Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

WYDAWNICTWO UMCS

ANNALES
UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA
LUBLIN – POLONIA

VOL. VIII SECTIO N 2023

ISSN: 2451-0491 • e-ISSN: 2543-9340 • CC-BY 4.0 • DOI: 10.17951/en.2023.8.221-242

Ćwiczenia praktyczne w szkole średniej w czasie pandemii oczami studentów polonistyki

Practical Exercises in High School during the Pandemic from the Point of View of Polish Philology Students

UMCS

Małgorzata Gajak-Toczek

Uniwersytet Łódzki. Wydział Filologiczny
ul. Pomorska 171/173, 90-236 Łódź, Polska
mgajaktoczek@o2.pl
https://orcid.org/0000-0002-9774-887X

Abstract. The article presents the reflections of Polish philology students (MA studies) on practical exercises at school during the pandemic. Various forms of work proposed by academic methodologists were discussed: class scenarios, analyzing previously recorded lessons, observing teachers' lessons conducted in a virtual space, conducting lessons by students, exchanging reflections between the tutor and students. A lot of attention was paid to the analysis of the comments of future Polish language teachers related to education in the virtual space. The observations close the concluding remarks.

Keywords: Polish philology students; education; virtual space; pandemic; practical exercises; high school

Abstrakt. W artykule przedstawiono refleksje studentów polonistyki (studia magisterskie) na temat ćwiczeń praktycznych w szkole w czasie pandemii. Omówiono różne formy pracy proponowane przez akademickich metodyków: scenariusze zajęć, analizowanie lekcji wcześniej nagranych, obserwację lekcji nauczycieli prowadzonych w przestrzeni wirtualnej, prowadzenie lekcji przez studentów, wymianę refleksji między opiekunem praktyk i studentami. Wiele uwagi

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

poświęcono analizie komentarzy przyszłych polonistów związanych z edukacją w przestrzeni wirtualnej. Spostrzeżenia zamykają uwagi końcowe.

Słowa kluczowe: studenci polonistyki; edukacja; przestrzeń wirtualna; pandemia; ćwiczenia praktyczne; szkoła średnia

WPROWADZENIE

Pandemia spowodowana rozprzestrzenianiem się wirusa SARS-CoV-2 sprawiła, że dotychczasowe życie ludzi uległo radykalnym zmianom (zob. m.in. Krastew 2020; Michniewicz 2020). Procesy globalizacji właściwe dla XX i XXI wieku uruchomiły efekt domina. Z dnia na dzień zaczęły rozpadać się wcześniejsze struktury, traciły wydolność systemy medyczne i gospodarcze, kurczyło się uczestnictwo w kulturze i życiu społecznym. Zmianom podlegała także edukacja, która tradycyjny model komunikacji *face to face* zastąpiła relacjami wirtualnymi. Radykalne środki bezpieczeństwa ze względu na niezwykle szybkie rozprzestrzenianie się wirusa oraz kilkakrotnie powracające fale zwiększonych zakażeń związane z jego mutacjami sprawiły, że trzeba było opracowywać strategie działań stosowne do potrzeb chwili. Nowe okoliczności postawiły przed nauczycielami, uczniami i studentami wyzwania dotychczas nieznane na taką skalę. Na ich temat powstało wiele opracowań, w których badacze omawiają psychofizyczne, edukacyjne i społeczne skutki pandemii, zwracają uwagę na możliwości (bądź ich brak) pozyskania przez uczniów wsparcia (zob. m.in. Dąbkowska 2021; Frączek 2020; Gajak-Toczek 2021; Mares, Cojocariu, Cîrtita-Buzoianu 2021; Ptaszek, Stunża, Pyżalski, Dębski, Bigaj 2020; Pyżalski, Walter 2021) oraz prezentują różne działania podejmowane w empirii szkolnej (por. np. Aiyer, Surani, Gill, Ratnani 2020; Bigaj, Dębski 2020; Długosz 2020; Giannopoulou, Efstathiou, Triantafyllou, Korkoliakou, Douzenis 2021; Greier i in. 2021; Guo i in. 2021; Harwin, Sparks 2021; Hoyt, Cohen, Dull, Maker Castro, Yazdani 2021; Hussong, Midgette, Thomas, Coffman, Cho 2021; Kochan 2020; Korzycka i in. 2020; Pigaiani i in. 2020; Pyżalski 2020; Orgilés i in. 2021; Zetterqvist, Jonsson, Landberg, Svedin 2021; dominujący udział rodziców w sieci wsparcia potwierdzają: Kochan 2020; Makaruk, Włodarczyk, Szredzińska 2020). Pojawiły się też publikacje na temat sytuacji młodzieży klas maturalnych, która w sposób szczególny doświadczała rozmaitych trosk związanych z przygotowaniem do egzaminu w odmiennych warunkach. Raporty dotyczące nauczania zdalnego, oparte na analizie wyników ankiet kierowanych do studentów i/lub pracowników, tworzone były również w uczelniach wyższych. Poza charakterystyką badanych grup prezentowano w nich opinie kadry akademickiej i młodzieży na temat

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

edukacji w czasie pandemii, stosowanych metod i form zajęć, efektywności nauki, czasu na nią poświęcanego i warunków pracy (Bożykowski, Izdebski, Jasiński, Konieczna-Sałamatin 2021; Chodkowska, Kazanowski, Parchomiuk, Szabała, Chodkowski 2021; Długosz, Foryś 2020; Halik 2020).

Wyraźne zainteresowanie problematyką edukacji zdalnej w ostatnich dwóch latach generowane jest, jak sądzę, celami poznawczymi oraz wyzwaniami praktycznymi stojącymi przed oświatą nie tylko w tych trudnych warunkach. Zgromadzony materiał empiryczny jest dość pokaźny, niemniej warto wciąż podejmować namysł nad konsekwencjami pandemii zarówno w celu diagnozowana zjawiska, jak i ewaluacji podjętych działań.

Rozprzestrzenianie się wirusa SARS-CoV-2 sprawiło, że uczelnie wyższe – podobnie jak szkoły – przeszły w marcu 2020 roku na kształcenie zdalne. W systemie tym realizowano nie tylko zajęcia konwersatoryjne i wykłady tradycyjnie odbywające się w gmachach uczelni, lecz także ćwiczenia praktyczne, przygotowujące przyszłych nauczycieli do pracy, których siedzibą były szkoły podstawowe i średnie. Ministerstwo Edukacji i Nauki uelastyczniło dotychczasowe przepisy, umożliwiając działania online, m.in.: prowadzenie lekcji, asystowanie przez studenta nauczycielowi prowadzącemu, obserwowanie jego lekcji, przygotowywanie różnych projektów edukacyjnych (np. scenariuszy lekcji przedmiotowych oraz godzin wychowawczych) i zajęć indywidualnych oraz symulowanie zajęć. Ponadto system zdalny mógł być stosowany do rozmów z uczniami i pracownikami placówki oraz służył poznaniu specyfiki szkoły (zob. Ministerstwo Edukacji i Nauki 2020).

Praca polonisty wymaga przedmiotowej wiedzy merytorycznej z zakresu kształcenia literaturoznawczego i językoznawczego, sprawnego posługiwania się nią w różnych kontekstach lekcyjnych, umiejętności przekładania jej na język szkolnej dydaktyki. Niezwykle istotne są też umiejętności nawiązywania relacji służących tworzeniu atmosfery oraz budowaniu motywacji do podejmowania przez uczniów wysiłku poznawczego i emocjonalnego[1].

Aby spełniać funkcję przewodnika w rozpoznawaniu znaczeń egzystencji czy też konceptualizowaniu sensu istnienia człowieka za pomocą literatury/sztuki, polonista staje się niejednokrotnie aktorem, lecz uczestniczy w próbie niemającej końca i nieprzynoszącej ostatecznych rozwiązań, zachęca jednak do podejmowania wysiłków ciągłego kształcenia.

[1] Jak zauważa Bożena Chrząstowska (1995: 23), „przejawia się wtedy, kiedy wiedza nabyta w toku studiów (…) jest operatywna, sfunkcjonalizowana i zintegrowana w konkretnych działaniach dydaktycznych i wychowawczych, kiedy służy organizowaniu oraz korygowaniu warunków przyswajania wiedzy i kształtowania umiejętności uczniów, kiedy pomaga motywowaniu i rozwijaniu potrzeb kulturalnych wychowanków i poprzez nie pogłębianiu ich formacji duchowej, kiedy służy organizowaniu życia społecznego – w klasie, w szkole, w środowisku".

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

Ćwiczenia praktyczne[2] w szkole to źródło doświadczeń, których znaczenia nie da się przecenić. W tym przypadku młodzi ludzie mają bowiem możliwość stosowania wiedzy nabywanej w toku studiów w konkretnych rozwiązaniach dydaktycznych.

CEL I METODOLOGICZNE ASPEKTY BADAŃ

Celem artykułu jest prezentacja refleksji na temat śródrocznych praktyk odbywanych w wirtualnej rzeczywistości. Sformułowali je studenci polonistyki studiów magisterskich. Czynnik ten był istotny, gdyż mogli odwoływać się do swoich wcześniejszych doświadczeń, zdobytych podczas praktyk realizowanych w szkołach podstawowych w czasie spotkań *face to face*. Badanie zostało przeprowadzone online w marcu i kwietniu 2022 roku. Udział w nim był dobrowolny.

Grupę badawczą tworzyły 52 osoby, część z nich (15) podjęła już pracę w szkole. Większość stanowiły kobiety, mężczyzn było tylko siedmiu. Respondenci pochodzili z wielu stron Polski i z różnych ośrodków: wielkomiejskich (24%), miast dużych (25%), miast małych (37%) i wsi (14%). Miejsce zamieszkania nie miało wpływu na formułowane odpowiedzi.

Ankietowani tworzyli wolne wypowiedzi dotyczące ćwiczeń w szkole ponadpodstawowej, skoncentrowane m.in. wokół pytań pomocniczych: Jak przebiegały ćwiczenia w szkole w czasach pandemii? Do wykonywania jakich zadań angażowali metodycy akademiccy? Jak Pani/Pan ocenia ich funkcjonalność w perspektywie przygotowania do zawodu? Jak wspomina Pani/Pan swoją lekcję prowadzoną online? Jak ocenia Pani/Pan relacje z opiekunem praktyk?[3]

Analiza wypowiedzi studentów pozwoliła na przybliżenie sposobów kształcenia praktycznego przyszłych polonistów w „czasach zarazy". Wyniki przeprowadzonego badania koncentrują się wokół wielu problemów pedeutologicznych. Do analizy wybrałam kilka z nich. Uwagę zwróciłam na refleksje przyszłych nauczycieli o tworzeniu cyklów scenariuszy zajęć w pierwszym okresie pandemii. W opracowaniu przywołuję ich spostrzeżenia dotyczące obserwowania lekcji wcześniej nagranych (niepandemicznych), działań symulacyjnych, obserwowania zajęć opiekuna praktyk oraz samodzielnego prowadzenia lekcji online.

---

[2] Małgorzata Kierzkowska (2012: 155) zauważa, że praktyki umożliwiają „poznanie aktualnych wyzwań w pracy nauczyciela. Realizując je, student ma okazję połączyć wiedzę o edukacji szkolnej z bezpośrednim doświadczeniem, ma także możliwość zastosowania w tym samym środowisku wiedzy pozyskanej w ramach różnych dyscyplin lub specjalizacji, a ponadto realizując zadania edukacyjne, podejmuje różne rodzaje aktywności".

[3] Kwestionariusz ankiety zawierał pytania otwarte, w związku z czym respondenci podawali różne odpowiedzi, dlatego suma danych przekracza 100%.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

W STRONĘ PRAKTYKI

Wszyscy respondenci w ramach ćwiczeń praktycznych proszeni byli o przygotowanie scenariuszy cyklu zajęć. Często działania dotyczyły wybranej/wskazanej dłuższej lektury bądź kilkugodzinnych spotkań z wierszami jednego poety/poetki. Tylko nieliczni (3%) wspomnieli o opracowywaniu zagadnień językowych. W pierwszym okresie pandemii pracowali najczęściej indywidualnie lub w niewielkich zespołach (dwu- i trzyosobowych), działających w oparciu o kontakty telefoniczne lub facebookowe. Wykonane zadania przesyłali do prowadzących drogą mailową. Po weryfikacji, ocenie i dokonaniu poprawek pomysły udostępniane były członkom grupy, którzy komentowali również drogą mailową poszczególne rozwiązania. Gdy pojawiła się już możliwość realizowania zajęć za pomocą interaktywnych platform edukacyjnych, prezentacja projektów odbywała się w czasie rzeczywistym. Studenci mogli także pracować w większych grupach podczas ćwiczeń. Ta zmiana zyskała pozytywną ocenę młodych ludzi:

> *Komentarze zawarte w mailach były cenne, ale też raczej krótkie. Często nie wyrażały emocji. Gdy dzieliliśmy się nimi na zajęciach, padało dużo więcej słów, widoczne były różnorodne nasze reakcje. Od razu wiedziałam, że pomysł „pojawienia" się ucharakteryzowanego Witkacego, wyjaśniającego, czym jest Tajemnica Istnienia, był strzałem w „10".*

> *Uważam, że zajęcia, na których mamy kontakt ze sobą, nawet za pomocą sieci, są znacznie efektywniejsze. Cenię sobie wzajemną, ustną wymianę myśli.*

Ankietowani często zaznaczali, że prowadzący zwracali uwagę na niedostosowanie części rozwiązań do edukacji zdalnej. Sugestie te związane były z koniecznością m.in. nawiązywania częstszych interakcji, budowania atmosfery współpracy, wprowadzania dodatkowych internetowych materiałów edukacyjnych (często pozapodręcznikowych), zmiany sposobu komunikacji. Cennym wsparciem, które otrzymali badani (79%), była lektura publikacji poświęconych zasadom kształcenia na odległość oraz polonistycznym realizacjom praktycznym edukacji w czasach pandemii. W późniejszym czasie metodycy akademiccy zachęcali także do śledzenia ofert nauczycieli zgrupowanych w ramach projektu „Geniallne lekcje"[4].

[4] Pomysłodawczynią i koordynatorką projektu „Geniallne lekcje" (https://wakelet.com/wake/E5RhZwRGuW3Ze7Pdm287v) jest Agnieszka Halicka, autorka bloga Edu-Triki, strony na Facebooku EduTriki_AgnieszkaHalicka i kanału na YouTube pod tą samą nazwą.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

Ankietowani z aprobatą wyrażali się o prezentacji scenariuszy w czasie „rzeczywistym". Jeden z nich zauważył:

> *Scenariusze, które czytałem w domu, kryły w sobie wiele miejsc niedopowiedzianych. Niekiedy niejasnych. Czasami wydawało mi się, że tego pomysłu nie da się zrealizować. Gdy Autorki prezentowały swoje wizje, wiele rzeczy dopowiadały. Poza tym mogliśmy zadawać pytania. Uzyskane odpowiedzi albo satysfakcjonowały, albo zachęcały do dyskusji.*

Lektura zgromadzonych wypowiedzi potwierdza zaangażowanie studentów w podejmowane aktywności. W swoich projektach proponowali realizację zadań za pomocą bogatego wachlarza metod i technik. Często sięgali po odmiany dyskusji (tradycyjną, debatę, metaplan, kulę śnieżną, słoneczko, burzę mózgów), stosowali gry dydaktyczne (quizy, koło fortuny), sięgali po symulacje decyzyjne (drzewko decyzyjne, piramidę priorytetów, dywanik pomysłów), dramę oraz projekty. Przywołam dwie reprezentatywne wypowiedzi, gdyż są godne uwagi:

> *Scenariusze lekcji, które tworzyliśmy, wynikały z naszego zamiłowania i twórczego podejścia do zagadnienia. Wpisywaliśmy w nie rozmaite rozwiązania. Ja z Koleżanką przygotowałam scenariusze do „Granicy" Zofii Nałkowskiej. Tematy formułowałyśmy tak, by ich zapis zaciekawiał uczniów. Proponowałyśmy różne rozwiązania metodyczne: karty pracy związane z charakterystyką bohaterów, dyskusje, dramę, piramidę priorytetów. Wydawało nam się, że zdołamy to zrealizować, ale nie miałyśmy ku temu sposobności, bowiem szkoły były zamknięte.*

> *Opracowaliśmy „Ferdydurke" Gombrowicza. Pomysłów było wiele… Uczniowie mieli tworzyć plakaty, odegrać pojedynek na miny, przeprowadzić wywiady. Jedną z godzin zdecydowaliśmy się poświęcić spotkaniu z pisarzem. W sumie na lekturę zaplanowaliśmy 8 godzin, by interpretować ją niespiesznie. Czy jednak nasz pomysł miałby szansę na realizację w warunkach szkolnych?*

Uczestnicy zajęć docenili ideę tworzenia cyklu scenariuszy. Stanowią one – jak pisze respondentka – *cenne materiały* do przyszłej pracy. Dużą popularnością cieszyły się: *Antygona* Sofoklesa, *Makbet* Williama Szekspira, dramaty romantyczne, *Lalka* Bolesława Prusa, powieści Stefana Żeromskiego (*Ludzie bezdomni*, *Przedwiośnie*), *Granica* Nałkowskiej, *Ferdydurke* Witolda Gombrowicza, lektury opisujące realia II wojny światowej, *Dżuma* Alberta Camusa. Stosunkowo rzadko studenci sięgali po literaturę staropolską oraz poezję współczesną. Uczestniczki badania zanotowały:

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

Obawiam się lekcji ze staropolskiej. Teksty są tak odległe… Moje wspomnienia ze szkoły kojarzą się z nudą towarzyszącą czytaniu fraszek czy trenów Kochanowskiego. Myślę, że warto byłoby opracować jakieś konkretne rozwiązania. Grupowe działania z pewnością zaowocowałyby inspirującymi propozycjami.

Cieszę się, że gdy stanę po drugiej stronie biurka, będę dysponowała kilkoma praktycznymi rozwiązaniami, które dokładnie wcześniej przeanalizowałam. Szkoda jednak, iż nie pracowaliśmy trochę więcej z poezją współczesną.

Respondenci podobnie wypowiadali się na temat braku zagadnień dotyczących kształcenia językowego. Wypowiedzi młodych ludzi świadczą o posiadanej przez nich świadomości korzyści płynących z integralnego sytuowania wiedzy literaturoznawczej i językoznawczej w przestrzeni lekcyjnej, niemniej akcentowali stosunkowo niską frekwencję uczniowskich działań ukierunkowanych na aspekty języka jako narzędzia ludzkiej komunikacji.

Akademiccy metodycy przez cały okres kształcenia online proponowali prowadzenie lekcji symulowanych (zob. Kruszewski 1991: 165–180; Stadsklev 1973: 6; Taylor, Walford 1972). Przyszli poloniści otrzymali możliwość zrealizowania stworzonych przez siebie scenariuszy, pracując z kolegami, ci drudzy natomiast projektowali różne, często znane z wcześniejszych zachowań reakcje młodzieży. Tego typu aktywność miała na celu odtworzenie procesu lekcyjnego w warunkach do niego zbliżonych.

Na ćwiczeniach omawiano[5] stosowane przez prowadzącego rozwiązania (cele, metody, formy, środki dydaktyczne itp.). Za cenne doświadczenie uczestnicy zajęć uznali *mierzenie się z czasem*, czyli właściwe planowanie lekcji. W wypowiedziach pojawiły się pytania: *Czy zdążę zrealizować zaplanowane cele? Czy uda mi się zmieścić w czasie? Czy zdołam podsumować lekcję?* Młodzi ludzie zdawali sobie sprawę, że muszą inaczej niż w warunkach tradycyjnych aranżować spotkania. Większą wagę – jak komentowali w ankietach – przywiązywali do nawiązywania relacji, dzielenia się uwagami na temat samopoczucia, samotności, lęku i strachu, czyli dobrze im znanych odczuć wywołanych zagrożeniem życia z powodu pandemii.

[5] Procesowi analizy lekcji symulowanych towarzyszyły pytania: Z jakimi problemami musiałeś się zmierzyć? W jakim stopniu zaangażowałeś się w ich rozwiązywanie? Jakie zdarzenia, zachowania, strategie zadecydowały o uzyskanych rezultatach? Co przyczyniło się do powstania określonych uczuć i postaw? Odpowiedź na nie prowadziła do formułowania wniosków oraz porównywania ich z tym, co zdaniem uczestników przyniosłoby prawdziwe życie, a także owocowała poszukiwaniem danych z różnych sytuacji życiowych potwierdzających bądź obalających wnioski z symulacji.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

W czasie lekcji studenci wdrażali się do obserwowania zachowań grupy, przestrzegania wcześniej sformułowanych reguł, precyzyjnego wyjaśniania poleceń, formułowania komentarzy stymulujących aktywność „podopiecznych", starając się – co zaznaczyła jedna z respondentek – *unikać udzielania zbędnych uwag*. Podczas omawiania pojawiały się niejednokrotnie propozycje innych, możliwych rozwiązań, a aspekt ten przyszli nauczyciele uznawali za niezwykle istotny element kształcenia. Dużą trudnością było dla nich formułowanie pytań. Pisali, że to, co jawiło się oczywistym podczas tworzenia scenariusza, nie zawsze sprawdzało się na zajęciach online, tym bardziej że wielokrotnie nie widzieli interlokutorów. Symulacje przynosiły również sposobność prezentowania technik radzenia sobie ze stresem, związanym m.in. z brakiem bezpośrednich kontaktów w przestrzeni wirtualnej czy „mówieniem do ekranu". Uświadamiały też konieczność zmniejszenia dominującej roli pedagoga, tworzenia warunków do współpracy, wprowadzania większej ilości komunikatów służących aktywizacji „uczniów", opracowania sposobów wymiany refleksji oraz wzajemnych relacji. Studenci (65%) ze zdziwieniem pisali o dużej roli czatów – dawały one szansę na szybką interakcję oraz określanie własnego stanu emocjonalnego za pomocą słowa bądź znaków pozawerbalnych bez zakłócania toku lekcji, a także stanowiły ważny ekwiwalent reakcji mimicznych czy mowy ciała dostępnych w trakcie spotkań *face to face*. Ponad połowa ankietowanych uznała zasadność wprowadzania do przestrzeni wirtualnej elementów gier i zabaw. Swoje stanowisko motywowali z jednej strony chęcią zmniejszenia stresu „edukacji podejmowanej w pojedynkę", z drugiej zaś dążeniem do zwiększenia jej skuteczności. W początkowym okresie lockdownu nie posiadali jednak umiejętności posługiwania się wieloma przydatnymi w edukacji zdalnej narzędziami technologii informacyjnych (86%). Tę wiedzę zdobywali stopniowo, m.in. podczas obserwowania zajęć opiekunów praktyk, późniejszych ćwiczeń w ramach zajęć z metodykami akademickimi, analizowania projektów zamieszczanych w sieci oraz samokształcenia. Rezultaty m.in. tych prac dokumentowane były w portfolio (15%), które zawierało rozmaite refleksje na temat posiadanych doświadczeń, stanowiło dowód mierzenia się z różnymi trudnościami oraz przynosiło rejestr zmian na poziomie indywidualnych umiejętności.

Aby lepiej przygotować przyszłych adeptów do wykonywania zawodu nauczyciela, metodycy akademiccy prezentowali lekcje wcześniej nagrane (w warunkach normalnych), poświęcone m.in. *Dziadom* Adama Mickiewicza (36%), *Lalce* Prusa (77%), dziełom Żeromskiego (47%), tekstom przybliżającym realia II wojny światowej (55%). Z taką propozycją zetknęło się 64% badanych, którzy wysoko ocenili możliwość wielokrotnego oglądu wybranych fragmentów zajęć. W procesie ich analizy zwracano uwagę na sposoby realizowania celów, metody,

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

środki dydaktyczne, polecenia i zadania, funkcjonalność wykonywanych ćwiczeń, poziom ich dostosowania do potrzeb edukacyjnych wychowanków, rolę poszczególnych ogniw lekcji. Studenci wypowiadali się na temat możliwości integrowania treści wewnątrzprzedmiotowych oraz znaczenia kontekstów interdyscyplinarnych, ekscerpowali komunikaty polonisty, zarówno merytoryczne, jak i te służące budowaniu relacji współpracy oraz motywowaniu młodych ludzi do działania. Podkreślali też atrakcyjność rozwiązań dydaktycznych, które owocowały dużą aktywnością młodzieży.

Wiele uczestniczek badania dzięki niespiesznemu analizowaniu lekcji uświadomiło sobie m.in. konieczność wskazania w początkowych partiach zajęć celów lekcji oraz znaczenie podsumowania procesu w jej końcowych partiach. O tych ogniwach zajęć pisały następująco:

> *Gdy tworzyłam scenariusze, wprowadzałam punkt: zapoznanie z celami lekcji. Jednak w szkole podstawowej podczas tradycyjnych praktyk ciągłych zapominałam o tym mówić. Na filmie zobaczyłam, jak ważny jest ten element pracy nauczyciela.*

> *Pośpiech i nadmiar materiału sprawiały, że moi nauczyciele na ogół nie dokonywali rekapitulacji materiału. A to taki ważny moment, który niejednokrotnie pozwala na poczucie dumy z dobrze spełnionego obowiązku. Oczywiście wtedy, gdy nasi uczniowie potrafią powiedzieć, jak wiele zapamiętali, zrozumieli.*

> *Ewaluacja często umyka… – jak pamiętam z przeszłości – albo jest to w pośpiechu rzucone pytanie: O czym dziś mówiliśmy, przypomnijcie w punktach… Chciałabym bardziej świadomie prowadzić swoje zajęcia. Z precyzją i wyczuciem.*

Warto wyróżnić spostrzeżenia studentów dotyczące procesu budowania lekcji. Gruntowny namysł nad cyklem pytań pokazał, jak można z lekturowego świata uczynić „ważny głos w dyskursie o kondycji współczesnego człowieka". Taka praktyka wskazuje na konieczność konstruowania pytań otwartych i eliminowania sugerujących odpowiedzi. Badani mieli możliwość śledzenia realizacji idei holistycznego traktowania zagadnień literaturoznawczych i językoznawczych.

Wypowiedzi ankietowanych potwierdzają konieczność wnikliwego omawiania zajęć, koncentrowania uwagi na ich wyimkach. Trzeba przyznać słuszność studentom, gdy twierdzą, że oglądanie fragmentów lekcji mobilizuje do koncentracji uwagi na szczegółach, które niejednokrotnie w czasie obserwacji zajęć „na żywo" umykają.

W kontekście niniejszych rozważań warto wyeksponować relacje dotyczące obserwacji lekcji polonistów szkolnych. Zmieniona perspektywa dała możliwość

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

poczynienia wielu wnikliwych uwag oraz dostarczyła cennych informacji umożliwiających postrzeganie kształcenia jako procesu. Respondenci relacjonowali tok pedagogiczny lekcji, odnosili cele do poziomów taksonomii (wiedza, rozumienie, zastosowanie, analiza, synteza, ocena), mówili o atrakcyjności stosowanych metod i form pracy oraz o funkcjonalności wprowadzanych środków dydaktycznych, a także o sposobach zadawania i kontrolowania pracy domowej oraz dokonywania oceny wychowanków. Zachwyt budziły nawiązania intertekstualne (*znakomite*, *spoza podręcznika*, *oryginalne*) oraz sposoby angażowania uczniów. Należy podkreślić dojrzałość komentarzy, rzeczowość i znajomość wielu tajników warsztatu nauczyciela.

Właściwie wszyscy ankietowani zauważyli zmianę w podejściu pedagogów do organizowania przestrzeni spotkań w sieci. Powszechne uznanie zyskał model lekcji odwróconej[6], zwany modelem odwróconej klasy (*flipped classroom*) lub strategią wyprzedzającą (termin wprowadzony przez Stanisława Dylaka)[7], z którym spotkali się po raz pierwszy. Wśród zalet tego rozwiązania wskazali: znacznie lepsze przygotowanie uczniów w domu, zwiększoną aktywność młodzieży na zajęciach mimo utrzymywania jedynie wirtualnych kontaktów, a także przeznaczenie większej ilości czasu na działania praktyczne oraz ćwiczenia utrwalające i sprawdzające (zastosowanie, analiza i synteza), co dawało prowadzącemu możliwość orientacji, w jaki sposób wychowankowie radzą sobie z materiałem. Pozytywnie wypowiedzieli się też o możliwościach częstszego, wspierającego kontaktu ucznia i nauczyciela, dzięki czemu była szansa na udzielanie pomocy wychowankom słabszym, dając jednocześnie zdolniejszym okazję do samodzielnego rozwiązywania zadań i poszerzania wiedzy w oparciu o dydaktyczne zasoby internetowe. Praca w parach i grupach służyła ich zdaniem wspólnej nauce oraz wymianie doświadczeń i spostrzeżeń. W obu czynnikach dostrzegli tak ważne

[6] W tradycyjnym modelu nauczania, opartym o taksonomię Heralda Blooma, lekcja rozpoczyna się od wprowadzenia tematu przez nauczyciela, najczęściej o charakterze teoretycznego wykładu (wiedza), a następnie są prezentowane i omawiane (rozumienie) przykłady. Na koniec zadawana jest praca domowa. Nauczyciel stanowi w tym modelu źródło informacji, a uczniowie stają się pasywnymi odbiorcami. Młodzi ludzie w domu, już bez pomocy nauczyciela, muszą wykorzystać praktycznie wiedzę, której teoretyczne założenia poznali na lekcji (zastosowanie, analiza, synteza). Jak pisze Bartłomiej Janicki (2016: 38), „praca z wykorzystaniem metody odwróconej lekcji może być znakomitą alternatywą dla szkolnej rutyny, pozwalającą zaktywizować uczniów i pobudzić ich do spersonalizowanego rozwoju" (zob. także: Bergmann, Sams 2012; Dirksen 2017).

[7] Popularyzują ją Akademia Khana (Khan Academy) oraz naukowcy i edukatorzy promujący technologie informacyjno-komunikacyjne (TIK) w nauczaniu. Za pierwszych praktyków, którzy zdecydowali się na użycie tej metody w szkolnictwie, uchodzą nauczyciele chemii – Jonathan Bergmann i Aaron Sams z liceum w Woodland Park w USA. Nagrali oni wykłady, które miały pomóc uczniom nieobecnym na zajęciach nadrobienie materiału. Filmy te cieszyły się popularnością również wśród innych uczestników zajęć.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

w działaniach pedagoga podejście indywidualistyczne. Wypowiedzi badanych można by skomentować słowami Tadeusza Sławka (2021: 66), który – cytując Martina Heideggera – przekonuje, że „nauczać znaczy: pozwolić się uczyć". Według respondentów poloniści tak organizowali proces lekcyjny, by młodzi ludzie mogli sami mierzyć się z różnymi zagadnieniami.

Obserwując lekcje, ankietowani zetknęli się z nieznanymi z własnej szkolnej praktyki komputerowymi ćwiczeniami interaktywnymi. Elementy zabawy/gry (np. rozmaite quizy, zagadki, dopasowywanie pojęć, kojarzenie bohaterów i cytatów wraz z ich interpretacją) – co w większości akcentowali – umożliwiały działania zespołowe i nawiązywanie relacji (uczniowie pracowali w pokojach) oraz zachęcały do motywującej rywalizacji. Pandemia sprawiła, że zaczęli poznawać i posługiwać się takimi technologiami informatycznymi jak: Genially (Akademia Geniallnego Nauczyciela 2020), Canva (Akademia Geniallnego Nauczyciela 2021), Wordwall (Akademia Geniallnego Nauczyciela b.d.), Nearpod (Polak 2020), Padlet (Wierzbicki 2020), prezentacje Google, Storyboard That (Narzędzia i Aplikacje Internetowe b.d.), tricider (Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Katowicach 2021), generatory chmur wyrazowych (WordArt 2009), trimino, spirale wyrazowe (FestiSite b.d.), domino (Tools for Educators b.d.), aplikacja Kahoot (Gajewska 2021), jak również platformami edukacyjnymi: Learning Apps, Animoto, Biteable, Quizizz, Powtoon. Ułatwiały one – co słusznie uwypuklali – wizualizację treści oraz pozwalały na interaktywne działania i egzystencjalne czytanie literatury[8]. Adepci zawodu nauczyciela wielokrotnie podkreślali, że stosowanie nowoczesnych narzędzi pozwala na sytuowanie omawianej problematyki w kręgu doświadczeń wychowanków. Młodzi ludzie, opowiadając o życiu postaci literackich, posługiwali się memami, tworzyli konta na Facebooku i Instagramie, stawali się coachami wspierającymi bohaterów, niczym dziennikarze relacjonowali ważne wydarzenia, co pomagało – jak skonstatowała uczestniczka badania – *w realizacji tak ważnej dydaktycznie zasady, wskazującej konieczność aktualizowania omawianych treści*.

Nie zabrakło uwag na temat dynamiki i klimatu społecznego klasy, zachowań i postaw uczniów oraz sposobów ich aktywizowania i dyscyplinowania z uwzględnieniem specjalnych potrzeb edukacyjnych. W tym miejscu warto wspomnieć o niepokojach studentów związanych m.in. z brakiem realnych możliwości utrzymywania koncentracji podopiecznych w przestrzeni wirtualnej,

[8] Jedna z uczestniczek badania napisała: *Bardzo podobało mi się, że uczniowie opowiadali o bohaterach literackich jak o „żywych" ludziach. Nie książkowych, wymyślonych, lecz właśnie „żywych". Gdy obserwowałam uczniów klasy III, miałam wrażenie, iż problemy, o których mówią, traktują jako ważne zagadnienia egzystencji człowieka*.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

zachęcaniem ich do twórczych, a nie „inspirowanych choćby Internetem" uwag oraz radzenia sobie z pozorowaną obecnością młodzieży na zajęciach, sprowadzoną do „odkwiknięcia" obecności.

Ponadto należy wyeksponować różne wahania badanych dotyczące własnych możliwości. Otóż zasygnalizowali obawy związane z poprowadzeniem lekcji w przestrzeni wirtualnej niektórymi metodami, np. dyskusją (67%), dramą (57%) czy stacjami zadaniowymi (12%). Zastanawiali się też nad posiadanymi umiejętnościami stymulowania wychowanków do pracy. Do trudności zaliczyli również: niemożność podpatrywania pracy uczniów, którzy niechętnie włączali kamerki; obcowanie z ikonkami wyświetlanymi na ekranie; bierność niektórych podopiecznych. Z jednej strony podkreślali, że uczestnictwo w takich zajęciach nie przygotowuje w pełni do planowania lekcji, zespół klasowy pozostawał bowiem w dalszym ciągu nierozpoznany, z drugiej zaś wskazywali na potencjalne trudności z formułowaniem pytań oraz budowaniem pozytywnej atmosfery na zajęciach.

Prowadzenie lekcji przez studentów stanowi kolejne istotne ogniwo w ich przygotowaniu do zawodu. Małgorzata Furgała (2014: 259) widzi w nim możliwość „skonfrontowania z rzeczywistością nabytej wiedzy, własnych przemyśleń, uzyskanie doświadczeń, poznanie ograniczeń". Nie jest to łatwe (choć wyczekiwane) zadanie. Aneta Gis (2014: 16) słusznie przekonuje, że „od teoretycznego rozprawiania o nauczaniu i formułowaniu różnych wniosków jest jeszcze daleka droga do skutecznego radzenia sobie z pojawiającymi się problemami". „Czasy zarazy" sprawiły, że wyzwanie to stało się jeszcze trudniejsze. Nowa sytuacja rodziła obawy studentów. Tak o nich wspominali:

> *Zdecydowanie wolałabym prowadzić lekcję w normalnych warunkach. Wtedy wiedziałabym, czy trafiam do uczniów, czy jestem w stanie ich zainteresować… Miałabym także możliwość zorientowania się, czy w ogóle słuchają tego, co do nich się mówi.*

> *Właściwie nie wiem, do kogo mówię. Przeraża mnie, że widzę tylko siebie i ikonki. Nie wiem też, jak zaktywizować młodzież do włączania się do dyskusji. Czy dam radę?*

> *Ekran stanowi jednak znaczącą barierę. Nie wiem, co robią ludzie po drugiej stronie: słuchają, czytają czy może grają na smartfonach, esemesują bądź zajmują się zupełnie innymi rzeczami.*

> *Jest tak dużo uczniów w klasie. W tradycyjnych warunkach pojawiają się trudności w aktywizowaniu wszystkich wychowanków. W wirtualnej przestrzeni staje się to jeszcze trudniejsze…*

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

Ankietowani zgłaszali problemy z organizacją lekcji odwróconej. Nie radzili sobie z wcześniejszym redagowaniem zadań, które stanowiły podstawę do działań lekcyjnych. Aktywność taka wymagała rozpoczęcia przygotowań do zajęć znacznie wcześniej niż do lekcji tradycyjnej. Późne przesyłanie materiałów uniemożliwiało uczniom właściwe zapoznanie się z ich treścią. Studenci wyrażali niepokój, czy wychowankowie sprostają wyzwaniom samodzielnej pracy w domu. Kontrolowanie stopnia przyswojenia stosownych wiadomości zabierało im zbyt wiele czasu. Nieporadność odczuwali przy konstruowaniu zadań uwzględniających specjalne potrzeby edukacyjne młodzieży. Niełatwo było, mimo podejmowanych prób podczas lekcji symulowanych, ograniczać swoją wiodącą rolę. Problemy te – jak zaznaczyło wielu respondentów – niwelowane były dzięki nabywaniu doświadczeń w tym zakresie.

Początkowo przyszli poloniści nie radzili sobie z włączaniem narzędzi technologii informacyjnych do procesu dydaktycznego. Nie potrafili w ten sposób projektować własnych pomysłów. Ich pierwsze lekcje odbiegały poziomem od propozycji opiekunów praktyk. Przyczyną tego zjawiska była nie tylko nieznajomość aplikacji, lecz także lęk spowodowany barierami technicznymi. Strach przed możliwością „zacięcia się prezentacji czy innych form ćwiczeń" sprawiał, że rezygnowali z tego typu propozycji.

Znaczne trudności wiązały się z organizowaniem lekcji. Zapadająca niekiedy cisza dezorganizowała przewidywany tok działań. Badani nie byli w stanie zinterpretować jej przyczyn; czasami zbyt długo czekali na odpowiedź, nie formułując pytań pomocniczych. Sygnalizowali również, że obawa przed brakiem czasu, który „dramatycznie się kurczył", determinowała koncentrację uwagi uczniów na zagadnieniach związanych z problematyką utworu, konstrukcją świata przedstawionego i cechami gatunkowymi. Pomijali natomiast ponadczasowe rozmyślania o człowieku i sensie jego egzystencji. Często zapominali o formułowaniu komentarzy zachęcających do aktywności (67%). Zgłaszali także problemy związane z oceną pracy uczniów. Ich przyczyny lokowali w niedoskonałościach warsztatowych i specyfice wirtualnej rzeczywistości. Obawiali się, że oceny będą nieadekwatne do wiedzy i umiejętności wychowanków. Z tego powodu unikali (79%) wpisywania stosownych not do dziennika oraz formułowania komentarzy oceniających.

Nie bez znaczenia są spostrzeżenia uczestników zajęć dotyczące pracy domowej. Tradycyjne formy nie zawsze sprawdzały się w wirtualnej przestrzeni. Własne niekorzystne doświadczenia (zbyt dużo godzin spędzonych przed komputerem, by przygotować się do ćwiczeń; samotne zmagania z niejasnymi niekiedy treściami) rodziły obawy przed proponowaniem młodzieży nadmiaru zadań. Jednocześnie nierzadkie były głosy, że nadmierne ograniczenie aktywności domowej spowoduje (i tak już widoczne) obniżenie poziomu edukacyjnego.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

Umiejętności, by je posiadać – jak pisała uczestniczka ankiety – wymagają utrwalania i przypominania.

Upływ czasu sprzyjał nabywaniu sprawności w organizowaniu edukacji online. Studenci wspomnieli o doznawanej satysfakcji z dobrze poprowadzonej lekcji. Z dumą mówili o własnych prezentacjach tworzonych w Genial.ly, w których zamieszczali informacje dotyczące genezy, świata przedstawionego, kreacji bohaterów, kompozycji, języka i stylu dzieła, wprowadzali ćwiczenia sprawdzające sposób przyswojenia wspomnianych treści, prezentowali ciekawostki, posługiwali się m.in. schematami notatek (karty pracy, rysnotki, mapy graficzne), proponowali łączenie pojęć z definicjami bądź fragmentami tekstu, opisywanie zdarzeń z punktu widzenia postaci, wyodrębnianie i charakteryzowanie zasadniczych wątków i motywów, wpisywanie ich w szeroki kontekst interpretacyjny. Swoje oferty wzbogacali linkami do ciekawych materiałów zamieszczonych w sieci. Sięgali po krótkie filmiki z kanału YouTube, m.in. popularnością cieszyły się rozmyślania Profesor Dżoanny (67%), Izabeli (62%), Danuty Motwickiej (24%), Jakuba Tymciowa (22%). Na zakończenie proponowali wypełnienie testów sprawdzających stopień znajomości zagadnienia. Podawali bibliografię zachęcającą do poszerzania wiedzy. Słowem, eksponowali korzyści, jakie przyniosła edukacja zdalna (m.in. możliwość wzbogacania lekcji wieloma materiałami interaktywnym). Jak skonstatowali:

> *Cieszy możliwość przygotowania zajęć z linkami do obrazów, filmów, wprowadzania na lekcje uczniowskich memów, omawiania ich sposobów konceptualizowania lektury. Uczniowie, z którymi się zetknęłam, mieli fantastyczne pomysły.*

> *No cóż. Nie znałam potencjału Genial.ly. Prezentacje w programie Power Point były uboższe. Tu można znacznie więcej. I tyle różnorodnych działań stymulujących wielozmysłowo. Zostanę z tą formą aktywności.*

W niemal wszystkich wypowiedziach pojawiły się komentarze dotyczące zwiększonego wymiaru czasu niezbędnego na przygotowanie materiałów dydaktycznych. Pandemia sprawiła, że nauczyciele – ze względu na brak dostępu do bibliotek – musieli rozsyłać dodatkowe opracowania, teksty źródłowe, linki do ciekawych artykułów czy filmików zamieszczonych na kanale YouTube (o sytuacji nauczycieli w czasie pandemii zob. Kozera-Mikuła 2021). Znaczna część ankietowanej grupy pisała o wielu godzinach poszukiwań rozmaitych adresów internetowych przydatnych w specyficznych warunkach „czasów zarazy", lecz wcześniej im nieznanych. Nadmiar pracy przynosił zniechęcenie i rodził frustrację. W pokonywaniu barier i przeszkód pomagał niekiedy entuzjazm.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

Ankietowani wyrażali także nadzieję, że w momencie, gdy będą podejmować pracę, na rynku pojawią się wartościowe publikacje prezentujące rozmaite możliwości edukacji na odległość.

Niektórzy z badanych (29%) wspomnieli o znaczeniu monitorowania skutków własnych aktywności. Każda obserwacja lekcji koleżanek/kolegów miała charakter zadaniowy (np. praca polonisty, praca uczniów). Studenci działali w grupach oraz wypełniali wspólnie kwestionariusz, który po zajęciach był poddawany szczegółowej analizie.

Praktyka w szkole jest spotkaniem dwóch osób, czyli osoby przygotowującej się do zawodu oraz opiekuna praktyk. Respondenci wysoko ocenili wskazówki i rady uzyskiwane od doświadczonych pedagogów. Dzięki nim uświadomili sobie, że wiedza, którą nabywali w trakcie wykładów i ćwiczeń w uczelni, okazuje się niezbędna, ale nie jest jeszcze wystarczająca do całościowego rozumienia sytuacji szkolnych. Należy podkreślić przekonanie badanych, że bez praktycznego doświadczenia wiadomości, którymi dysponują, tworzą jedynie segment wiedzy o nauczaniu. Warto zaakcentować podmiotowy charakter nawiązywanych relacji, kształtowanych przez takie wartości jak szacunek, zaangażowanie, odpowiedzialność, zaufanie, życzliwość i sprawiedliwość. Spotkanych polonistów postrzegali jako mentorów, którzy wspierają w aranżowaniu sytuacji lekcyjnych, inspirują do działań niestandardowych, zachęcają do przygotowywania zadań umożliwiających uczniom samodzielne zdobywanie wiedzy oraz współpracę z koleżankami/kolegami, wskazują korzyści sytuowania literatury „bliżej ucznia", motywują do samokształcenia. Niemal wszyscy studenci otrzymywali bibliografię różnorodnych pozycji metodycznych prezentujących nowe trendy i kierunki kształcenia oraz konkretne rozwiązania dydaktyczne. Sami równie często udostępniali opiekunom „nowinki dydaktyczne" poznane w czasie edukacji na uczelni.

Ankietowani wysoko ocenili refleksje opiekunów praktyk na temat sposobów budowania pozytywnej atmosfery w czasie zajęć, służącej stymulowaniu młodych ludzi do podejmowania różnych aktywności oraz angażowaniu ich w procesy planowania i realizacji przedsięwzięć edukacyjno-wychowawczych. Opiekunowie ćwiczeń – jak wynika ze zgromadzonych wypowiedzi – podkreślali konieczność sukcesywnego odchodzenia od linearnej reprodukcji podawanej wiedzy na rzecz angażowania uczniów do bycia architektami oraz współsprawcami własnej mądrości i kompetencji.

Uczestnicy ćwiczeń zostali, co prawda, zapoznani z funkcjonującymi w szkole dokumentami (m.in. planem pracy oraz wewnątrzszkolnym systemem oceniania), niemniej zdecydowana większość (71%) przyznała, że na omówienie tych aspektów pracy nauczyciela przeznaczono zbyt mało czasu. Nie mieli możliwości kontaktu z innymi członkami rady pedagogicznej, co skutkowało

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

brakiem śledzenia interakcji między pedagogami. Pandemia sprawiła, że nie uczestniczyli w innych formach działalności szkoły. Rzadko mieli sposobność nawiązania relacji z biblioteką szkolną. Tylko 7% ankietowanych wspomniało, że odbyli dodatkowe rozmowy z pedagogami szkolnymi.

Dużą niedogodnością w opinii studentów były także ograniczone niemal do minimum spotkania z rodzicami. Większość z nich ma świadomość, że przyszłe więzi z tą grupą będą budować intuicyjnie. Nie dziwi więc, że wyrażali wdzięczność opiekunom za dzielenie się informacjami związanymi z prowadzeniem wywiadówek oraz przebiegiem rozmów dotyczących sukcesów i porażek uczniów.

Do niedoskonałości praktyk online młodzi ludzie zaliczyli kwestie związane z przygotowaniem do sprawdzania prac pisemnych oraz prowadzenia i oceniania sprawdzianów. Tylko nieliczni (15%) wspomnieli o możliwości uczestnictwa w ostatnich z wymienionych działań. Ponadto za mało czasu poświęcano na rozpoznawanie indywidualnych potrzeb edukacyjnych uczniów (81%).

ZAKOŃCZENIE

Ćwiczenia praktyczne w szkole miały w dobie pandemii z konieczności zupełnie inny wymiar. Nauczyciele akademiccy stanęli przed nowymi wyzwaniami. Zobligowani byli do modyfikacji uświęconych tradycją sposobów edukacji *face to face*. Szczególnej reorganizacji podlegały ćwiczenia praktyczne w szkole, których istotą jest stosowanie przez studentów wcześniej poznanej wiedzy przedmiotowo-dydaktycznej w realiach placówki edukacyjnej. Dydaktycy starali się stosownie do potrzeb zachęcać podopiecznych do różnych aktywności zgodnie z wytycznymi ministerialnymi. Proponowali tworzenie scenariuszy, wprowadzali symulacje lekcji, zobowiązywali do aktywnej obserwacji godzin polskiego prowadzonych przez opiekunów oraz prowadzenia samodzielnych zajęć. Działania te miały na celu usystematyzowanie, pogłębienie i ugruntowanie wcześniej pozyskanej wiedzy i umiejętności oraz zdobywanie nowych kompetencji.

Zgromadzone wypowiedzi cechują się szczerością i osobistym spojrzeniem, nierzadko pojawia się w nich ton emocjonalny. Brzmią zaskakująco dojrzale, świadczą o budzącej się świadomości metodycznej i pedagogicznej. Ankietowani pozytywnie wypowiadali się o wszystkich formach aktywności. Projektowanie lekcji oraz prowadzenie ich w warunkach symulowanych i realnych uznali za cenne doświadczenie bycia nauczycielem. Sięgali po różne rozwiązania metodyczne, pozwalające na sytuowanie ucznia w roli wykonawcy i badacza. Należy docenić posługiwanie się rozmaitymi narzędziami informatycznymi, które ułatwiają wizualizację przekazu oraz stymulują uczniów do działań interaktywnych. Z biegiem czasu pokonywali trudności wynikające początkowo z nieznajomości oferty

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

platform edukacyjnych i aplikacji internetowych. Z pozyskanych doświadczeń zamierzają korzystać w przyszłej pracy. Studenci podkreślili, że zarówno opiekunowie praktyk, jak i metodycy akademiccy, mimo że sami mierzyli się z nową sytuacją, zaprezentowali szeroką gamę możliwości narzędzi informatycznych. Docenili też walory lekcji odwróconej, która ich zdaniem znacząco zmienia dotychczasowy model kształcenia, umożliwiając wychowankom świadome kierowanie procesem nauczania-uczenia się. Są przekonani, że należy ograniczyć rolę pedagoga jako pasa transmisji wiedzy. Przyjęcie takiej perspektywy ułatwia sytuowanie wiedzy „bliżej ucznia", ukazuje jej przydatność i funkcjonalność dla codziennego życia. Czyni zatem proces edukacji bardziej efektywnym.

Respondenci z uznaniem wypowiadali się o relacjach z opiekunami praktyk. Uwydatniły one szczególnie istotne aspekty profesji nauczyciela: uważność, partnerstwo, empatię, znaczenie autonomii i refleksyjności, przyznawanie sobie prawa do błędów.

Obawy studentów związane z brakiem możliwości kontaktu z uczniami, członkami rady pedagogicznej i rodzicami należy uznać za istotne wskazania dla organizacji przebiegu praktyk w szkole. Podobnie trzeba potraktować sugestie dotyczące konieczności zwiększenia czasu poświęconego na prowadzenie dokumentacji szkolnej. Należy wzmocnić aktywność ukierunkowaną na kształtowanie kompetencji miękkich oraz praktykowanie egzystencjalnego czytania literatury. Słuszny wydaje się postulat uważnego wdrażania przyszłych polonistów do procesu oceniania uczniów.

***

Nauczanie/uczenie się można porównać do podróży, wędrówki, pielgrzymowania czy – jak proponuje Tadeusz Sławek (2021: 22) – do „uchodźstwa, emigracji, przesiedleństwa". Tak pojmowane procesy łączą się z obcością w świecie niby-domowym i są „zmianą miejsca, w której zawsze jestem jakby nie na miejscu" (Sławek 2019: 22). W profesję nauczyciela wpisane jest mierzenie się z ciągłym poszukiwaniem najlepszych w danej sytuacji rozwiązań oraz zgoda na ich nieostateczne zamknięcie. Aktywności te dokonują się na „zakrętach niepewności wprawiającej w zdumienie, nawet paraliżującej nasze nawyki i przyzwyczajenia myślowe" (tamże: 21). Praktyki pedagogiczne online przekonały studentów o słuszności spostrzeżeń śląskiego badacza, zgodnie z którymi „czasownik »myśleć« nie wiąże nas z dobrze wytyczonymi szlakami wyuczonych tropów. Przeciwnie – myśleć to nie wiedzieć do końca, poruszać się jakby po omacku" (tamże), by realizować ideę edukacji jako relacji, spotkania uobecniającego, które wymaga gotowości do „bycia-w-dialogu". Jak dodaje uczony,

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

> teraz, gdy dochodzi do uczenia (się), „myśleć" oznacza machnąć ręką na logikę; myśleć znaczy żyć nowym życiem, zmieniać się, stale składać w ofierze najdroższe i najgłębiej zakorzenione przyzwyczajenia, gusta, sympatie – przy tym nie mając nawet przekonania, że wszystkie te ofiary będą w jakikolwiek sposób wynagrodzone. (tamże)

Za dowód takiej postawy można uznać wypowiedzi ankietowanych studentów na temat doświadczenia zdobywanego w trakcie ćwiczeń praktycznych w szkole.

BIBLIOGRAFIA

Aiyer, A., Surani, S., Gill, Y., Ratnani, I. (2020). COVID-19 Anxiety and Stress Survey (Cass) in High School and College Students Due to Coronavirus Disease 2019. *Chest Journal*, *158*(4). DOI: 10.1016/j.chest.2020.08.312

Akademia Geniallnego Nauczyciela. (b.d.). *Praktyczne ćwiczenia w Wordwall*. Pobrane z: https://ne-np.facebook.com/geniallnynauczyciel/videos/jak-tworzy%C4%87-praktyczne-%C4%87wiczenia-w-wordwall-darmowe-szkolenie-od-podstaw/637141343942746

Akademia Geniallnego Nauczyciela. (2020). *Jak tworzyć piękne, interaktywne prezentacje, które zachwycają? DARMOWE szkolenie z Genially*. Pobrane z: https://www.youtube.com/watch?v=Je82YS4T2a4

Akademia Geniallnego Nauczyciela. (2021). *Canva dla nauczyciela, czyli jak szybko i łatwo tworzyć materiały na lekcje*. Pobrane z: https://np.facebook.com/geniallnynauczyciel/videos/canva-dla-nauczyciela-czyli-jak-szybko-i-%C5%82atwo-tworzy%C4%87-materia%C5%82y-na-lekcje/1040767446490813

Animoto. (b.d.). Pobrane z: https://animoto-com.translate.goog/?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=pl&_x_tr_hl=pl&_x_tr_pto=sc

Bergmann, J., Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington: International Society for Technology in Education.

Bigaj, M., Dębski, M. (2020). Subiektywny dobrostan i higiena cyfrowa w czasie edukacji zdalnej. W: G. Ptaszek, G.D. Stunża, J. Pyżalski, M. Dębski, M. Bigaj, *Edukacja zdalna. Co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* (s. 75–111). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. Pobrane z: https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/19524/Edukacja_zdalna.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Biteable. (b.d.). Pobrane z: http://konferencje.frse.org.pl/img/default/Mfile/file/3768/biteable.pdf

Bożykowski, A., Izdebski, A., Jasiński, M., Konieczna-Sałamatin, J. (2021). *Nauczanie w dobie pandemii i perspektywa powrotu do normalności*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski. Pobrane z: http://pejk.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/289/2021/03/Raport_COVID_2503_zmn.pdf

Chodkowska, M., Kazanowski, Z., Parchomiuk, M., Szabała, B., Chodkowski, Z. (2021). *Konsekwencje edukacji zdalnej w ocenie studentów kierunków społecznych*

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

i humanistycznych. Raport z badań. Pobrane z: https://phavi.umcs.pl/at/attachments/2021/1221/073929-raport-2-studenci-21.pdf

Chrząstowska, B. (1995). Wstęp. O sztuce edukacji polonistycznej. W: B. Chrząstowska (red.), *Kompetencje szkolnego polonisty. Szkice i artykuły z metodyki* (s. 7–26). Warszawa: WSiP.

Dąbkowska, M. (2021). Psychospołeczne konsekwencje pandemii koronawirusa (COVID-19) u dzieci i młodzieży – przegląd wybranych opracowań. *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, (39), 150–160.

Dirksen, J. (2017). *Projektowanie metod dydaktycznych. Efektywne strategie edukacyjne*. Gliwice: Wydawnictwo Helion.

Długosz, P. (2020). *Krakowska młodzież w warunkach kwarantanny COVID-19. Raport z badań*. Pobrane z: https://mlodziez.krakow.pl/wp-content/uploads/2020/04/Krakowska-m%C5%82odziez-COVID19.pdf

Długosz, P., Foryś, G. (2020). *Zdalne nauczanie na Uniwersytecie Pedagogicznym Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie z perspektywy studentów i wykładowców*. Pobrane z: https://rep.up.krakow.pl/xmlui/bitstream/handle/11716/10085/Raport%20ze%20zdalnego%20nauczania%20wśrod%20studentów%20i%20pracowników%20UP.pdf?sequence=1&isAllowed=y

FestiSite. (b.d.). *Spiral*. Pobrane z: https://www.festisite.com/text-layout/spiral

Frączek, Z. (2020). Niepowodzenia szkolne uczniów w czasie pandemii COVID-19 w perspektywie wybranych badań empirycznych. *Kultura – Przemiany – Edukacja*, *8*, 76–90. DOI: 10.15584/kpe.2020.8.6

Furgała, M. (2014). Indywidualna praca z uczniem jako element praktyk nauczycielskich. W: K. Biedrzycki, W. Bobiński, A. Janus-Sitarz, R. Przybylska (red.), *Polonistyka dziś – kształcenie dla jutra* (T. 3; s. 259–266). Kraków: Universitas.

Gajak-Toczek, M. (2021). Przed maturą – język polski online. *Kultura i Wychowanie*, (1), 9–24. DOI: 10.25312/2083-2923.19/2021_01mgt

Gajewska, A. (2021). *Kahoot po polsku: quizy w języku polskim*. Pobrane z: https://szkolenia-news.pl/kahoot-po-polsku-tworzenie-quizow-w-jezyku-polskim

Giannopoulou, V., Efstathiou, I., Triantafyllou, G., Korkoliakou, P., Douzenis, A. (2021). Adding Stress to the Stressed: Senior High School Students' Mental Health Amidst the COVID-19 Nationwide Lockdown in Greece. *Psychiatry Research*, *295*. DOI: 10.1016/j.psychres.2020.113560

Gis, A. (2014). Praktyka w oczach uczniów, studentów i opiekunów. W: I. Morawska, M. Latoch-Zielińska, B. Jarosz, M. Ausz (red.), *Przez praktyki do praktyki. W stronę innowacyjności kształcenia nauczycieli. Część pierwsza: język polski, historia, wiedza o społeczeństwie* (s. 11–20). Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Greier, K., Drenowatz, C., Bischofer, T., Petrasch, G., … Ruedl, G. (2021). Physical Activity and Sitting Time Prior to and during COVID-19 Lockdown in Austrian High-School Students. *AIMS Public Health*, *8*(3), 531–540. DOI: 10.3934/publichealth.2021043

Guo, Y., Liao, M., Cai, W., Yu, X., … Zeng, F. (2021). Physical Activity, Screen Exposure and Sleep among Students during the Pandemic of COVID-19. *Scientific Reports*, *11*. DOI: 10.1038/s41598-021-88071-4

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

Halik, E. (2020). *Ankieta oceny nauki zdalnej*. Uniwersytet Rzeszowski. Pobrane z: https://www.ur.edu.pl/storage/file/core_files/2020/11/9/abe7630c97608f4b934311a-282e4e2f9/Raport%20Ankieta%20oceny%20nauki%20zdalnej.pdf

Harwin, A., Sparks, S. (2021). *Class of COVID: 2021's Graduates Are Struggling More and Feeling the Stress*. Pobrane z: https://www.edweek.org/teaching-learning/class-of-covid-2021s-graduates-are-struggling-more-and-feeling-the-stress/2021/10

Hoyt, L.T., Cohen, A.K., Dull, B., Maker Castro, E., Yazdani, N. (2021). "Constant Stress Has Become the New Normal": Stress and Anxiety Inequalities among U.S. Colleges Students in the Time of COVID-19. *Journal of Adolescent Health*, *68*(2), 270–276. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2020.10.030

Hussong, A.M., Midgette, A.J., Thomas, T.E., Coffman, J.L., Cho, S. (2021). Coping and Mental Health in Early Adolescence during COVID-19. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, *49*, 1113–1123. DOI: 10.1007/s10802-021-00821-0

Janicki, B. (2016). Lekcja odwrócona. *Trendy*, (4), 36–38.

Kierzkowska, M. (2012). Dobry program praktyk pedagogicznych jako kluczowy element praktycznego przygotowania do zawodu nauczyciela. W: D. Podgórska-Jachnik (red.), *Dobre praktyki pedagogiczne szansą innowacyjnej edukacji* (s. 153–164). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej.

Kochan, I. (2020). Nauczanie zdalne w opinii uczniów szkół średnich w czasie trwania pandemii COVID-19. *Studia Edukacyjne*, (59), 119–132. DOI: 10.14746/se.2020.59.9

Korzycka, M., Bójko, M., Radiukiewicz, K., Dzielska, A., … Fijałkowska, A. (2020). Demographic Analysis of Difficulties Related to Remote Education in Poland from the Perspective of Adolescents during the COVID-19 Pandemic. *Annals of Agricultural and Environmental Medicine*, *28*(1), 149–157. DOI: 10.26444/aaem/133100

Kozera-Mikuła, P. (2021). Samopoczucie nauczycieli w okresie pandemii COVID-19. W: A. Danielewska, J. Kozłowska (red.), *Edukacja w obliczu pandemii. Wyzwania zdalnego nauczania* (s. 7–35). Lublin: Wydawnictwo Naukowe Tygiel.

Krastew, I. (2020). *Nadeszło jutro. Jak pandemia zmienia Europę*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.

Kruszewski, K. (1991). Gry dydaktyczne. W: K. Kruszewski (red.), *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela. Podręcznik dla studentów kierunków nauczycielskich* (s. 165–180). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Learning Apps. (b.d.). Pobrane z: https://learningapps.org

Makaruk, K., Włodarczyk, J., Szredzińska, R. (2020). *Negatywne doświadczenia młodzieży w trakcie pandemii. Raport z badań ilościowych*. Pobrane z: https://fdds.pl/_Resources/Persistent/5/0/0/e/500e0774b0109a6892ce777b0d8595f528adea62/Negatywne-doswiadczenia-mlodziezy-w-trakcie-pandemii.-Raport-z-badan-ilosciowych-1.pdf

Mares, G., Cojocariu, V.-M., Cîrtita-Buzoianu, C. (2021). Making Career Decisions in the Context of the COVID-19 Pandemic: An Analysis of Disadvantaged Student Groups. *Postmodern Openings*, *12*(1), 328–346. DOI: 10.18662/po/12.1/264

Michniewicz, T. (2020). *Chwilowa anomalia. O chorobach współistniejących naszego świata*. Kraków: Wydawnictwo Otwarte.

Ministerstwo Edukacji i Nauki. (2020). *Nauczycielskie praktyki zawodowe w czasie epidemii – zmiana standardu kształcenia nauczycieli*. Pobrane z: https://www.gov.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

pl/web/edukacja-i-nauka/nauczycielskie-praktyki-zawodowe-w-czasie-epidemii--zmiana-standardu-ksztalcenia-nauczycieli

Narzędzia i Aplikacje Internetowe. (b.d.). *Storyboard That*. Pobrane z: https://narzedzia-etwinning.blogspot.com/2013/09/storyboard-that-httpwww.html

Orgilés, M., Espada, J.P., Delvecchio, E., Francisco, R., … Morales, A. (2021). Anxiety and Depressive Symptoms in Children and Adolescents during COVID-19 Pandemic: A Transcultural Approach. *Psicothema*, *33*(1), 125–130. DOI: 10.7334/psicothema2020.287

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Katowicach. (2021). *Tricider – burza mózgów i głosowanie online*. Pobrane z: https://www.youtube.com/watch?v=HezpPiuoFpI

Pigaiani, Y., Zoccante, L., Zocca, A., Arzenton, A., … Colizzi, M. (2020). Adolescent Lifestyle Behaviors, Coping Strategies and Subjective Wellbeing during the COVID-19 Pandemic: An Online Student Survey. *Healthcare*, *8*(4). DOI: 10.3390/healthcare8040472

Polak, K. (2020). *Nearpod*. Pobrane z: http://konferencje.frse.org.pl/img/default/Mfile/file/3934/5.2%20K.Polak_Nearpod.pdf

Powtoon. (b.d.). Pobrane z: https://www.powtoon.com

Ptaszek, G., Stunża, G.D., Pyżalski, J., Dębski, M., Bigaj, M. (2020). Metodologia badań, w tym ogólna charakterystyka respondentów. W: G. Ptaszek, G.D. Stunża, J. Pyżalski, M. Dębski, M. Bigaj, *Edukacja zdalna. Co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* (s. 10–21). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. Pobrane z: https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/19524/Edukacja_zdalna.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pyżalski, J. (2020). Zdrowie psychiczne i dobrostan młodych ludzi w czasie pandemii COVID-19 – przegląd najistotniejszych problemów. *Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, (20), 92–115.

Pyżalski, J., Walter, N. (2021). *Edukacja zdalna w czasie pandemii COVID-19 w Polsce – mapa głównych szans i zagrożeń. Przegląd i omówienie wyników najważniejszych badań związanych z kryzysową edukacją zdalną w Polsce dla Wojewódzkiej Rady Dialogu Społecznego w Gdańsku*. Pobrane z: https://operon.pl/Edukacja_zdalna_w_czasie_pandemii_COVID-19.pdf

Quizizz. (b.d.). Pobrane z: http://konferencje.frse.org.pl/img/default/Mfile/file/3571/aplikacja_quizizz.pdf

Sławek, T. (2019). Alicja, czyli o co chodzi w nauczaniu. W: W. Bobiński, J. Sujecka-Zając (red.), *Kształcenie nauczycieli – wyzwanie i zaangażowanie* (s. 11–28). Kraków: Universitas.

Sławek, T. (2021). *A jeśli nie trzeba się uczyć…* Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Stadsklev, R. (1973). A Basic Model for Debriefing. *Simulation/Gaming News*, *1*.

Taylor, J.L., Walford, R. (1972). *Simulation in the Classroom*. Baltimore: Penguin Books.

Tools for Educators. (b.d.). *Dominoes*. Pobrane z: https://toolsforeducators.com/dominoes

Trimino. (b.d.). Pobrane z: https://schule.paul-matthies.de/Trimino.php

Wierzbicki, J. (2020). *Nauczanie online – Padlet*. Pobrane z: https://www.youtube.com/watch?v=iyfgR7elryU

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 28/11/2026 03:20:35

WordArt. (2009). Pobrane z: https://wordart.com
Zetterqvist, M., Jonsson, L.S., Landberg, Å., Svedin, C.G. (2021). A Potential Increase in Adolescent Nonsuicidal Self-Injury during COVID-19: A Comparison of Data from Three Different Time Points during 2011–2021. *Psychiatry Research*, *305*. DOI: 10.1016/j.psychres.2021.114208

UMCS