WSTĘP

Szkoła jako instytucja społeczna stanowi złożoną sieć relacji, której zasadniczym celem jest przygotowanie młodych ludzi do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym. W ujęciu historycznym bywała ona interpretowana dwojako: z jednej strony jako przestrzeń częściowo izolowana, z drugiej jako miejsce przejścia pomiędzy sferą dzieciństwa a światem dorosłych – obie z wymienionych perspektyw podkreślają jej rolę w kształtowaniu podmiotowości ucznia. Poza aspektem edukacyjnym i poznawczym przestrzeń szkolna staje się środowiskiem wspierającym zakorzenienie tożsamości jednostki, a umożliwia to poprzez aktywizowanie narracji dotyczących najbliższego otoczenia, co stanowi podstawę edukacji glokalnej, łączącej wymiar lokalny z globalnym. Współczesna dydaktyka zakłada przekształcenie szkoły z miejsca reprodukcji wiedzy w przestrzeń twórczej pracy, która sprzyja samodzielnemu konstruowaniu znaczeń[1].

W warunkach ponowoczesnej i „płynnej" nowoczesności zmienia się także znaczenie przestrzeni fizycznej szkoły. Doświadczenia społeczne są coraz częściej zapośredniczone przez media elektroniczne, co prowadzi do powstawania „kolażowego" obrazu rzeczywistości – złożonego, fragmentarycznego i dynamicznego, a funkcjonowanie w takim środowisku wymaga elastyczności interpretacyjnej oraz świadomości uczestnictwa w świecie, który ma charakter performatywny. W takiej sytuacji społecznej przestrzeń klasy może pełnić funkcję laboratorium tożsamości, gdzie uczeń staje się „aktorem kulturowym"[2], który poprzez różnorodne działania, może badać, testować i rozwijać własną tożsamość. Rola nauczyciela polega natomiast na tworzeniu warunków do ujawniania i negocjowania znaczeń, co ma kluczowe znaczenie dla kształtowania dojrzałej podmiotowości zdolnej do funkcjonowania w rzeczywistości pełnej ryzyka, zmiany i wielości perspektyw.

---

[1] Por. M. Rusek, *Szkoła jako miejsce antropologiczne: świadectwa literackie*, w: *Nowoczesność w polonistycznej eduk@cji: pytania, problemy, perspektywy*, red. A. Pilch, M. Trysińska, Kraków 2013, s. 51–54.

[2] Por. M. Pieniążek, *Uczeń jako aktor kulturowy: polonistyka szkolna w warunkach płynnej nowoczesności*, Kraków 2013, s. 168–177.

Szeroko rozumiana edukacja powinna zatem wspierać otwartość poznawczą, umożliwiać kontakt z różnymi wizjami świata oraz zachęcać uczniów do refleksyjnego poruszania się pomiędzy różnymi koncepcjami, teoriami i metodami pracy. W obliczu gwałtownych transformacji cywilizacyjnych, kulturowych i technologicznych koncepcja „szkoły jutra" akcentuje konieczność głębokiej przebudowy celów oraz metod kształcenia, tak aby system edukacji mógł adekwatnie przygotować młodzież do funkcjonowania w złożonej, dynamicznej i trudnej do przewidzenia rzeczywistości[3]. W świetle diagnoz współczesnych trendów oraz postulatów formułowanych przez teoretyków i praktyków edukacji, niezbędne staje się przejście od modelu skoncentrowanego na transmisji treści do podejścia sprzyjającego samodzielnemu uczeniu się, w którym uczniowie zajmują centralne miejsce w procesie dydaktycznym. Powyższe założenia wiążą się z odejściem od prymatu wyników egzaminacyjnych na rzecz holistycznego rozwoju ucznia, kształtowania jego dojrzałości humanistycznej oraz nabywania kompetencji niezbędnych do rozwoju i funkcjonowania w XXI w. Szkoła przyszłości powinna działać na podstawie założeń podmiotowości, autonomii i zaufania, odnoszących się zarówno do młodych ludzi, jak i nauczycieli, dlatego też system edukacji (zamiast ograniczać się do przygotowania do egzaminów) powinien umożliwiać uczniom rozumienie otaczającego świata, odpowiedzialne uczestnictwo w życiu społecznym i świadome budowanie własnej ścieżki życiowej[4].

Już „szkoła dzisiaj", a nie „szkoła jutra", powinna wzmacniać autonomię i sprawczość, uznając ucznia za pełnoprawnego uczestnika procesu edukacyjnego, zdolnego do samodzielnego myślenia i dokonywania wyborów. Równocześnie powinna ona wprowadzać w świat wartości, kształtując postawy oparte na współpracy, solidarności, szacunku i empatii. Edukacja musi także łączyć dziedzictwo kulturowe z nowoczesnymi formami uczestnictwa, integrując tradycję z kulturą popularną, która często stanowi punkt wyjścia do bardziej wymagających praktyk kulturowych. W perspektywie kompetencyjnej szkoła jutra ma rozwijać zdolności wykraczające poza przyswajanie faktów, dlatego kluczową rolę odgrywa tu myślenie krytyczne, umiejętność rozwiązywania problemów, kreatywność i innowacyjność, a także sprawna komunikacja oraz współpraca zespołowa. Wśród niezbędnych „umiejętności jutra" wymienia się także kompetencje medialne i cyfrowe, obejmujące

[3] Tamże, s. 168–189.

[4] Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Kraków 2010, s. 25–45.

świadome i etyczne korzystanie z nowych technologii, oraz adekwatną ocenę informacji napływających z cyfrowych źródeł[5].

Z punktu widzenia dydaktyki niezbędne jest wdrażanie metod aktywizujących, takich jak nauczanie problemowe, praca projektowa, studium przypadku czy uczenie się przez działanie. Postuluje się spersonalizowanie procesu kształcenia poprzez dostosowanie tempa pracy i zakresu treści do indywidualnych możliwości oraz zainteresowań uczniów. Ważnym elementem jest także integracja treści przedmiotowych i podejście transdyscyplinarne, umożliwiające ujmowanie rzeczywistości w sposób całościowy. Technologie informacyjno-komunikacyjne powinny pełnić funkcję narzędzia wspierającego uczenie się, a nie celu samego w sobie, szkoła zaś powinna pozostawać gotowa do elastycznego korzystania z zasobów e-learningowych oraz narzędzi sztucznej inteligencji (AI).

W powyżej zaprezentowanym modelu „szkoły jutra" zmienia się również pozycja nauczyciela, który przestaje odgrywać rolę jedynie przekaziciela wiedzy, stając się przewodnikiem, mentorem, a także „projektantem" procesów edukacyjnych. Wymaga to nie tylko wysokich kompetencji merytorycznych, lecz także samodzielności, kreatywności, refleksyjności i gotowości do stałego rozwoju. Przestrzeń szkolna powinna natomiast sprzyjać budowaniu współpracy i aktywności, odchodząc od tradycyjnego układu frontalnego na rzecz organizacji umożliwiającej pracę zespołową i dyskusję, co ma doprowadzić do doświadczania wspólnotowości oraz przestrzeni opartych na wzajemnym szacunku.

Publikacja *Szkoła jutra. Doświadczanie. Projektowanie. Budowanie sprzyjających przestrzeni* jest wynikiem spotkania naukowców oraz praktyków w czasie międzynarodowej konferencji o tym samym tytule zorganizowanej w dniach 4–5 kwietnia 2025 r. przez Zakład Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej Uniwersytetu Łódzkiego oraz Centrum Badań nad Dydaktyką Języka i Literatury Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Kongres był okazją do rozmów pomiędzy badaczami zajmującymi się różnymi dziedzinami wiedzy związanymi z edukacją: dydaktyków polonistycznych, literaturoznawców, językoznawców, pedagogów, ale także praktyków z polskich i zagranicznych środowisk akademickich oraz szkolnych.

Monografia została podzielona na trzy części odpowiadające poszczególnym obszarom tematycznym wyznaczonym przez tytuł konferencji. W pierwszej części *Doświadczanie (w) przestrzeni edukacji* zamieszczone zostały artykuły

---

[5] Zob. J. Olszowy, P. Nanek, *Edukacja w erze ChatGPT i AI: szansa na rozwój czy potencjalne zagrożenie?*, w: *Kognitywne i technologiczne przeobrażenia społeczeństwa: edukacja, konsumpcjonizm i rynek pracy w kontekście rozwoju sztucznej inteligencji i Przemysłu 5.0*, red. J. Olszowy, Łódź 2024, s. 13–46.

prezentujące teoretyczne założenia oraz refleksje badaczy wokół potrzeb współczesnego systemu edukacyjnego.

Adam Regiewicz w artykule *„Na co komu dziś wczorajsza miłość?" Filolog w szkole (bez) jutra* diagnozuje kryzys tradycyjnej szkoły oraz zanikanie emocjonalnej relacji ucznia z literaturą. Technologiczna zmiana sprawia, że narracje audiowizualne zastępują powieści, a literatura staje się jedynie „tokenem doświadczenia". Autor postuluje, że szkoła jutra musi być interdyscyplinarna, humanistyczna, emocjonalna i zaangażowana, a jej celem jest przygotowanie uczniów do krytycznego myślenia, komunikacji, kooperacji i kreatywności (tzw. cztery K).

W kolejnym tekście *Myślenie krytyczne i interpretacja* Krzysztof Biedrzycki podkreśla konieczność kształcenia krytycznego myślenia wobec nadmiaru informacji i roli AI w procesie edukacji polonistycznej. Według badacza, myślenie krytyczne obejmuje analizę, ocenę dostępnych informacji, a także uwzględnia wymiar etyczny interpretowanego tekstu literackiego, a kluczem jest interpretacja rozumiana jako weryfikowalne odczytywanie znaczeń, czego przykładem jest analiza wiersza *Serce Dunaja* autorstwa Małgorzaty Lebdy.

Dorota Hrycak-Krzyżanowska w artykule *Synestezja McLuhana a nauczanie języka polskiego. Sztuczna inteligencja i wirtualne narracje jako most między zmysłami i edukacją* pokazuje, jak wykorzystać teksty Olgi Tokarczuk, narzędzia AI i koncepcję synestezji, aby tworzyć immersyjne środowisko nauki języka polskiego jako odziedziczonego. Badaczka prezentuje narzędzia digital storytellingu do rozwijania kreatywności i samoświadomości językowej uczniów oraz wykazuje w swoich badaniach wzrost motywacji oraz poczucia tożsamości poprzez doświadczenie języka wszystkimi zmysłami.

W artykule *Interlingwistyczna propozycja dydaktyki literacko-historyczno-kulturowej – przedmiot „Literatura i historia Śląska"* Beata Gaj przedstawia koncepcję przedmiotu Literatura i historia Śląska, akcentując wielojęzyczność wspomnianego w tytule regionu. Szczególnie podkreślane jest znaczenie łaciny w śląskiej tradycji literackiej do XVIII w. Autorka proponuje rozwijanie świadomości kulturowo-językowej m.in. poprzez nauczanie o śląskich *poetae laureati* i retoryce.

W ostatnim tekście *„Podróż po włoskich drogach na polskich nogach… ", czyli o innowacyjnych rozwiązaniach w edukacji polonijnej we Włoszech na przykładzie „Nowego programu nauczania dla włoskich przedszkoli i szkół polonijnych"* Karolina Kowalcze-Franiuk omawia programy dla polonijnych dzieci we Włoszech, które są oparte na podejściu do uczenia języka polskiego jako języka odziedziczonego. Przedstawiony przez autorkę pogram kładzie nacisk na rozwój emocjonalny i tożsamościowy, m.in. dzięki bajkoterapii, a także promuje

funkcjonalne podejście do nauczania języka i prezentuje wzbogaconą listę lektur z uwzględnieniem polsko-włoskich kontekstów kulturowych.

Druga część monografii zatytułowana *Budowanie przestrzeni edukacyjnych dla ucznia* skupia się przede wszystkim na dziecku jako odbiorcy różnych tekstów kultury oraz (współ)twórcy procesu edukacyjnego, a także przestrzeni współpracy.

W tekście autorstwa Magdaleny Marzec-Jóźwickiej można odnaleźć rekomendację lektury uzupełniającej autorstwa Erin Stewart pt. *To, czego nie mówię* (2023), przeznaczonej dla uczniów szkół ponadpodstawowych. Analizowana powieść porusza trudne i społecznie ważne tematy bliskie młodzieży, takie jak depresja, lęki psychiczne, samookaleczenia i próby samobójcze. Autorka artykułu argumentuje, że literatura określana jako pomocowa może stanowić skuteczną drogę dotarcia do młodych ludzi w obliczu pogarszających się statystyk zdrowia psychicznego i uzasadnia jej omawianie w szkole średniej.

Artykuł Anny Lauks krytykuje powierzchowne omawianie *Akademii pana Kleksa* Jana Brzechwy w szkole, które często ogranicza się do omówienia fabuły i pomija głębszą interpretację. Autorka stawia tezę, że lektura jest opowieścią o nieuchronnym końcu dzieciństwa, a Kleksa można interpretować jako dorosłego mężczyznę zmagającego się z syndromem Piotrusia Pana. W pracy zaprezentowano propozycje metodyczne wykorzystujące teksty popkultury, tak istotne dla kształtowania świadomego odbioru kultury i wykształcenia w uczniach potrzeby rozumienia narzędzi audiowizualnych.

Beata Niklewicz porusza kwestię kreatywnego wykorzystania sztucznej inteligencji (AI) w procesie przygotowania uczniów do egzaminu maturalnego z języka polskiego. Autorka zauważa rozdźwięk między rosnącym zainteresowaniem młodzieży czytelnictwem a niechęcią do lektur kanonicznych i proponuje model, w którym AI wspiera podmiotową edukację, koncentrując się na rozwoju twórczego i krytycznego myślenia oraz umiejętności interpretacji tekstu i świata.

Artykuł Joanny Kostrzewy wyjaśnia, jak ocenianie kształtujące (OK) może być sposobem na indywidualizację procesu nauczania, co jest kluczowe w pracy z rosnącą liczbą uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Autorka wskazuje, że wykorzystanie wybranych elementów OK (jasnych i konkretnych celów, kryteriów sukcesu oraz wzmacniającej informacji zwrotnej) wspiera indywidualny postęp ucznia i sprzyja dialogowi między uczniami, rodzicami oraz nauczycielem.

Gracja Cimaszewska-Kuniniec analizuje potencjał treści międzykulturowych jako skutecznego narzędzia motywacyjnego w nauczaniu języka angielskiego. Wskazuje, że w dobie globalizacji rozwój kompetencji międzykulturowej

(zdolności do efektywnej interakcji z odmiennymi kulturami) jest kluczowy. Integracja tego typu treści wzmacnia motywację wewnętrzną uczniów, ponieważ nauka staje się bardziej celowa, praktyczna i osadzona w realnym kontekście. Badaczka podkreśla także kluczową rolę nauczyciela jako mediatora kulturowego, który tworzy przestrzeń do dialogu i wspiera rozwój etyczny uczniów.

Ostatni w tej części artykuł autorstwa Julii Marynowskiej wskazuje na konieczność dostosowania edukacji polonistycznej do realiów współczesnego świata cyfrowego poprzez odejście od tradycyjnych metod nauczania na rzecz innowacyjnych oraz angażujących rozwiązań, takich jak gamifikacja. Podkreślana jest aktywna rola ucznia, znaczenie współpracy i kreatywności oraz pokazane zostaje, że metody oparte na zabawie (np. escape roomy) mogą zwiększać atrakcyjność i efektywność kształcenia.

W trzeciej części książki *Nauczyciel jako projektant przestrzeni edukacyjnej* w centralnym punkcie zainteresowania stoi nauczyciel, który jest niezbędną osobą w procesie planowania przestrzeni edukacyjnych szkoły i każdego zespołu klasowego. W czasie, gdy w dyskursie publicznym mówi się o zastąpieniu nauczycieli przez AI, może się okazać, że bez wiedzy o uczniach i wrodzonej empatii ciężko jest stworzyć warunki sprzyjające uczeniu się oraz wzajemnemu wsparciu.

Tę część otwierają rozważania Agnieszki Kowalkiewicz-Kuleszy, która analizuje rolę polonisty w kontekście chaosu kulturowego i zagubienia emocjonalnego młodzieży w kulturze ponowoczesnej, charakteryzującej się m.in. konsumpcjonizmem i relatywizmem moralnym. Autorka postuluje, aby szkoła stała się miejscem poszukiwania duchowości i autentycznego dialogu z uczniem oraz prezentuje metody sprzyjające budowaniu pozytywnych relacji i wzajemnego szacunku.

Katarzyna Rukojć w swoim tekście koncentruje się na wspieraniu uczniów z doświadczeniem traumy relacyjnej – chronicznego, powtarzającego się emocjonalnego zaniedbania i zranienia ze strony opiekuna. Ukazana zostaje kluczowa rola nauczyciela jako „architekta odbudowy", tworzącego przyjazną i bezpieczną przestrzeń edukacyjną opartą na empatii. W artykule podkreśla się także konieczność dbania o dobrostan nauczyciela, aby zapobiec „empatycznemu wypaleniu się".

W kontekście wspierania pracy nauczyciela Paulina Piasecka-Florczyk przedstawia zarys analizy transakcyjnej (AT) Erica Berne'a, definiowanej jako teoria osobowości i system psychoterapeutyczny zmierzający do rozwoju osobistego i zmiany. W tekście pokazane są wybrane narzędzia pracy w duchu AT, a także wskazane są ośrodki badań i źródła wiedzy, z których mogą korzystać osoby pracujące w edukacji.

Kacper Szewczyk omawia praktyczne sposoby integracji sztucznej inteligencji (AI) z edukacją polonistyczną, argumentując, że umiejętność ich wykorzystania jest kluczową kompetencją ucznia przyszłości. Autor koncentruje się na wykorzystaniu grafik generowanych przez sztuczną inteligencję w pracy z tekstem literackim i pokazuje, że oferuje to szansę na odświeżenie dydaktyki polonistycznej oraz zbudowanie przestrzeni współpracy i doświadczeń między nauczycielem a jego podopiecznymi.

Tom zamyka artykuł Klaudii Jeznach podkreślający ogromne znaczenie prawidłowej emisji głosu w zawodzie nauczyciela, traktując głos jako środek wyrazu emocji i wskaźnik stanu psychicznego. Autorka omawia podstawowe zasady artykulacji, pracy z oddechem oraz wymienia również liczne czynniki niekorzystnie wpływające na higienę głosu, które często prowadzą u nauczycieli do różnego rodzaju zaburzeń w aparacie oddechowo-głosowym.

Przestrzeń edukacyjna *Szkoły jutra* jest ściśle powiązana z kategorią miejsca i o ile przestrzeń kojarzona jest z wolnością i otwartością, o tyle miejsce oznacza bezpieczeństwo i „uczłowieczoną przestrzeń". Budowanie i projektowanie procesów edukacyjnych polega zatem na transformacji przestrzeni w miejsce poprzez jej poznawanie i nadawanie jej wartości, co wpisuje się w koncepcję „zamieszkiwania", czyli wypełniania geometrycznej przestrzeni duchową treścią i rozumieniem świata. W tym sensie przestrzeń edukacyjna staje się sferą budowania tożsamości jednostki oraz „bezpieczeństwa ontologicznego"[6]. Przestrzeń *Szkoły jutra* budowana jest przez nauczycieli, uczniów, rodziców, naukowców oraz pozostałe osoby wspierające edukację, dlatego też zależy nam na tym, aby zamieszczone w książce teksty stały się inspiracją dla każdej ze stron oraz przyczyniły się do podejmowania działań wspierających przestrzeń edukacyjną.

[6] Por. B. Myrdzik. M. Latoch-Zielińska, I. Morawska, *Relacje między uczelnią a szkołą jako miejsce i przestrzeń praktyk kulturowych*, w: *Polonistyka dziś – kształcenie dla jutra*, t. 1, red. A. Janus-Sitarz, K. Biedrzycki, R. Przybylska, W. Bobiński, Kraków 2014, s. 75–78.