

Termin w dydaktyce szkolnej

ANNA TABISZ
(Opole)

<https://doi.org/10.25167/Stylistyka26.2017.14>

Terminy¹ – ich znajomość i umiejętność posługiwania się nimi – zarówno determinują ludzką sprawność komunikacyjną, jak i – na co zwraca uwagę Franciszek Grucza – warunkują ludzką sprawność kognitywną oraz produkcyjną. Umożliwiają one dokładniejszy, systematyczniejszy, naukowy opis i analizę rzeczywistości – są „instrumentami ludzkiej pracy poznawczej [...], niejednokrotnie jednak zdarza się, że spełniają one też funkcje jakby narzędzi wspierających pracę praktyczną, i to zarówno pracę o charakterze produkcyjnym [...], jak i mającą na celu wpłynięcie na postawy, poglądy czy zachowania samego człowieka” (Grucza 1991: 33), dlatego uczenie terminów i pojęć jest ważnym zadaniem dydaktyki szkolnej.

1. Warunki terminologii szkolnej

Żadna nauka nie może obejść się bez terminów. W każdej dziedzinie wiedzy naukowej terminologia pełni ważną funkcję: „[...] jest integralną i podstawową częścią metodologii stosowanej przez określoną dziedzinę [...]; stanowi podstawę języka stosowanego w tej dziedzinie [...], służącego do opisu tego fragmentu rzeczywistości, którego badaniem się zajmuje” (Porayski-Pomsta 1990: 289). Terminologia jest systemem – pojęcia, definicje tych pojęć oraz terminy tworzą swoistą siatkę za pomocą układów: 1) paradygmatycznego (pionowego), w którym uporządkowane są gradacyjnie – od najogólniejszego do najbardziej

¹ Termin traktuję jako jednostkę leksykalną wyrażającą pojęcie (oznaczającą obiekt) związaną z naukową i techniczną sferą działalności człowieka (Gajda 1982b: 307).

szczegółowego (lub odwrotnie), oraz 2) syntagmatycznego (poziomego), w którym uporządkowane są synonimicznie lub antonimicznie (szerzej zob. Nowicki 1986). Zdaniem Witolda Nowickiego dobry system terminologiczny powinien charakteryzować się pewnymi cechami. Powinien być: 1) spójny, czyli wewnętrznie niesprzeczny, ponieważ ma być odbiciem spójnego systemu pojęciowego; 2) kompletny, tj. obejmujący całość dziedziny, biorący pod uwagę różny stopień szczegółowości; 3) rzeczowo uporządkowany, czyli taki, w którym bierze się pod uwagę związki logiczne występujące między pojęciami; 4) zrównoważony, co oznacza uwzględnianie przy jego opracowaniu w równym stopniu kryteriów teoretycznych i kryteriów praktycznych² (Nowicki 1986: 17).

Terminologia szkolna różni się od terminologii naukowej. Terminy stosowane w szkole mają służyć przede wszystkim realizacji celów dydaktycznych, dlatego powinny być dostosowane do wieku uczniów, ich możliwości poznawczych, poziomu ich wykształcenia. Wymaga to zatem „uproszczenia treści pojęć, jednak z zachowaniem systemowości wiedzy i preferowania terminów podstawowych” (Gajda 1990: 135). Biorąc pod uwagę ogólne reguły organizowania i prezentowania treści, należy stwierdzić, że terminologia szkolna powinna spełniać kilka warunków: 1) warunek przystępności – przy wprowadzaniu pojęć i terminów powinny być uwzględnione dotychczasowe doświadczenie, przygotowanie i rozwój intelektualny ucznia, czyli należałoby łączyć to, czego uczeń ma się nauczyć, z tym, co już wie i umie; 2) warunek stopniowania trudności – do wiedzy ucznia powinny być wprowadzane te pojęcia i terminy, które są bliskie jego doświadczeniu i dotychczasowej wiedzy, a następnie pojęcia i terminy trudniejsze, ogólniejsze; 3) warunek jednorodności – oznaczający rezygnację z terminów i pojęć spoza przyjętego systemu terminologicznego; 4) warunek systemowości – określone pojęcia i terminy powinny być wprowadzane w układzie paradygmatycznym i syntagmatycznym; pojęcia i terminy w określony sposób uporządkowane są łatwiej opanowywane przez ucznia; 5) warunek potrzeby i przydatności – należy wprowadzać tylko te pojęcia i terminy, które ze względu na osiągnięcie celów dydaktycznych są konieczne; spełnianie warunku przydatności może również wzbudzić w uczniu motywację uczenia się; 6) warunek systematyczności – wprowadzane pojęcia i terminy powinny być utrwalane systematycznie i konsekwentnie w dalszym ciągu nauki szkolnej, ponieważ „Uczenie jest procesem ciągłym, długie

² Na przykład częstość stosowania pojęcia w praktyce można sprawdzić, badając odpowiednie korpusy tekstów (Karpiński 2008: 42).

przerwy w uczeniu się danego materiału lub wyeliminowanie niektórych faz uczenia się obniża efektywność” (Kruszewski 2012: 254); 7) warunek jasności – ze względu na wszystkie poprzednie warunki powinno się czasem zrezygnować z trudnego języka naukowego na rzecz języka ogólnego; konsekwencją takiego postępowania jest niekiedy rezygnacja ze ścisłego terminu na rzecz formy opisowej i uproszczeń kosztem precyzji naukowej; a także 8) warunek pogłębliwości – pojęcia powinny być w miarę możliwości i potrzeby przybliżane i wyjaśniane za pomocą diagramów, modeli, obrazów itp. (Porayski-Pomsta 1990: 287).

Spełnienie wymienionych warunków jest bardzo trudne, ponieważ postać językowa każdego tekstu edukacyjnego kształtuje się w specyficznej sytuacji. „Z jednej strony w szkole przekazywana jest naukowa, a nie potoczna wiedza o świecie³, co wymaga użycia odpowiedniego języka-narzędzia; z drugiej odbiorca-uczeń to osoba, którą charakteryzują istotne ograniczenia kompetencyjne (poznawcze i komunikacyjnojęzykowe) i język nauki niekoniecznie może być tu najtrafniejszym nośnikiem treści” (Nocoń 2009: 53).

2. Termin w dydaktyce szkolnej na przykładzie podręczników

„Celem procesu dydaktycznego, który odbywa się w obrębie oficjalnych instytucji (szkoła, uniwersytet itd.), jest przede wszystkim kształcenie specjalistów [...]. Cele dydaktyczne rzutują na ilość, zakres i strukturę przekazywanej wiedzy naukowej oraz na językowe ukształtowanie tekstów dydaktycznych, dla których typowym gatunkiem jest podręcznik” (Gajda 1990: 134). Opierając się na wynikach badań zespołu nad językiem podręczników szkolnych do nauczania różnych przedmiotów⁴, przywołam kilka uwag dotyczących funkcjonowania termi-

³ Granica między wiedzą potoczną a wiedzą naukową nie jest ostra. Potoczna wizja świata i naukowa wizja świata mogą mieć wiele wspólnego. Zdaniem Jolanty Maćkiewicz do nauki z myślenia potocznego mogą przenikać podstawy i zasady tworzenia systemów konceptualnych (potoczne strategie poznawcze i perspektywa interpretacyjna, czyli punkt widzenia) oraz sposoby ich porządkowania. Może ona przejmować także składniki tych systemów, zarówno składniki konstytutywne, jak i pojęcia złożone (Maćkiewicz 2000: 108–111).

⁴ Przede wszystkim na pracach Heleny Synowiec (2012) oraz Heleny Synowiec i Danuty Krzyżyk (zob. *Podręcznik szkolny – pomoc czy przeszkoda w opanowaniu przez uczniów wiedzy i umiejętności (komunikatywność i funkcjonalność)*, www.rjp.pan.pl. [dostęp: 20.08.2016]).

nów w podręcznikach⁵, które odgrywają dużą rolę w dyskursie dydaktycznym i są jednym z podstawowych narzędzi nauczycieli.

Po pierwsze, zastrzeżenie budzi liczba terminów w podręcznikach⁶. Przesycone terminologią często nie spełniają one jednego z podstawowych warunków dotyczących terminologii szkolnej – warunku potrzeby i przydatności. Warto się zastanowić⁷, czy wszystkie terminy słusznie są wprowadzane przez autorów podręczników. Oczywiście, uczeń jest w stanie przyswoić spory zasób terminów, jego indywidualny słownik umysłowy „bywa rozległy i zróżnicowany w swej strukturze, od najbardziej czynnego ogólnego poprzez mniej czynny aż do biernego, jednak liczba oraz organizacja terminów na każdym z etapów edukacyjnych powinny być starannie przemyślane” (Gajda 1990: 135). Po drugie, niepokój wywołuje „zamęt terminologiczny” spowodowany tym, że autorzy podręczników na oznaczenie jednego pojęcia posługują się dwoma terminami – rodzimym i obcym (przy którym brakuje często informacji o wymowie). Bywa też, że obok terminu pojawia się w nawiasie termin synonimiczny, co może dezorientować ucznia. Na „ciekawy” przykład zwróciły uwagę Helena Synowiec i Danuta Krzyżyk, przywołując podręczniki do ogrodnictwa i architektury obrazu, w których obok łacińskiej nazwy podany jest polski odpowiednik terminologiczny oraz potoczny synonim terminu, np.: „Gatunek: *Centaurea moschata* L. (*Amberboa moschata* (L.) DC.) – **chaber piżmowy** (chaber pachnący)” (<http://www.rjp.pan.pl> [dostęp: 20.08.2016]). Po trzecie, autorzy podręczników nie zawsze przestrzegają zasady stopniowania trudności i wprowadzają szereg terminów, z których na danym etapie edukacyjnym można by zrezygnować (m.in. w szkole podstawowej, w klasie piątej, pojawiają się pojęcia typu: *aparaty szparkowe*, *wymiana gazowa*). Po czwarte, częstym zjawiskiem występującym w podręcznikach jest nadmierne zagęszczenie terminologiczne. Na jednej stronie pojawiają się trzy–cztery terminy, czasem i więcej. Przykładowo w jednym z podręczników do nauki przyrody dla klasy szóstej na niespełna stronie odnajdujemy sześć terminów wyróżnionych graficznie i kilka nieoznaczonych (m.in.: *Słońce*, *orbital Marsa*, *orbital Jowisza*, *orbital Neptuna*, *atmosfera*, *średnica*, *zimne obrzeża Układu Słonecznego*):

⁵ W artykule celowo nie podaję autorów i tytułów podręczników, z których pochodzą przywołane fragmenty.

⁶ Stanisław Gajda zauważa, że w podręcznikach szkolnych jest duże nasycenie terminami, często wyższe niż w tekstach naukowych z tych samych dziedzin (Gajda 1991: 97).

⁷ Zwłaszcza przed kolejną reformą edukacji, która pociągnie za sobą zmiany programowe.

1) ■ **Małe ciała niebieskie**

Planetoidy to małe ciała niebieskie zbudowane ze skał. Są ich miliony, większość krąży wokół Słońca między orbitą Marsa a orbitą Jowisza oraz poza orbitą Neptuna.

Meteoroidy są mniejsze niż planetoidy. Większość z nich spala się, wlatując w atmosferę, co daje efekt w postaci **meteorów**, potocznie nazywanymi spadającymi gwiazdami. Meteory, które spadną na Ziemię lub inne ciało niebieskie, nazywane są **meteorytami**. Uderzając w skalistą powierzchnię ciał niebieskich, tworzą okrągłe zgłębienia, czyli krater.

Komety są zbudowane głównie z lodu i pyłu. Mają kilka kilometrów średnicy i najczęściej nadlatują z zimnych obrzeży Układu Słonecznego. Gdy kometa zbliży się do Słońca, pod wpływem ciepła ulatniają się z niej gazy i pyły, które tworzą za nią charakterystyczny, rozświetlony „warkocz”.

Po piąte, zastrzeżenie budzi nie tylko liczba terminów, ale również sposób ich wprowadzania za pomocą zbyt długich zdań o skomplikowanych konstrukcjach składniowych. W poniższym przykładzie, pochodzącym z e-podręcznika do nauczania chemii (klasa I ponadgimnazjalna), pierwsze zdanie może nie jest skomplikowane pod względem syntaktycznym, ale składa się z 29 słów (w celu podniesienia stopnia zrozumiałości tekstów dydaktycznych zaleca się zdania o średniej długości 10–15 wyrazów; zob. Gajda, Słodzińska 1991: 134), a połowa ze słów ma osiem i więcej liter, przez co niespełniony jest warunek jasności, np.:

2) Skały wapienne mogą powstawać w wyniku nagromadzenia się węglanowych szczątków zwierzęcych, niekiedy również roślinnych, na dnie zbiorników morskich i śródlądowych oraz w wyniku wytrącenia węglanu wapnia z roztworów wodnych. Luźny osad wapienny ulega przekształceniu w zwięzłą skałę w wyniku procesów określanых łącznie mianem diagenety.

Po szóste, warunek jasności niespełniany jest również przez to, że wielu autorów tekstów dydaktycznych, wprowadzając terminy, nie dostosowuje sposobu wyjaśnień do możliwości intelektualnych uczniów. Podręcznik nie powinien być pisany stylem *stricte* naukowym; obok słów, pojęć, terminów zawierających nowe informacje poznawcze powinno się używać takich, które pośredniczą w opisie świata i czynią tekst przystępniejszym (Kojas 1975: 73). Rezygnacja z „translacji metajęzykowej” i przyjęcie perspektywy dyskursu naukowego mogą skutkować zerwaniem komunikacji między jego uczestnikami. Przykładowo:

3) Pierwszym aldehydem w szeregu homologicznym alkanali jest metanol o wzorze HCHO, zwany też formaldehydem lub aldehydem mrówkowym (łac. *formica* – mrówka). W tym jednym przypadku zamiast grupy węglowodorowej występuje atom wodoru.

Obiorca-uczeń jest w takiej sytuacji, jak to określa Aldona Skudrzyk, „wyzerowany” – w układzie komunikacyjnym pozostaje jedynie sam komunikat i nadawca, nieuwzględniający potrzeb odbiorcy (Skudrzyk 2005: 72). W przykładzie czwartym sposób prezentacji terminów z wykorzystaniem odpowiednich środków graficznych (tło, wytłuszczenia, ilustracje, podobnie zorganizowana przestrzeń) wydaje się właściwy, zgodny z warunkiem pogłębienia. Zastrzeżenie jednak można mieć do proponowanych definicji o charakterze częściowym. Ich sformułowania są mało precyzyjne, mimo użycia trudnych i ścisłych pojęć. Na przykład:

4) Ilustracja 1. Podział skał ze względu na sposób powstawania

	Magmowe Powstają z krzepnięcia magmy w głębi Ziemi (skały plutoniczne) lub na jej powierzchni (skały wulkaniczne)	granit, bazalt, pumeks
	Osadowe Powstają w procesie sedymentacji materiału okruchowego, organicznego oraz chemicznego, głównie w środowisku wodnym	piaskowiec, wapień, gips
	Przeobrażone Powstają podczas działania podwyższonego ciśnienia i temperatury na istniejące już skały magmowe i osadowe	marmur, gnejs, łupki

Autorzy tekstów dydaktycznych (twórcy podręczników szkolnych, leksykonów, słowników, a także sami nauczyciele) zobowiązani są do „nastawienia interakcyjnego”, opartego na umiejętności „rozpoznawania różnicy między nadawcą a odbiorcą w zakresie wspólnej wiedzy o świecie i stosownego do tego rozpoznania doboru strategii komunikacyjnych oraz środków językowych” (Skudrzyk 2005: 67). Rezygnacja z tego nastawienia, niespełnienie warunków dotyczących terminologii szkolnej doprowadza do sytuacji, w której uczeń nie jest zdolny do przyswojenia i wykorzystania w praktyce językowej terminów i pojęć. Wskazują na to niedawne wyniki badań nad przyswojeniem terminolo-

gii (m.in. gramatycznej i zawodowej). „Okazuje się, że prawie 2/3 uczniów niedokładnie rozumie znaczenie terminów specjalnych (nie odróżnia cech istotnych od drugorzędnych, nakłada treść znaczeniową różnych nazw), nie potrafi posługiwać się terminami, opisując zjawiska [...]; z umiejscowieniem poznane- go pojęcia w systemie radzą sobie nieliczni uczniowie” (Synowiec 2012: 42). Potwierdzają to również przeprowadzone przeze mnie badania dotyczące użycia pojęć i terminów przez uczniów podczas ustnej matury z języka polskiego, o czym będzie mowa w dalszej części artykułu.

3. Termin na lekcjach języka polskiego

W naukach humanistycznych mamy do czynienia ze zjawiskiem, które Stanisław Gajda nazwał „nieoznaczonością terminu (pojęcia). Podlegające mu terminy funkcjonują w sposób niedookreślony znaczeniowo. Nie tyle rejestrują i nazywają gotowe ukształtowanie pojęcia, ile są drogowskazem, ukierunkowują [...]” (Gajda 2000: 211). Dlatego obok nielicznych terminów w ścisłym tego słowa znaczeniu w podstawie programowej z języka polskiego przeważają pojęcia, które – zdaniem Mariana Jurkowskiego – mogą odgrywać rolę „pojęć systemowych, tj. jednostek znaczących i istotnych, tworzących w danej dziedzinie naukowej zhierarchizowany system pojęć. Pojęcia te mają swoje nazwy, w postaci wyrazów, wyrażeń [...], które umownie można nazwać terminami [...]” (Jurkowski 1990: 52).

Twórcy podstawy programowej z 2008 r. swoje stanowisko wobec terminów i pojęć precyzują częściowo. Jerzy Bartmiński w *Komentarzach do podstawy programowej* (www.bc.ore.edu.pl [dostęp: 02.07.2016]) zwraca uwagę na potrzebę rozwijania słownictwa w ogóle. Można uznać, że w tym zbiorze sytuują się również terminy. Nie zostały jednak wystarczająco dokładnie opracowane ani siatka pojęć i terminów, ani ich wewnętrzna organizacja, ponieważ jest to zadanie dla autorów programów nauczania i podręczników.

Mówiąc o funkcjonowaniu pojęć i terminów w edukacji polonistycznej, należałoby wspomnieć o wyróżnionych w dydaktyce trzech obszarach treści: I odbiorze/rozumieniu, II analizie i interpretacji tekstów kultury oraz III tworzeniu wypowiedzi. Niektóre terminy i pojęcia uczeń powinien znać (nie zawsze w całości i za pomocą definicji) i rozumieć, choć niekoniecznie ich używać (obszar I), niektóre zaś – posiadać w czynnym zasobie leksykalnym (obszary II i III). W tabeli 1 (aneks) przedstawiam siatkę pojęć i terminów wprowadzanych

na trzech etapach edukacyjnych (II – III – IV), uporządkowanych w trzech obszarach: odbiór, analiza i tworzenie.

Przybliżona liczba pojęć i terminów zawartych w podstawie programowej z 2008 r. wynosi 500. Znacznie większe nasycenie nimi jest, co oczywiste, w poszczególnych programach nauczania i podręcznikach do nauczania języka polskiego. Autorzy dokumentów szkolnych sami decydują o tym, jaki zasób pojęciowy i terminologiczny znajdzie się w nich oraz w jaki sposób zostanie on wprowadzony. Zaproponowane pojęcia i terminy nie zawsze jednak tworzą dobrze zorganizowaną, skorelowaną wewnątrzprzedmiotowo siatkę. Doprowadza to do niepożądanego z edukacyjnego punktu widzenia zjawiska „atomizacji wiedzy” i chaosu terminologicznego (np. metafora wprowadzana jest obok przenośni, charakter perswazyjny wypowiedzi – obok funkcji perswazyjnej tekstu, a przymiotnik funkcjonuje w świadomości ucznia w oderwaniu od przydawki czy epitetu). Na niespełnianie warunków jednorodności i systemowości zwraca uwagę Andrzej Markowski, pisząc, że współcześni autorzy programów nauczania i podręczników szkolnych prezentują podstawowe pojęcia z zakresu językoznawstwa⁸ w sposób nieuporządkowany, niejednolity metodologicznie, często niespójnie pod względem teoretycznym i terminologicznym – zarówno w obrębie tego samego etapu kształcenia, jak i na różnych etapach kształcenia (Markowski 2004: 4)⁹.

Kolejnym problemem jest proponowany w badanych seriach tok rozumowania towarzyszący przyswajaniu terminów i pojęć. Układ komponentów strukturalnych podręczników zarówno do kształcenia językowego, jak i do kształcenia kulturowo-literackiego wskazuje, że ich autorzy w dochodzeniu do rozumienia pojęć i terminów przedkładają wnioskowanie dedukcyjne nad indukcyjne. Nierzadko definicje pojęć i terminów są podane zaledwie po jednym ćwiczeniu. Przyjęcie takiej drogi poznania nie uczy samodzielności i aktywności w obserwacji – „zwalnia z myślenia”. Przykładowo:

5) *Ćwiczenie 1.*

Podkreśl zdania, w których łącznikiem jest spójnik *i*. Odczytaj w *Nowej wiadomości*, jaki to rodzaj zdania.

⁸ Podobne zjawiska dotyczą pojęć i terminów pojawiających się w kształceniu kulturowo-literackim. W artykule celowo nie podaję tytułów analizowanych podręczników do nauczania języka polskiego. Badałam po dwie serie wydawnicze z każdego etapu edukacyjnego, popularne na Opolszczyźnie.

⁹ Zob. też: Porayski-Pomsta (1990), Walczak (2002), Podracki, Kwiatkowska (2007).

Ania ma dziś urodziny i składam jej życzenia.
Ponieważ jest późno, nie wyjdę już z domu.
Podczas wakacji pływamy łódką i opalamy się.

6)

Nowa wiadomość

Zdanie złożone współrzędnie składa się ze zdań składowych, z których żadne nie określa innego. Zdania te wzajemnie się uzupełniają.

Wsiadam do autobusu i od razu kasuję bilet.

Wsiadam do autobusu i od razu kasuję bilet.

Zdania składowe mogą się ze sobą łączyć bez pomocy spójników bądź z ich użyciem. Najczęściej spotykane w nich spójniki to: *i, a, oraz, ale, albo, lub.*

Zasada dedukcyjnego rozumowania występuje również w podręcznikach do nauczania języka polskiego w klasie IV szkoły podstawowej, mimo że spora grupa dzieci na tym etapie nie ma jeszcze zdolności myślenia pojęciowego. Podanie uczniowi „gotowej wiedzy” w postaci definicji terminu nie sprzyja rozwijaniu podstawowych procesów poznawczych: analizy, syntezy, porównywania, abstrahowania czy uogólniania, nie zachęca go również do twórczego myślenia i samodzielnego rozwiązywania problemów.

Przywołany przykład 6 pokazuje natomiast dbałość autorów o przestrzeganie warunku pogłębienia. W badanych podręcznikach wykorzystywane są rozmaite rozwiązania graficzne: wytłuszczenia, podkreślenia, kolory, ramki, grafy, tabele, obrazy itp., które – jeśli są stosowane w umiarze – mają istotny wpływ na proces zapamiętywania terminów i pojęć.

Kilka uwag na temat sposobów definiowania wprowadzanych pojęć i terminów. Po pierwsze, widoczne są w nich pewne rozbieżności, które mogą zakłócać procesy poznawcze ucznia i stać się przyczyną trudności w nauczaniu i uczeniu się na kolejnych etapach edukacji. Na zjawisko to zwracają uwagę m.in. Jerzy Podracki i Anna Kwiatkowska (2007), analizując składniowy system pojęciowo-terminologiczny w wybranych podręcznikach do kształcenia językowego. Po drugie, warto podkreślić, iż większość objaśnień w badanych podręcznikach jest dostosowana do możliwości poznawczych uczniów i spełnia warunek jasności¹⁰, np.:

¹⁰ Oczywiście zdarzają się też trudne dla ucznia definicje, zwykle w częściach poświęconych kształceniu językowemu, w których terminologia charakteryzuje się wysokim stopniem abstrakcyjności (zob. m.in. przykłady 9 i 10).

7) **Narrator** to osoba opowiadająca w tekście.

Po trzecie, nie wszystkie definicje są poprawnie zbudowane. Pojawiają się w nich błędy różnego typu, przykładowo:

8) **Określenia** to wyrazy określające inne wyrazy w zdaniu.

9) **Przedrostek** to formant, który występuje przed podstawą słowotwórczą; **pośłodzić**, **napiścić**, **poleżeć**. **Przyrostek** to formant, który znajduje się po podstawie słowotwórczej; **miodowy**, **cukiernia**, **fotelik**.

10) Wyróżniamy cztery rodzaje podmiotów.

- **Podmiot gramatyczny (w mianowniku)** jest wyrażony rzeczownikiem lub zaimkiem rzeczownym w mianowniku.

Białe firanki wiszą przy oknie.

- **Podmiot w dopełniaczu (logiczny)** to podmiot wyrażony rzeczownikiem lub zaimkiem rzeczownym w dopełniaczu. Występuje on wraz z czasownikami oznaczającymi nadmiar lub brak czegoś.

W rzekach przybywa wody.

Nie ma jej w domu.

- **Podmiot szeregowy** jest wyrażony co najmniej dwoma wyrazami równoważnymi lub wyrazem w mianowniku z wyrażeniem przyimkowym.

Jabłka, gruszki i śliwki leżą w misce na stole.

Asia z bratem wyszli do szkoły.

- **Podmiot domyślny** to podmiot, który nie jest wyrażony w zdaniu, lecz możemy się go domyślić na podstawie formy osobowej orzeczenia.

Uczę się.

(podmiot domyślny – ja)

Przykład 8 ilustruje typowy „grzech definicyjny” – błąd *idem per idem* – definiowanie „to samo przez to samo”. W przykładzie 6 potraktowanie zdań składowych połączonych spójnikami *albo*, *lub* jako zdań wzajemnie uzupełniających się również jest niefortunne – w logice spójniki *lub* i *albo* wyrażają alternatywę. Inny nierzadki błąd w definiowaniu przedstawia przykład 9, w którym wyjaśnia się „nieznane przez nieznanne”. W przytoczonej definicji termin *podstawa słowotwórcza* został użyty po raz pierwszy, wcześniej autorzy podręcznika stosowali nazwę *temat słowotwórczy*. W kolejnym objaśnieniu (przykład 10) można dostrzec pewną niekonsekwencję w podawaniu liczby przykładów ilustrujących rodzaj podmiotu. Wydaje się, iż objaśnienie dotyczące podmiotu gramatycznego powinno być zobrazowane dwoma przykładami. Obok podanego zdania, w którym podmiot wyrażony jest rzeczownikiem,

powinno się znaleźć zdanie, w którym jest wyrażony za pomocą zaimka rzeczownego.

Pisząc o pojęciach i terminach w edukacji polonistycznej, warto przywołać trzy podstawowe sposoby porządkowania treści – także pojęć i terminów – w dokumentach szkolnych: układ liniowy, w którym poszczególne partie materiału nauczania tworzą nieprzerwany ciąg ściśle ze sobą powiązanych i warunkujących się wzajemnie ogniw, realizowanych zazwyczaj tylko jeden raz w ciągu całego okresu nauki; układ koncentryczny, w którym te same treści omawia się kilkakrotnie, pogłębiając ich istotę i rozszerzając ich zakres; oraz układ spiralny, pośredni między dwoma wymienionymi porządkami. „W przeciwieństwie do układu koncentrycznego, w którym powraca się do danego zagadnienia niekiedy po kilkuletniej przerwie, w układzie spiralnym nie ma tego typu przerw. Równocześnie – inaczej niż w układzie liniowym – nie porzestaje się na jednorazowej ekspozycji poszczególnych tematów” (Kupisiewicz 2000: 80).

By mógł być spełniony warunek systematyczności, system pojęciowo-terminologiczny powinien być porządkowany koncentrycznie lub spiralnie. Powrót do pewnych pojęć i terminów uwikłanych w rozmaite konteksty sprzyjałby pogłębieniu ich istoty i poszerzeniu ich zakresu. Wiedzą o tym autorzy podstawy programowej i programów nauczania języka polskiego, w których wspomniane porządki treści są uwzględniane, jednak w praktyce szkolnej bywa różnie. Za przykład niech posłuży pojęcie *perswazja*. W jednej z serii podręczników do gimnazjum pojawia się ono w drugiej klasie przy okazji analizy tekstu ulotki. Sam sposób wprowadzenia pojęcia może budzić zastrzeżenia, ponieważ najpierw pojawia się ono w poleceniu:

11) Przeanalizuj teksty ulotek i wskaż zabiegi językowe, które wpływają na ich **perswazyjny charakter** [podkr. – A.T.].

a następnie w wyróżnionej graficznie definicji:

12) **Perswazja** – tłumaczenie komuś czegoś, namawianie, odradzanie; przekonywanie kogoś o czymś, do czegoś.

Wspomniane pojęcie nie pojawiło się natomiast w klasie pierwszej, w części poświęconej przemówieniu, co wydaje się dość zaskakujące, ponieważ dla tego gatunku kategoria *perswazji* jest jedną z kluczowych. W tekście objaśniającym czytamy, że:

13)

Celem przemówienia jest przekonanie słuchaczy do konkretnej sprawy. Aby przyniosło ono zamierzony skutek, przemawiający powinien:

- Zebrać argumenty i ułożyć je w odpowiedniej kolejności, począwszy od najbardziej przekonujących.
- Dostosować formę wypowiedzi do określonego odbiorcy.
- Wywołać wcześniej zaplanowane reakcje u słuchaczy, np. śmiech, irytację.
- Pamiętać o właściwym przekazaniu treści [...].
- Wygłaszać przemówienie z odpowiednim zaangażowaniem emocjonalnym.

4. Termin w praktyce uczniowskiej

Na koniec warto postawić pytanie, jak funkcjonują pojęcia i terminy w praktyce uczniowskiej. Dlatego w tej części artykułu prezentuję wyniki analizy ustnej wypowiedzi maturalnej¹¹ przeprowadzonej pod kątem obecności w niej terminów i pojęć.

Nowa matura obowiązuje w szkołach od 2015 r. (w technikach – od 2016 r.). Konstrukcje przykładowych zadań egzaminacyjnych¹² proponowanych uczniom podczas ustnej matury z języka polskiego, np.:

14) Czy sztuka powinna naśladować, czy też kreować rzeczywistość? Rozważ zagadnienie, odwołując się do przytoczonej bajki Ignacego Krasickiego i do wybranych tekstów kultury.

15) Czy kultura współczesna rzeczywiście jest kulturą zmierzchu pisma? Uzasadnij swoje zdanie, odwołując się do podanego fragmentu, do innego tekstu kultury oraz do własnych doświadczeń komunikacyjnych.

pokazują, iż ustna wypowiedź maturalna powinna mieć charakter retoryczny, a to oznacza, że uczeń jest zobligowany do budowania tekstu argumentacyjnego, z którym wiąże się uzasadnienie tezy czy hipotezy, formułowanie własnego zdania popartego dowodami – argumentami. Przed uczniem stoją zatem dwa zadania do zrealizowania – orientacyjne i wykonawcze (Nagajowa 1985: 264). Pierwsze dotyczy sformułowania nowej wiedzy, zastosowania wiadomości już

¹¹ Wypowiedź została wybrana losowo spośród pięciuset tekstów nagranych podczas próbnego ustnego egzaminu maturalnego z języka polskiego, który został przeprowadzony w szkołach ponadgimnazjalnych (w liceach ogólnokształcących oraz technikach). Nagrania udostępnione przez Instytut Badań Edukacyjnych.

¹² Cytowane zadania pochodzą ze zbioru przykładowych zadań z *Części ustnej egzaminu maturalnego z języka polskiego od roku szkolnego 2014/2015* (<https://www.cke.edu.pl> [dostęp: 10.08.2016]).

posiadanych oraz wykorzystania umiejętności m.in. selekcjonowania, waloryzowania, hierarchizowania informacji, wyprowadzania wniosków, budowania uogólnień, również umiejętnego zastosowania dowodzenia, argumentowania, konstruowania idei wspierających tok myślenia autora. Drugi problem – wykonawczy – wiąże się z budową logicznego, uporządkowanego, spójnego wyводу myślowego, którego cechą jest „pojęciowość” – będąca odbiciem myślenia pojęciowego, wyrazem logicznych zależności (Gajda 1982a: 115).

W informatorze Centralnej Komisji Edukacyjnej (<https://www.cke.edu.pl> [dostęp: 10.08.2016]) czytamy, że stworzenie poprawnej wypowiedzi retorycznej na ustnym egzaminie maturalnym z języka polskiego wymaga od zdającego: 1. odczytania (interpretacji) dołączonego do zadania tekstu kultury pod kątem problemu wskazanego w poleceniu; 2. odwołania się do innych tekstów kultury i problemów, które łączą się z tematem wypowiedzi; 3. stosowania pojęć i terminów nazywających zjawiska teoretycznoliterackie i kulturowe (podkr. – A.T.)¹³; 4. opracowania wypowiedzi pod względem kompozycyjnym i językowo-stylistycznym; 5. wygłoszenia wypowiedzi zgodnie z zasadami kultury żywego słowa. Zatem wypowiedź argumentacyjna stwarza specjalne wymagania dotyczące dyscyplinowania języka i stylu, m.in. poprzez stosowanie pojęć i terminów nazywających zjawiska teoretycznoliterackie, językowe i kulturowe. Przyjrzyjmy się więc wypowiedzi¹⁴, a w szczególności pojęciom i terminom stosowanym przez maturzystkę, która wylosowała następujące zadanie:

16) Przedstaw wypowiedź na temat: Jakie funkcje pełni podany tekst kultury? Wskaż i scharakteryzuj środki językowe oraz niejęzykowe, które zostały w nim wykorzystane do realizacji tych funkcji.

Do zadania dołączony był materiał w postaci plakatu wykorzystanego w kampanii społecznej „Młodzi kierowcy” (<http://www.kampaniespoleczne.pl> [dostęp: 10.08.2016]).

¹³ Twórcy poszczególnych zadań w przykładowych realizacjach wskazują możliwość wykorzystania w wypowiedzi pewnych pojęć i terminów. Przykładowo w zadaniu 1. uczeń mógłby zastosować następujące pojęcia i terminy: *naśladownictwo, mimesis, sztuka mimetyczna, kracjonizm, bajka, literatura dydaktyczna*; w zadaniu 2.: *język pisany, język mówiony, język literacki, kultura oralna* (<https://www.cke.edu.pl> [dostęp: 10.08.2016]).

¹⁴ Materiał stanowi blisko dwieście nagrań wypowiedzi pochodzących z próbnego ustnego egzaminu maturalnego z języka polskiego nagranych na dyktafon. Teksty zostały udostępnione przez Instytut Badań Edukacyjnych.



W wypowiedzi na tak sformułowany temat mówiąca mogła zastosować następujące pojęcia i terminy¹⁵:

a) z poziomu znaczenia – *tekst kultury, reklama, funkcje tekstu, funkcja perswazyjna, funkcja impresywna, funkcja informatywna, funkcja ekspresywna, środki stylistyczne z zakresu słownictwa: kolokwializm, środki stylistyczne z zakresu składni: zdanie, równoważnik zdania, znak niejęzykowy, symbol, cel wypowiedzi, intencja, wartość, zaimek;*

b) z poziomu formy – pojęcia i terminy z zakresu retoryki: *teza, hipoteza, argument, argumentować, wniosek, wnioskować itp.*

Przyjrzyjmy się wypowiedzi¹⁶:

17) patrząc na kartkę widzę obrazek na którym jest czarne tło zaś obok niego po lewej stronie występują takie paski poziome białoczerwone które sygnalizują mi że dany rysunek jest jakby ostrzeżeniem ostrzeżeniem po czym po prawej stronie widzę kulę jest to kula dzięki której gdy człowiek ulegnie wypadkowi to tak jakby była naszą podporą która pomaga nam pomaga nam w chodzeniu na przykład patrząc na środek widzimy duży napis *Twoja nowa laska* zaraz po tym mniejszym drukiem widzimy *po wypadku* na samym dole obrazku widzimy informację że *co trzecia ofiara lub sprawca wypadku drogowego ma mniej niż 25 lat* **środki językowe** jakie zostały tutaj wykorzystane to *twoja nowa laska* tak jakby **gwara uczniowska** w znaczeniu laski znaczy laska jest taką gwarą w tej gwarze laska oznacza jakąś dziewczynę dziewczynę zaś w normalnym języku jest to laska jak wcześniej powiedziałam kula która nam pomaga w chodzeniu i to jest ten **środek językowy** a **niejęzykowe** to tutaj na przykład tło czarne które symbolizuje taką tragedię coś takiego smutnego i te kolory białoczerwone co symbolizuje ostrzegawczość ostrzega przed czymś nas to byłyby właśnie środki niejęzykowe autor tego obrazka chce wpłynąć na odbiorcę ostrzegając go przed wypadkami żeby było ich coraz mniej wpłynąć na wyobraźnię co może spowodować niemyślenie głupotę brak jakiegokolwiek

¹⁵ Niekoniecznie wszystkie.

¹⁶ Zapis celowo pozbawiony jest znaków interpunkcyjnych. Rezygnuję również z wprowadzania pauz.

wyobraźni próbuje nas ostrzec ostrzec przed widać że tylko w drastyczny sposób może na to wpłynąć pokazując laskę która nie jest niczym przyjemnym ani czymś co może chcielibyśmy mieć co tu mogę jeszcze powiedzieć poniższa uwaga jest dla każdego odbiorcy który podejmuje się czynów takich ryzykownych ale widzimy tu że osoby poniżej 25 roku życia są najbardziej narażone i najbardziej lekkomyślne więc moim zdaniem ten obrazek jest właśnie jak najbardziej dedykowany im

Mimo że sformułowanie tematu wytyczało zarówno warstwę poznawczą wypowiedzi, jak i jej sposób organizacji, autorka zawężyła temat-polecenie jedynie do treści. Skutkiem stosowania takiej strategii jest przejście od formy podawczej trudnej, jaką jest wypowiedź rozumowa, argumentacyjna – logiczna i „pojęciowa”, do formy podawczej łatwej – bliską deskrypcji. Tym należałoby tłumaczyć brak w wypowiedzi terminów i pojęć retorycznych. Z poziomu znaczenia pojawiły się pojęcia: *środki językowe*, *środki niejęzykowe* (wcześniej użyte w poleceniu) oraz *gwara uczniowska*, dość niefortunnie wyjaśniona za pomocą skrótu myślowego: *gwara uczniowska w znaczeniu laska znaczy laska jest taką gwarą w tej gwarze laska oznacza jakąś dziewczynę*.

W wypowiedzi maturzystki można wskazać wiele cech typowych dla spontanicznej odmiany języka mówionego. Owa spontaniczność procesów komunikowania „odsuwa na plan dalszy zagadnienia uświadamianej techniki wyboru stylistycznego na rzecz nieuświadamianych procesów mówienia [...]” (Skudrzyk, Warchała 2007: 28). W naturalnych wypowiedziach ustnych dość często zdarza się, iż zdający nie panują nad jednolitością stylu, w wypowiedziach pojawiają się cechy charakterystyczne dla stylu potocznego. Biorąc pod uwagę poziom leksykalny, można zauważyć znaczną liczbę zaimków wskazujących i nieokreślonych, ubóstwo słownictwa i synonimiki, rzadkie występowanie tzw. słów abstrakcyjnych, trudnych czy wyrazów obcych i – co ważne ze względu na podjęty temat – pojęć oraz terminów. Pojawiające się sporadycznie pojęcia albo w ogóle nie są definiowane, albo są definiowane błędnie czy w sposób niewystarczający, przez co nie dochodzi do identyfikacji desygnatu objętego definiowanym pojęciem. Z kolei dla poziomu syntaktycznego charakterystyczne jest częste stosowanie struktur parataktycznych, które – zdaniem Jacka Warchali i Aldony Skudrzyk – nie są jedynie typem połączeń zdaniowych tworzących warianty kohezji, ale przede wszystkim nadrzędną zasadą konceptualizacji świata, która w przypadku układów parataktycznych blokuje myślenie abstrakcyjne na rzecz myślenia ukonkretniającego. Hipotaksa analizuje i interpretuje świat, podczas gdy parataksa skanuje, redukuje proces myślenia abstrakcyjnego do konkretności, poddaje się przypadkowości faktów i uniemożliwia

przejście do języka abstrakcji, nauki (Warchała, Skudrzyk 2010: 151–153), który jest znacznie bogatszy pod względem pojemności znaczeń i zdolności konotacyjnych. Niewielka liczba użytych przez mówiącą terminów i pojęć zakłóca czy wręcz uniemożliwia budowanie precyzyjnego i lepiej zorganizowanego wywodu argumentacyjnego.

5. Uwagi końcowe

1. Autorzy poszczególnych programów i podręczników powinni zadbać o to, by zaproponowane przez nich pojęcia i terminy stanowiły spójną, jednolitą pod względem metodologicznym i teoretycznym siatkę, uporządkowaną paradygmatycznie i syntagmatycznie, a także by spełniały warunki: przystępności, stopniowania trudności, przydatności, systematyczności, jasności i pogłębłości.

2. Warto byłoby się zastanowić nad kryteriami doboru oraz zakresem terminów i pojęć zawartych w podstawie programowej, programach nauczania i podręcznikach do nauczania poszczególnych przedmiotów, w tym języka polskiego, na kolejnych etapach edukacyjnych. Dobrym rozwiązaniem byłoby, zdaniem Heleny Synowiec, ustalenie pewnego „minimum terminologicznego”, które mogłoby się znaleźć w podręcznikach na danym etapie kształcenia (Synowiec 2012: 40).

3. Nadmiar terminów i pojęć w programach i podręcznikach do nauczania języka polskiego sygnalizowany przez badaczy od wielu lat (zob. m.in. Jaworski 1989; Synowiec 2012), nie zawsze właściwy tok postępowania podczas ich wprowadzania, a także niedostosowanie sposobów ich wyjaśniania do możliwości percepcyjnych i intelektualnych ucznia sprawiają, że w praktyce uczeń, opisując rozmaite zjawiska np. językowe, literackie czy kulturowe, nie potrafi użyć terminologii w swoich wypowiedziach¹⁷.

Literatura

Gajda S., 1982a, *Podstawy badań stylistycznych nad językiem naukowym*, Warszawa–Wrocław.

¹⁷ Warto podkreślić, że na jakość mówienia młodych ludzi ma wpływ nie tylko szkoła, ale również, a może przede wszystkim, współczesna rzeczywistość językowa, kryzys kultury języka, ekspansja mówionoci oraz poszerzająca się ikonizacja związana z przemianami technologicznymi. Wobec tych zjawisk kulturowo-komunikacyjnych szkoła wydaje się pozostawać bezsilna.

- Gajda S., 1982b, *Zawartość treściowa terminu a nauka o terminach*, „Poradnik Językowy”, nr 5, s. 307–316.
- Gajda S., 1990, *Wprowadzenie do teorii terminu*, Opole.
- Gajda S., 1991, *Język w dydaktyce. – Wariacja w języku. III Opolskie Spotkania Językoznawcze, Szczedrzyk 10–11.10.1989 r.*, red. S. Gajda, Opole, s. 93–97.
- Gajda S., 2000, *Stylistyka dziś*, „Polonistyka”, nr 4, s. 208–213.
- Gajda S., Słodzińska A., 1991, *Struktura językowa podręcznika. – Podręcznik literatury w szkole średniej wczoraj – dziś – jutro*, red. B. Chrząstowska, Poznań.
- Grucza F., 1991, *Terminologia – jej przedmiot, status i znaczenie. – Teoretyczne podstawy terminologii*, red. F. Grucza, Wrocław, s. 11–44.
- Jaworski M., 1989, *Terminy i pojęcia w programach i podręcznikach szkoły podstawowej*, Warszawa.
- Jurkowski M., 1990, *Język polski. – Terminologia stosowana w programach i podręcznikach szkoły podstawowej. Materiały z konferencji zorganizowanej przez Komitet Terminologii PAN i Instytut Programów Szkolnych (Warszawa 9–10 czerwca 1989 r.)*, red. M. Jaworski, Warszawa, s. 51–59.
- Karpiński Ł., 2008, *Zarys leksykografii terminologicznej*, Warszawa.
- Kojs W., 1975, *Uwarunkowania dydaktycznych funkcji podręcznika*, Warszawa.
- Kruszewski K., 2012, *Najpotrzebniejsze zasady dydaktyczne. – Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela. Podręcznik akademicki*, red. K. Kruszewski, Warszawa, s. 240–270.
- Kupisiewicz Cz., 2000, *Dydaktyka ogólna*, Warszawa.
- Maćkiewicz J., 2000, *Potoczne w naukowym – niebezpieczeństwa i korzyści. – Język a kultura*, t. 13: *Językowy obraz świata a kultura*, red. A. Dąbrowska, J. Anusiewicz, Wrocław, s. 107–113.
- Markowski A., 2004, *Przedmowa. – Wiedza o języku polskim w zreformowanej szkole. Szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoły ponadgimnazjalne*, red. A. Mikołajczuk i J. Puzynina, Warszawa.
- Nagajowa M., 1985, *Kształcenie języka ucznia w szkole podstawowej*, Warszawa.
- Nowicki W., 1986, *Podstawy terminologii*, Wrocław.
- Nocoń J., 2009, *Podręcznik szkolny w dyskursie dydaktycznym – tradycja i zmiana*, Opole.
- Podracki J., Kwiatkowska A., 2007, *Składniowy system pojęciowo-terminologiczny w wybranych podręcznikach dla klas IV–VI szkoły podstawowej. – Podręczniki do kształcenia językowego w zreformowanej szkole – koncepcje, funkcje, język*, red. H. Synowiec, Kraków, s. 231–243.
- Porayski-Pomsta J., 1990, *Uwagi o systemie terminologicznym stosowanym w kształceniu językowym w szkole podstawowej*, „Poradnik Językowy”, nr 4, s. 286–293.
- Skudrzyk A., 2005, *Czy zmierzch kultury pisma? O synestezji i analfabetyzmie funkcjonalnym*, Katowice.

- Skudrzyk A., Warchala J., 2007, *Potoczność – kategoria rozmyta? – Potoczność a zachowania językowe Polaków*, red. B. Boniecka, S. Grabias, Lublin, s. 21–32.
- Synowiec H., 2012, *Dyskusja panelowa. Termin w komunikacji. – Język a Komunikacja*, t. 31: *Termin w językoznawstwie*, red. D. Brzozowska, W. Chłopicki, Kraków, s. 39–40.
- Walczak B., 2002, *Wiadomości ze składni języka polskiego w podręcznikach szkolnych. Komunikat. – Z problematyki kształcenia językowego*, red. H. Sędziak, Białystok.
- Warchala J., Skudrzyk A., 2010, *Kultura piśmienności młodego pokolenia*, Katowice.

Źródła internetowe

- www.rjp.pan.pl
www.bc.ore.edu.pl
www.cke.edu.pl
www.kampaniespoleczne.pl

The term in school didactics

The article is composed of four parts. The first part is about the difference between scientific and school terminology, the aim of which is to meet didactic aims adjusted to students' age and cognitive abilities. This should meet the following conditions: 1) the condition of accessibility; 2) the condition of graduation of difficulty; 3) the condition of uniformity; 4) the systemic condition; 5) the condition of need and usefulness; 6) the condition of regularity; 7) the condition of clarity, and 8) the condition of illustration. In further sections, the author analyses the realization of particular conditions on the basis of the terminology included in manuals such as the manual for Polish language teaching in three consecutive stages of education. The last part contains an analysis of the efficacy of teaching terms at school on the example of students' oral statements. The number of notions and terms used, as well as the way of defining them, shows that students cannot use the terms. According to the author, it is caused by both the contemporary linguistic reality and by not meeting the basic conditions concerning school terminology by the authors of manuals and teachers.

Keywords: *term, school didactics*

Aneks

Tabela 1. Pojęcia i terminy ujęte w podstawie programowej z 2008 r. na II, III i IV etapie edukacyjnym

Pojęcia i terminy w poszczególnych obszarach podstawy programowej	Poziomy edukacyjne	
	II poziom szkoła podstawowa kl. IV–VI	III poziom gimnazjum kl. I–III
Czytanie i słuchanie	nadawca, odbiorca, autor, narrator; tekst informacyjny, literacki, reklamowy; formy gatunkowe: zaproszenie, życzenia, gratulacje, zawiadomienie i ogłoszenie, instrukcja, przepis; dosłowne i przenośne znaczenie wyrazu; wniosek, przesłanka; tytuł, wstęp, rozwinięcie, zakończenie, akapit	komunikat pisany, komunikat mówiony, środki audiowizualne; przekaz werbalny, przekaz audiowizualny, przekaz ikoniczny; funkcje tekstu; fakt, opinia; fikcja; charakter emocjonalny wypowiedzi; charakter perswazyjny wypowiedzi; intencje wypowiedzi; agresja, manipulacja; wypowiedź argumentacyjna, teza, argument, wniosek; gatunki publicystyczne prasowe, radiowe, telewizyjne (artykuł, wiadomość, reportaż); przypis
		IV poziom szkoła ponadgimnazjalna kl. I–III sens utworu, znaczenie wyrazu, znaczenie związku frazeologicznego, znaczenie zdania, akapit, znaczenie re-alne, znaczenie etymologiczne; tekst publicystyczny: artykuł, felieton, reportaż; tekst polityczny: przemówienie; tekst popularyzacyjny; tekst prasowy: wiadomość, komentarz, informacja jawna, informacja ukryta; typ nadawcy, typ adresata; cechy stylu, środki językowe, funkcje w tekście; argument, kluczowe pojęcie, twierdzenie, tekst argumentacyjny, logiczne streszczenie; dialog, wypowiedź właściwa, wypowiedź uniko-wa; ironia; pytanie podchwytliwe, pytanie sugerujące odpowiedź; manipulacja językowa, tekst reklamowy, język polityków, język dziennikarzy
Samokształcenie	słownik ortograficzny, słownik języka polskiego, słownik wyrazów bliskoznacznych	słownik języka polskiego, słownik poprawnej polszczyzny, słownik frazeologiczny, słownik wyrazów obcych, słownik synonimów i antonimów, słownik terminów literackich

Tabela 1. cd.

Poziomy edukacyjne		IV poziom szkoła ponadgimnazjalna kl. I–III
		III poziom gimnazjum kl. I–III
Pojęcia i terminy w poszczególnych obszarach podstawy programowej	II poziom szkoła podstawowa kl. IV–VI	<p>funkcja składniowa wyrazu; podmiot, orzeczenie, dopełnienie, przydawka, okolicznik; zdanie pojedyncze, zdanie pojedyncze nierozwinięte i rozwinięte, zdanie złożone (współrzędnie i podrzędnie), równoważnik zdania; części mowy: rzeczownik, czasownik, przymiotnik, przysłówek, liczebnik, zaimek, przyimek, spójnik; formy przypadków, liczb, osób, czasów, rodzajów; niewerbalne środki komunikowania się</p>
	IV poziom szkoła ponadgimnazjalna kl. I–III	<p>analiza znaczenia słowa, definicja znaczenia słowa; znak, system znaków, znak werbalny, znak niewerbalny; akt komunikacji językowej, składniki aktu komunikacji językowej (nadawca, odbiorca, kod, komunikat, kontekst), model komunikacji językowej, komunikacja ustna, komunikacja pisana, komunikacja przez Internet; funkcje tekstu, funkcja informacyjna, funkcja poetycka, funkcja ekspresyjna, funkcja impresyjna, funkcja perswazyjna; odmiana trybowa polszczyzny, odmiana trybowa polszczyzny, odmiana trybowa polszczyzny; stylizacja, archaizacja, dialektyzacja, kolokwializacja; błąd językowy, innowacja językowa, poprawność wypowiedzi, stosowność wypowiedzi, typy błędów językowych; słownictwo neutralne, słownictwo emocjonalne, słownictwo oficjalne, słownictwo swobodne</p>
Odbiór	Świadomość językowa	<p>styl, styl potoczny, styl urzędowy, styl artystyczny, styl naukowy; wyraz wieloznaczny; słownictwo ogólnonarodowe, słownictwo o ograniczonym zasięgu (wyraz gwarowy, termin naukowy, archaizm, neologizm, eufemizm, wulgaryzm, wyraz rodzimy, wyraz zapożyczony; zdanie, równoważnik zdania, różne rodzaje podmiotów, orzeczeń, dopełnień, okoliczników, przydawka, rodzaje zdań złożonych podrzędnie i współrzędnie, imiesłowny równoważnik zdania, zdanie bezpodmiotowe; temat fleksyjny, końcówka; czasownik dokonany, czasownik niedokonany, tryb czasownika, bierna i czynna strona czasownika, imiesłowy; temat słowotwórczy, formant, wyraz pochodny</p>

Tabela 1. cd.

Pojęcia i terminy w poszczególnych obszarach podstawy programowej	Poziomy edukacyjne	
	II poziom szkoła podstawowa kl. IV–VI	III poziom gimnazjum kl. I–III
Analiza	<p>dzieło artystyczne; fikcja artystyczna; realizm, fantastyka; tekst literacki, porównanie, przenośnia, epitet, wyraz dźwiękonaśladowczy; wiersz, zwrotka (strofa), rym, rytm, refren, wiersz rymowany, wiersz biały; widowisko teatralne, dzieło filmowe, dzieło telewizyjne, przekaz audiowizualny, wątek, wydarzenie, bohater, opowiadanie, powieść, baśń, legenda, mit, bajka, fraszka, wiersz, przysłowie, komiks</p>	<p>postać mówiąca w utworze; narracja pierwszoosobowa, narracja trzecioosobowa; środki stylistyczne z zakresu słownictwa: neologizm, archaizm, zdrobnienie, zgrubienie, metafora; środki stylistyczne z zakresu składni: powtórzenie, pytanie retoryczne, zdanie, równoważnik; środki stylistyczne z zakresu fonetyki: rym, rytm, wyraz dźwiękonaśladowczy; elementy konstrukcji utworu: tytuł, podtytuł, motto, apostrofa, puenta, punkt kulminacyjny; rodzaj literacki: epika, liryka, dramat; przypowieść, pamiętnik, dziennik, komedia, dramat, tragedia, ballada, nowela, hymn, powieść historyczna; literatura popularna, powieść, opowiadanie obyczajowe, opowiadanie przygodowe, opowiadanie detektywistyczne, opowiadanie fantastyczne, naukowe, fantasy; elementy dramatu: akt, scena, tekst główny, tekst poboczny, monolog, dialog; współczesna kultura popularna, film, komiks, piosenka, rodzaje sztuki: literatura, teatr, film, muzyka, sztuki plastyczne, sztuki audiowizualne</p>
Analiza		<p>IV poziom szkoła ponadgimnazjalna kl. I–III</p> <p>konwencja literacka; środki wyrazu artystycznego, oksymoron, synekdocha, hiperbola, elipsa, paralelizm, wyznaczniki poetyki utworu, wersyfikacja, kompozycja, genologia; cechy epok, średniowiecze, renesans, barok, oświecenie, romantyzm, pozytywizm, Młoda Polska, dwudziestolecie międzywojenne, współczesność; tekst dawny, różnice językowe fonetyczne, różnice językowe leksykalne, zmiana historyczna; kreacja świata przedstawionego, kreacja bohatera, narracja, fabuła, sytuacja liryczna, akcja</p>

Tabela 1. cd.

Poziomy edukacyjne		Poziomy edukacyjne	
		II poziom szkoły podstawowa kl. IV–VI	III poziom gimnazjum kl. I–III
Analiza	Pojęcia i terminy w poszczególnych obszarach podstawy programowej	IV poziom szkoły ponadgimnazjalna kl. I–III	IV poziom szkoły ponadgimnazjalna kl. I–III
	Interpretacja	poziom dosłowny tekstu, poziom prze- nośny tekstu, morał	kontekst biograficzny, kontekst histo- ryczny, recytacja
Wartości i wartościowanie	wartość pozytywna, wartość negatyw- na, przyjaźń, wrogość, miłość, niena- wiść, prawda, kłamstwo, wierność, zdrada	wartość pozytywna, patriotyzm, na- cjonalizm, tolerancja, nietolerancja, piękno, brzydota; zagadnienia egzy- stencjalne, uniwersalne wartości hu- manistyczne; postawa społeczna, po- stawa obywatelowa, postawa narodo- wa, postawa religijna, postawa etycz- na, postawa kulturowa, tożsamość	język, wartość, wartościowanie języ- ka, język jasny, język prosty, język zrozumiały, język obrazowy, język piękny, język jako narzędzie warto- ściowania, język jako źródło poznania wartości; pojęcia: dobro, prawda, pięk- no, wiara, nadzieja, miłość, wolność, równość, braterstwo, Bóg, honor, oj- czyzna, solidarność, niepodległość, tolerancja

Tabela 1. cd.

Pojęcia i terminy w poszczególnych obszarach podstawy programowej	Poziomy edukacyjne		
	II poziom szkoła podstawowa kl. IV–VI	III poziom gimnazjum kl. I–III	
Tworzenie Mówienie i pisanie	spójny tekst, tekst kultury; oficjalna, nieoficjalna sytuacja komunikacyjna, cel wypowiedzi; formy gatunkowe: opowiadanie z dialogiem (twórcze, odtwórcze), pamiętnik i dziennik, list oficjalny, sprawozdanie, opis przedmiotu, postaci, krajobrazu, ogłoszenie, zaproszenie, kompozycja, układ graficzny, akapit, plan ramowy, plan szczegółowy; intencja tekstu, akcent wyrazowy, pauza, intonacja	spójna wypowiedź monologiczna i dialogowa, formy gatunkowe: uroczajone kompozycyjnie i fabularnie opowiadanie, opis sytuacji i przeżyć, zróznicowany stylistycznie i funkcjonalnie opis zwykłych przedmiotów lub dzieł sztuki, charakterystyka postaci, sprawozdanie z lektury, filmu, spektaklu, zdarzenia, rozprawka, podanie, życiorys, CV, list motywacyjny, dedykacja, odmiana języka, styl języka, gatunek; plan twórczy; organizacja tekstu, spójność logiczna, spójność składniowa; redakcja tekstu, formatowanie tekstu; dyskusja, polemizowanie, etyka mowy; elektroniczne środki przekazywania informacji; kłamstwo, manipulacja, ironia; etykieta językowa, formuły grzecznościowe, konwencje językowe, formuły niestosowne, formuły obraźliwe	IV poziom szkoła ponadgimnazjalna kl. I–III tekst pisany, tekst mówiony, rozprawka, recenzja, referat, interpretacja utworu literackiego, reguły organizacji tekstu, zasada spójności znaczeniowej, zasada spójności logicznej; forma gatunkowa, układ kompozycyjny, analiza tematu, forma kompozycyjna, plan wypowiedzi, właściwe słownictwo; wypowiedź argumentacyjna, zasady logiki, zasady retoryki, teza, hipoteza, argument, wnioskowanie; wyrazistość dźwiękowa, tempo mowy, donośność głosu; zabieg perswazyjny, zabieg erytyczny; redakcja tekstu, streszczenie, parafraza

Tabela 1. cd.

Pojęcia i terminy w poszczególnych obszarach podstawy programowej	Poziomy edukacyjne		
	II poziom szkoła podstawowa kl. IV–VI	III poziom gimnazjum kl. I–III	IV poziom szkoła ponadgimnazjalna kl. I–III
Tworzenie	zдания oznajmujące, rozkazujące i pytające; zdanie złożone, zdanie pojedyncze, równoważnik zdania; forma gramatyczna, wyraz odmienny, stopniowanie, przymiotnik, przysłówki; głoska, wyraz pokrewny, temat fleksyjny; samogłoski ustne i nosowe, spółgłoski twarde, miękkie, dźwięczne i bezdźwięczne; nazwa własna, nazwa pospolita; znak interpunkcyjny	norma językowa wzorcowa, norma językowa użytkowa; oficjalna odmiana na polszczyzny; nieoficjalna odmiana polszczyzny, slang młodzieżowy; synonim, antonim; związek frazeologiczny; szyk wyrazów, zdanie składowe, składnia, reguła interpunkcyjna, średnik; zdanie pojedyncze, zdanie podrzędne, strona czynna, strona bierna, forma osobowa czasownika, imiesłów, cel wypowiedzi, mowa niezależna, mowa zależna, partykuła, modyfikowanie znaczenia składników wypowiedzi; wykrzyknik, wołacz, efekt retoryczny, rzeczownik, czasownik, imiesłów, przymiotnik, liczebnik, zaimek; związki składniowe (zgody i rządu); rozwój psychiczny, rozwój moralny, rozwój fizyczny; społeczeństwo, kultura; region, Polska	IV poziom szkoła ponadgimnazjalna kl. I–III
Świadomość językowa			słownictwo, Polska, Europa, świat, współczesność, przeszłość, kultura, cywilizacja, polityka

Źródło: opracowanie własne.