu („O czynach szlachetnego Pantagruela w jego latach młodości”) wypisz przykłady wyrazów z „nie”. Uzasadnij ich pisownię* (2019e, I, 2, 47); *Uzasadnij pisownię małą literą nazwy „cycerończyk”* (I, 2, 143); *Uzasadnij użycie znaków interpunkcyjnych w akapicie 1.* (2019d, I, 1, 142); *Podaj, jaką funkcję pełni cudzysłów w akapicie 6.* (2019e, I, 2, 151); *Zapisz w zeszycie formę dopełniacza rzeczowników: Flandria, opulencja, obfitość* (2019e, I, 2, 151); *Uzasadnij użycie znaków interpunkcyjnych w piątym wersie utworu* (2019e, I, 2, 162); *Uzupełnij podane definicje. Wpisz nazwę własną bądź pochodzący od niej wyraz pospolity, stosując – zgodnie z zasadami ortograficznymi – pisownię wielką lub małą literą* (2019e, I, 2, 185); *Uzasadnij pisownię w tekście wielką literą wyrazów: Jego, Go, Nieboszczyka* (2019e, I, 2, 194).

WIEDZA O JĘZYKU I KSZTAŁCENIE SPRAWNOŚCI JĘZYKOWEJ UCZNIÓW W ZBIORACH ĆWICZEŃ

Dopełnieniem różnych form kształcenia językowego zaproponowanych w omawianych podręcznikach są zbiory ćwiczeń przygotowane dla każdej klasy, zarówno dla uczniów realizujących zakres podstawowy, jak i zakres rozszerzony. Zostały one wydane pod wspólną nazwą *Maturalne karty pracy* (Czaja, Jagiełło, Janicka-Szyszko, 2021a, 2021b; Jagiełło, Janicka-Szyszko, 2022a, 2022b; Jagiełło, Janicka-Szyszko, Steblecka-Jankowska, 2019a, 2019b, 2020a, 2020b). Ich główną cechą jest wykorzystywanie fragmentów tekstów publicystycznych,

popularnonaukowych i naukowych, do których zaproponowane zostały różne polecenia, ćwiczenia, zadania. Koncepcja tak skonstruowanych zbiorów ćwiczeń związana jest z wymaganiami szczegółowymi odbioru tekstów kultury, w których wskazano, że uczeń realizujący język polski w zakresie podstawowym powinien umieć rozpoznawać specyfikę tekstów popularnonaukowych i naukowych, analizować ich strukturę, przetwarzać i hierarchizować informacje w nich zawarte (Rozporządzenie, 2018, s. 28). Elementem kształcenia językowego stało się zatem umożliwienie uczniom poznania wybranego wycinka dorobku naukowego polskich językoznawców i fragmentów ich prac (monografii i artykułów, tekstów naukowych i popularnonaukowych). W zbiorach ćwiczeń znalazły się m.in. teksty: Jerzego Bartmińskiego, Anny Dąbrowskiej, Stanisława Dubisza, Stanisława Grabiasa, Haliny Kurkowskiej, Andrzeja Markowskiego, Jana Miodka, Anny Pajdzińskiej, Jadwigi Puzyniny, Stanisława Skorupki, Elżbiety Skorupskiej-Raczyńskiej, Teresy Smólkowej, Bogdana Walczaka. Ich lektura umożliwia uczniom skonfrontowanie zamieszczonych w kolejnych tomach podręcznika informacji dotyczących wiedzy o języku z hipotezami i poglądami polskich językoznawców, wynikami ich badań, efektami obserwacji języka. Na przykład w omawianych zbiorach ćwiczeń zamieściliśmy fragmenty tekstów dotyczących m.in.: socjolektu oraz rozpoznawania i określania jego funkcji komunikacyjnych; roli języka w budowaniu obrazu świata; przydatności frazeologizmów i przysłów w badaniach językowego obrazu świata; tabu językowego, w tym tabu w powieściach pozytywistycznych; kulturowych funkcji języka; funkcji języka w życiu jednostki i społeczeństwa; demagogii; pojęć kluczy w polszczyźnie; kontaktów polszczyzny z językami niesłowiańskimi; przyrostu ilościowego słownictwa we współczesnej polszczyźnie; bańki informacyjnej; etykiety językowej; stylu indywidualnego (dzieła literackiego, autora). Odpowiedzi na polecenia, które znajdują się pod kolejnymi tekstami, mają z jednej strony ułatwić uczniowi zrozumienie tekstu, czyli odczytanie jego sensu, wyodrębnienie głównej myśli i argumentów, sposobu prowadzenia przez autora (językoznawcę) wywodu, a z drugiej wpłynąć na dostrzeganie przez ucznia relacji między systemem języka a komunikacją językową, między wiedzą o języku a rzeczywistością pozajęzykową, w tym utrwaloną w tekstach kultury. Oto przykłady tego typu zadań: *Czy demagogia obecna jest tylko w debacie politycznej? Odpowiedź uzasadnij* (tekst Janusza Golinowskiego *O demagogii*); *Według autora „rozmowy przy rodzinnym stole” skupiały się na problemach ojczyzny. Potwierdź tę opinię, przywołując dowolny utwór literacki. Swój wybór uzasadnij* (tekst Grzegorza Żuka *Rodzinne Polaków rozmowy... – o domowym komunikowaniu się*); *Wykorzystując znajomość utworu Adama Mickiewicza, wyjaśnij, dlaczego B. Walczak przywołuje w swoim tekście Hrabiego, bohatera „Pana Tadeusza”* (tekst o zapożyczeniach Bogdana Walczaka *Kontakty polszczyzny z językami niesłowiańskimi*).

ZAPISY W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ A ŹRÓDŁA NAUKOWE

Zgodnie z przywoływanym wcześniej, a obowiązującym rozporządzeniem w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego podręczników podręcznik dopuszczony do użytku szkolnego m.in. „uwzględnia aktualny stan wiedzy naukowej” oraz „zawiera materiał rzeczowy i materiał ilustracyjny odpowiedni do przedstawianych treści nauczania” (Rozporządzenie, 2019, s. 1). Co zrozumiałe, by podręcznik mógł spełniać te kryteria, dla jego autora zapisy w podstawie programowej powinny być jasne i jednoznaczne. Analizując wprowadzoną w 2018 r. podstawę programową kształcenia ogólnego dla szkół ponadpodstawowych i zapisane w niej treści nauczania – wymagania szczegółowe z obszaru „kształcenie językowe”, zauważyliśmy, że oprócz wskazania zagadnień stanowiących przedmiot badań wielu językoznawców, będących tematem ich naukowej refleksji, a tym samym opisanych w wielu publikacjach naukowych i dzięki temu doskonale znanych nauczycielom, a także obecnych od lat w szkolnym kształceniu, przełożonych na język szkolnej dydaktyki (np. styl i stylizacja, rodzaje zapożyczeń, język jako system znaków, innowacja językowa, etyka wypowiedzi, etykieta językowa), umieszczone zostały zapisy niejednoznaczne, budzące wątpliwości co do tego, jakich treści dotyczą. Przykładem mogą być treści nauczania dla zakresu rozszerzonego w podpunkcie „Komunikacja językowa i kultura języka”. Znalazło się w nim wymaganie dotyczące tego, że „uczeń określa funkcje języka: poznawczą, komunikacyjną oraz społeczną”. Co prawda, autorzy podstawy programowej dopełnili ten zapis uszczegóławiającymi treściami w nawiasie, tj. „funkcje języka: poznawczą (kategoryzowanie świata), komunikacyjną (dostosowanie języka do sytuacji komunikacyjnej) oraz społeczną (budowanie wspólnoty regionalnej, środowiskowej, narodowej)”, ale nie ułatwia to ustalenia treści wskazanych funkcji. Aby wiedza przekazana uczniom w podręczniku była zgodna z aktualnym stanem wiedzy, a więc by charakterystyka wymienionych funkcji języka opierała się nie na intuicyjnym rozumieniu autorek, lecz na merytorycznym, naukowym źródle, chcieliśmy odwołać się do odpowiedniej teorii czy wybranej publikacji naukowej. Miałyśmy bowiem świadomość, że we współczesnym językoznawstwie występują różne ujęcia funkcji języka (by przywołać chociażby Bühlera, Poppera, Hallidaya, Lyonsa, a z polskich językoznawców Furdala, Grzegorzyczkową czy Kiklewicza), a ich klasyfikacja i treść poszczególnych funkcji w dużym stopniu zależą od stanowiska określonego badacza. Korzystając z różnego typu dostępnych publikacji (Bąk, 1989; Dobek-Ostrowska, 2004; Furdal, 1990; Grabias, 2001; Grzegorzyczkowa, 2008, 2012; Kiklewicz, 2008, 2010; Pisarek, 2008; Urbańczyk, 1991), ustaliłyśmy (potwierdziłyśmy)¹¹ rozumienie funkcji

¹¹ Oprócz prywatnego księgozbioru korzystałyśmy ze zbiorów bibliotek: pedagogicznej, wojewódzkiej, miejskiej i uczelnianej oraz ze źródeł internetowych. Zwykle nauczyciel nie ma dostępu do tak wielu publikacji, nie mówiąc już o czasie na szukanie i weryfikowanie informacji.

poznawczej i społecznej, chociaż ta ostatnia w publikacjach nazywana jest raczej funkcją socjalizującą (Grzegorzczkowska, 2012, s. 55) bądź socjatywną (Kiklewicz, 2010, s. 24–25). W żadnym z analizowanych źródeł nie odnalazłyśmy informacji na temat funkcji komunikacyjnej (rozumianej jako dostosowanie języka do sytuacji komunikacyjnej – zgodnie z zapisem w podstawie programowej). W *Encyklopedii języka polskiego* wymieniona została komunikatywna funkcja języka. Jest ona zdefiniowana jako podstawowa rola języka, która służy do porozumiewania się ludzi (Urbańczyk, 1991, s. 161–162). Podobnie scharakteryzowana została funkcja komunikatywna w *Gramatyce języka polskiego* (Bąk, 1989, s. 19), a także przez Antoniego Furdala w *Językoznawstwie otwartym* (1990, s. 59–60). Ponieważ również pozostałe dostępne źródła nie pozwoliły na rozstrzygnięcie wątpliwości, postanowiliśmy zwrócić się z pytaniem do ekspertów z Wydziału Egzaminów z Przedmiotów Kształcenia Ogólnego Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (CKE). Co prawda, to nie oni byli twórcami podstawy programowej (Rozporządzenie, 2018), ale to oni odpowiadają za kształt zadań egzaminacyjnych na maturze od 2023 r., które będą sprawdzać stopień opanowania przez ucznia wiadomości i umiejętności wskazanych w wymaganiach szczegółowych określonych w tej podstawie. Pytanie dotyczyło rozumienia funkcji komunikacyjnej i wskazania merytorycznego źródła charakteryzującego ową funkcję rozumianą jako dostosowanie języka do sytuacji komunikacyjnej. Ekspert CKE udzielił następującej odpowiedzi:

(...) użyte w podstawie programowej kształcenia ogólnego z 2018 r. terminy dotyczące funkcji języka należy rozumieć następująco: (...) *funkcja komunikacyjna (dostosowanie języka do sytuacji komunikacyjnej)* – termin użyty jako odpowiednik *funkcji stylistycznej (metakomunikacyjnej)* wskazanej przez Aleksandra Kiklewicza (*O funkcji stylistycznej wypowiedzenia; Tęcza nad potokiem... Kategorie lingwistyki komunikacyjnej, socjolingwistyki i hermeneutyki lingwistycznej w ujęciu systemowym*); *funkcja komunikacyjna* to również odpowiednik *funkcji generatywnej*, o której pisze R. Grzegorzczkowska¹².

Potwierdzenie trudności w jednoznacznym odczytaniu omawianego wymagania szczegółowego może stanowić scenariusz lekcji opublikowany na stronach Zintegrowanej Platformy Edukacyjnej (Kulikowska, 2022). Jego autorka we wprowadzeniu nazywa funkcje języka, których będzie dotyczył scenariusz (poznawczą, komunikacyjną i społeczną), lecz w kolejnych częściach wymienienie stosuje terminy *funkcja komunikatywna/komunikacyjna* oraz *funkcje tekstu/funkcje języka*, a niektóre z zaproponowanych ćwiczeń dotyczą funkcji tekstu, zakłóceń w komunikacji związanych z posługiwaniem się przez nadawcę i odbiorcę różnymi kodami itp. Ponadto w części „Dla nauczyciela”, w której powinny zostać podane realizowane w czasie lekcji treści nauczania zgodne z podstawą programową, autorka przywołuje zapisy z zakresu podstawowego. Z dużą dozą

¹² Odpowiedź w archiwum prywatnym autorki.

prawdopodobieństwa można założyć, że brak precyzji i dwuznaczności występujące w przywołanym scenariuszu odzwierciedlają niejasne i niejednoznaczne zapisy w podstawie programowej oraz brak wskazówek dotyczących literatury źródłowej, do której nauczyciel czy autor publikacji dla nauczycieli i/lub uczniów mógłby sięgnąć, by rozstrzygnąć swoje wątpliwości, a wręcz nie mylić funkcji tekstu z funkcją języka, a funkcji komunikatywnej z funkcją komunikacyjną.

SZANSE I WYZWANIA ZWIĄZANE Z KSZTAŁCENIEM JĘZYKA OJCZYSTEGO WE WSPÓŁCZESNEJ SZKOLE PONADPODSTAWOWEJ – PODSUMOWANIE

Praca w czasie tworzenia podręczników, w tym nad opracowaniem koncepcji przedstawienia i wyjaśnienia treści nauczania z obszaru kształcenia językowego, a także przełożenia ich na praktyczne działania, pozwoliła na dostrzeżenie szans, ale i wyzwań, które niesie za sobą realizacja najnowszej podstawy programowej. Jeśli chodzi o te pierwsze, to warto zauważyć, że uczniowie w mniejszym stopniu mają poznać treści z zakresu gramatyki języka polskiego (te powinni znać ze szkoły podstawowej), a w większym te dotyczące zróżnicowania języka i komunikacji językowej. Tym samym wymagania szczegółowe pozwalają na skorelowanie wiedzy teoretycznej z kształceniem kompetencji komunikacyjnych oraz na funkcjonalizację poznawanych zagadnień językowych, a także umożliwiają zaproponowanie uczniom szeregu zadań praktycznych i przy tym twórczych, rozwijających ich sprawność i świadomość językową, co – mam nadzieję – zobrazowałam wybranymi przykładami z kolejnych tomów podręcznika. Umożliwiają one również wykorzystanie wielu strategii stawiających ucznia nie tylko w roli znawcy języka, jego obserwatora, analityka czy wykonawcy działań na języku, ale też krytyka języka w użyciu, a nawet badacza języka, co pozwala na kształtowanie refleksyjnego stosunku do języka, świadomości i wrażliwości językowej młodych użytkowników języka.

Jednocześnie realizacja zapisów podstawy programowej (Rozporządzenie, 2018) wiąże się z szeregiem wyzwań. Wielość zagadnień powoduje konieczność umiejętnego skoordynowania treści szczegółowych z zakresu kształcenia zarówno literackiego i kulturowego, jak i językowego, obecnych w kolejnych tomach tak, by nie były zbyt rozbudowane, by ich objętość nie zniechęcała uczniów do korzystania z podręcznika. Z obszernością materiału muszą się też zmierzyć nauczyciele, chcąc właściwie je rozplanować w indywidualnych rozkładach materiału, tak by można było zrealizować wszystkie treści szczegółowe, wykorzystując liczbę godzin przewidzianych na realizację języka polskiego. Trudno także realizować zapisane w podstawie programowej treści nauczania, jeśli niektóre zapisy są niejednoznaczne i budzą wątpliwości co do tego, jakich treści dotyczą. Wielość naukowych koncepcji i teorii obecnych w humanistyce, w tym w językoznawstwie, zróżnicowanie ujęć omawianych zagadnień, posługiwanie się przez ich autorów zróżnicowaną

terminologią, której zakres znaczeniowy często wyznacza stanowisko danego badacza – to tylko niektóre z przyczyn mogących utrudniać właściwy odbiór zapisów dotyczących treści nauczania, czego przykład stanowią opisane trudności we właściwej interpretacji treści szczegółowych z zakresu rozszerzonego dotyczących funkcji języka. Wydaje się, że w celu wyeliminowania tego typu zakłóceń warto, by autorzy kolejnych podstaw programowych nie tylko zamieszczali – oprócz wymagań ogólnych i szczegółowych – „Warunki i sposób realizacji”, lecz także dopełniali treści szczegółowe poprzez np. wskazówki lekturowe, co pozwoliłoby zarówno autorom podręczników i innych materiałów dydaktycznych, jak i nauczycielom rozstrzygać wątpliwości tak, by merytorycznie i jednoznacznie przekazywać uczniom informacje z zakresu kształcenia językowego, mając jednocześnie świadomość ich wpływu na poziom kompetencji językowej uczniów.

BIBLIOGRAFIA

LITERATURA

- Bąk, P. (1989). *Gramatyka języka polskiego*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Czaja, A., Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R. (2021a). *Język polski. Maturalne karty pracy. Szkoły ponadpodstawowe. Zakres podstawowy. Klasa 3*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Czaja, A., Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R. (2021b). *Język polski. Maturalne karty pracy. Szkoły ponadpodstawowe. Zakres rozszerzony. Klasa 3*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Data, K. (2009). Wpływ komunikacji sieciowej na współczesną polszczyznę. W: D. Ulicka (red.), *Tekst (w) sieci. Tekst, język, gatunki* (T. 1; s. 131–138). Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Dobek-Ostrowska, B. (2004). *Podstawy komunikowania społecznego*. Wrocław: Wydawnictwo Astrum.
- Dyduchowa, A. (1988). *Metody kształcenia sprawności językowej. Projekt systemu, model podręcznika*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Furdal, A. (1990). *Językoznawstwo otwarte*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Garwol, K. (2014). Język Internetu i SMS-a zagrożeniem dla stylistyki języka polskiego. *Edukacja – Technika – Informatyka*, 5(2), 322–327.
- Grabias, S. (2001). *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Grzegorzczak, R. (2008). O tak zwanej reprezentatywnej funkcji języka w świetle najnowszych badań psycholingwistycznych. *Język a Kultura*, 20, 129–141.
- Grzegorzczak, R. (2012). *Wstęp do językoznawstwa*. Warszawa: PWN.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R. (2022a). *Język polski. Maturalne karty pracy. Szkoły ponadpodstawowe. Zakres podstawowy. Klasa 4*. Cz. 1–2. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R. (2022b). *Język polski. Maturalne karty pracy. Szkoły ponadpodstawowe. Zakres rozszerzony. Klasa 4*. Cz. 1–2. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka, M. (2007). *Język polski. Kształcenie kulturowo-literackie i językowe. Zakres podstawowy i rozszerzony. 1*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka, M. (2012). *Język polski. Kształcenie kulturowo-literackie i językowe. Zakres podstawowy i rozszerzony. 1*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.

- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2019a). *Język polski. Maturalne karty pracy. Szkoły ponadpodstawowe. Zakres podstawowy. Klasa 1. Część 1*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2019b). *Język polski. Maturalne karty pracy. Szkoły ponadpodstawowe. Zakres rozszerzony. Klasa 1. Część 1*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2019c). *Język polski 1. Zakres podstawowy i rozszerzony. Podręcznik dla szkół ponadpodstawowych. Część I. Egzemplarz okazowy*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2019d). *Język polski 1. Zakres podstawowy i rozszerzony. Podręcznik dla szkół ponadpodstawowych. Część I*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2019e). *Język polski 1. Zakres podstawowy i rozszerzony. Podręcznik dla szkół ponadpodstawowych. Część II*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2020a). *Język polski. Maturalne karty pracy. Szkoły ponadpodstawowe. Zakres podstawowy. Klasa 2. Część 1 i 2*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2020b). *Język polski. Maturalne karty pracy. Szkoły ponadpodstawowe. Zakres rozszerzony. Klasa 2. Część 1 i 2*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2020c). *Język polski 2. Zakres podstawowy i rozszerzony. Podręcznik dla szkół ponadpodstawowych. Część I*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2020d). *Język polski 2. Zakres podstawowy i rozszerzony. Podręcznik dla szkół ponadpodstawowych. Część II*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2021). *Język polski 3. Zakres podstawowy i rozszerzony. Podręcznik dla szkół ponadpodstawowych*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2022a). *Język polski 4. Zakres podstawowy i rozszerzony. Podręcznik dla szkół ponadpodstawowych. Część I*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Jagiełło, U., Janicka-Szyszek, R., Steblecka-Jankowska, M. (2022b). *Język polski 4. Zakres podstawowy i rozszerzony. Podręcznik dla szkół ponadpodstawowych. Część II*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Janicka-Szyszek, R., Steblecka, M. (2007). *Język polski. Kształcenie kulturowo-literackie i językowe. Zakres podstawowy i rozszerzony. 2*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Janicka-Szyszek, R., Steblecka, M. (2012). *Język polski. Kształcenie kulturowo-literackie i językowe. Zakres podstawowy i rozszerzony. 2*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Kiklewicz, A. (2008). Dwanaście funkcji języka. *LingVaria*, 6(2), 9–27.
- Kiklewicz, A. (2010). *O funkcji stylistycznej wypowiedzenia; Tęcza nad potokiem... Kategorie lingwistyki komunikacyjnej, socjolingwistyki i hermeneutyki lingwistycznej w ujęciu systemowym*. Łask: Oficyna Wydawnicza Leksem.
- Nocoń, J. (2012). Strategie nabywania wiedzy o języku przez uczniów (na przykładzie zadań podręcznikowych). W: B. Niesporek-Szamburska (red.), *Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów* (s. 27–43). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Pisarek, W. (2008). *Wstęp do nauki o komunikowaniu*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

- Synowiec, H. (2007). Stan polszczyzny uczniów na tle przemian kulturowych i cywilizacyjnych. W: J. Mazur, M. Rzeszutko-Iwan (red.), *Język polski jako narzędzie komunikacji we współczesnym świecie* (s. 105–114). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Synowiec, H. (2020). O funkcjonalności wiedzy o języku w szkole. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Literaria Polonica*, 56(1), 31–51. DOI: 10.18778/1505-9057.56.03
- Twarowska, A., Dąbrowska-Prokopowska, E. (2020). Przemiany języka polskiego w aspekcie kultury globalnej i społeczeństwa informacyjnego. W: E. Dąbrowska-Prokopowska, P. Goryń, M.F. Zaniewska (red.), *Kultura w Polsce w XXI wieku. Konteksty kulturowe, społeczne i medialne* (s. 325–339). Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Urbańczyk, S. (red.). (1991). *Encyklopedia języka polskiego*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.

NETOGRAFIA

- Kulikowska, M. (2022) *Język jako narzędzie porozumiewania się człowieka – poznawcza, komunikacyjna i społeczna funkcja tekstu*. Pobrane z: <https://zpe.gov.pl/a/dla-nauczyciela/D17U6WQTM>

AKTY PRAWNE

- Prawo oświatowe. (2016). Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 59).
- Przepisy wprowadzające ustawę Prawo oświatowe. (2016). Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 60).
- Rozporządzenie. (2017). Rozporządzenie 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 poz. 356).
- Rozporządzenie. (2018). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. 2018 poz. 467).
- Rozporządzenie. (2019). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 października 2019 r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz.U. 2019 poz. 1013).

ABSTRACT

The article presents opportunities and challenges connected with teaching the mother tongue in contemporary secondary schools in Poland. The subject of reflection is the concept of language teaching included in the newest core curriculum for high schools, technical schools, and vocational schools as well as its implementation in the series of coursebooks (7 volumes) published by the Operon Publishing House in 2019–2022. Both the school content and the detailed realization in coursebooks as well as additional materials reflect the tendencies in contemporary didactics. The adopted solutions functionalizing the language knowledge and shaping the students' language skills were analyzed. There have been pointed out difficulties that the authors of coursebooks and Polish teachers encounter while not being able to identify the detailed school content in the core curriculum. The suggested conclusions are to complete the content described in the core curriculum by giving more details about set readings. That way, students would be informed about issues in the areas of language teaching in accordance with the current language scientific knowledge.

Keywords: language knowledge; language teaching; students' language skills; teacher

