

Anna Ślósarz

Prywatne strony internetowe polonistów w posttradycyjnej edukacji

Tradycyjne nauczanie a kluczowe kompetencje

Szkoła z nauczaniem ustrukturuowanym w poszczególne przedmioty (zwłaszcza zawodowe) stworzona została w celu przygotowania obywateli do funkcjonowania w społeczeństwie industrialnym. Faktograficzna wiedza wystarcza bowiem do wykonywania nieskomplikowanego zawodu. Jednak wyzwania współczesnego społeczeństwa postindustrialnego, opierającego się na wytwarzaniu, porządkowaniu, wykorzystywaniu i przekazywaniu złożonych informacji, wymagają kształcenia skomplikowanych kompetencji, na które składają się nie tylko elementy wiedzy, lecz także umiejętności i postawy. Według Komisji Europejskiej kluczowymi kompetencjami, umożliwiającymi „przygotowanie młodzieży do radzenia sobie z wyzwaniami społeczeństwa informacyjnego oraz czerpania maksymalnych korzyści z możliwości, jakie to społeczeństwo stwarza” są:

1. porozumiewanie się w języku ojczystym,
2. porozumiewanie się w językach obcych,
3. kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne,
4. kompetencje w zakresie technologii informatycznych,
5. inicjatywność i przedsiębiorczość,
6. kompetencje interpersonalne i obywatelskie,
7. umiejętność uczenia się,
8. kultura ogólna, rozumiana jako świadomość i ekspresja kulturalna (Komisja Europejska *Kompetencje kluczowe*: 11–24).

Kształceniu tych kompetencji powinno być podporządkowane nauczanie wszystkich przedmiotów. Jednak w poszczególnych państwach przyjmuje się różne sposoby ich definiowania, ponieważ na system kształcenia ogromny wpływ mają czynniki lokalne. Wśród nich decydującą rolę odgrywa sposób przygotowania zawodowego nauczycieli, z którego wynikają stosowane przez nich metody pracy, a także kształt podstawy programowej i programów nauczania, poziom przygotowania uczniów, identyfikacja ich kompetencji przez nauczycieli, organizacja nauczania (formalnego i nieformalnego) i systemu szkolnego, a także certyfikowania efektów kształcenia. Ważnym kontekstem nauczania jest też środowisko informacyjne i kulturowe, w którym funkcjonuje szkoła. Wszystkie te czynniki spowodowały, że definiowanie i identyfikacja kompetencji kluczowych różnią się szczegółami

w poszczególnych państwach (Komisja Europejska *Kompetencje kluczowe*, 29-160). Kryzys współczesnej polonistyki wydaje się więc uwarunkowany nie tyle czynnikami lokalnymi, co globalnymi przemianami w sferze kultury, pociągającymi za sobą konieczność zmiany paradygmatu nauczania, stosowania nowoczesnych narzędzi dydaktycznych, indywidualizowania metod pracy i treści przedmiotowych.

Kryzys tradycyjnej polonistyki i nowe zadania szkolnych polonistów

Dynamicznie zmieniająca się współczesna kultura staje się nie lada wyzwaniem dla polonistów, których zadaniem jest zapoznanie uczniów z jej prawami oraz wyposażenie ich w niezbędne w cywilizacji XXI wieku umiejętności związane z porozumiewaniem się, a także odbieraniem i przetwarzaniem informacji oraz korzystaniem z nich. Przeobrażenia narzędzi komunikacji społecznej nieodwracalnie zmieniły bowiem sposoby porozumiewania, spowodowały też gwałtowne przeobrażenia kultury i w konsekwencji wymuszają również zmiany w nauczaniu przedmiotu o nazwie „język polski”. Poszerzenie granic przedmiotu spowodowało problem z jego definiowaniem. Funkcjonuje on obecnie w kontekście nowych technologii i nawyków komunikacyjnych: SMS-ów, MMM-sów, portali internetowych, e-bibliotek, czatów, wirtualnych uniwersytetów i laboratoriów, wideokonferencji, prywatnych witryn internetowych i blogów (również dydaktycznych).

Stanisław Bortnowski w swojej ostatniej książce *Jak zmienić polonistykę szkolną?* (Bortnowski 2009) zamieścił m.in. rozdziały: „Rozpad polonistyki uniwersyteckiej”, a także „Krach z czytaniem”, „Kanon w rozsypce” – odnoszące się do skutków, wynikających ze współczesnego przewrotu w zakresie technik komunikacyjnych. Za przyczyny rozpadu dyscypliny uznaje: kryzys historii literatury i opisowego językoznawstwa, pluralizm interpretacyjny i poszerzenie przedmiotu badań. Stwierdza, że filmowe adaptacje coraz częściej zastępują lekturę, zapośredniczając literackie dzieło sztuki. Podkreśla przy tym, że „większość polonistów nie modyfikuje technicznie zajęć, czyli pozostaje poza siecią i nowoczesnością” (Bortnowski 2009: 189). To cywilizacyjne zapóźnienie dydaktyki polonistycznej wynika z wielu przyczyn: niedostatecznego przygotowania nauczycieli w zakresie nowych technologii komunikacyjnych, braku systematycznego wsparcia technicznego, przeciążenia obowiązkami, wynikającymi z nauczania w licznie przeładowanych klasach, relatywnie wysokich cen usług internetowych, niedostatecznego wyposażenia pracowni przedmiotowych w sprzęt komputerowy, niskich płac itp.

Tymczasem uwarunkowania techniczne stają się podstawą wyodrębniania nowych sposobów nauczania. Morten Flate Paulsen wywodzi metody pracy nauczyciela, wykorzystującego TI w procesie dydaktycznym, ze stosowanych narzędzi i wyróżnia cztery paradygmaty interakcji między nauczycielem i uczniem: wykorzystanie zasobów on-line, poczty elektronicznej, tablicy ogłoszeń lub forum dyskusyjnego, a także konferencji (Bednarek, Lubina 2008, 91–92). Nazwane zostały one w ten sposób w pracy opublikowanej w 1984 roku, dlatego koncentrują się jeszcze wokół modelu pozyskiwania przez uczniów przekazywanej jednokierunkowo wiedzy (pierwsze trzy paradygmaty), a nie na jej wspólnym tworzeniu, charakteryzującym współczesną dydaktykę. Najnowsze dokumenty programowe pozwalają bowiem nauczycielom (i uczniom) na daleko posuniętą samodzielność w konstruowaniu programu nauczania i projektowaniu procesu dydaktycznego. Przykładem jest polska podstawa programowa, opublikowana 23 XII 2008 r.

Podstawa programowa 2008 – ku autonomii nauczycieli i samodzielności uczniów

Podstawa programowa z 23 XII 2008 r. *Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum* odnosi się do tej nowej sytuacji kulturowej i mimo konieczności przystosowania sposobu nauczania do istniejących realiów organizacyjnych (wyposażenia szkół, systemu klasowo-lekcyjnego, podziału na przedmioty nauczania, systemu egzaminów zewnętrznych, sposobu przygotowania nauczycieli itp.) wśród nabywanych kompetencji wymienia umiejętności „posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, w tym także dla wyszukiwania i korzystania z informacji” oraz „wyszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł, z zastosowaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych” zarówno w szkole podstawowej, jak też w gimnazjum i liceum. Treści nauczania języka polskiego w klasach I–III dotyczą m.in. kodowania i dekodowania informacji (s. 25), a w klasach IV–VI założono, że uczeń „wyodrębnia elementy dzieła filmowego i telewizyjnego (scenariusz, reżyseria, ujęcie, gra aktorska), wskazuje cechy charakterystyczne przekazów audiowizualnych (filmu, programu informacyjnego, programu rozrywkowego), potrafi nazwać ich tworzywo (ruchome obrazy, warstwa dźwiękowa)” (s. 31). Gimnazjalista „odbiera komunikaty pisane, mówione, w tym nadawane za pomocą środków audiowizualnych – rozróżnia informacje przekazane werbalnie oraz zawarte w dźwięku i obrazie” (s. 35), „dostrzega w wypowiedzi ewentualne przejawy agresji i manipulacji”, „samodzielnie dociera do informacji – w książkach, prasie, mediach elektronicznych” i „korzysta ze słownika: języka polskiego, poprawnej polszczyzny, frazeologicznego, wyrazów obcych, synonimów i antonimów oraz szkolnego słownika terminów literackich – w formie książkowej i elektronicznej” (s. 36). Sytuacje komunikacyjne odniesiono w gimnazjum do takich form wypowiedzi, jak „SMS, e-mail, czat, blog”, podkreślając „niebezpieczeństwa oszustwa i manipulacji powodowanych anonimowością uczestników komunikacji w sieci, łatwego obrażania obcych, ośmieszania i zawstydzania innych wskutek rozpowszechniania obrazów przedstawiających ich w sytuacjach kłopotliwych” (s. 38–39). Szczegółowe wymagania w szkole ponadgimnazjalnej odniesiono do porównywania tekstu linearnego i hipertekstu (s. 43), „manipulacji językowej w tekstach reklamowych, w języku polityków i dziennikarzy” (s. 44).

Omawiana podstawa programowa wymienia nie teksty literackie, lecz teksty kultury (prócz utworów literackich filmy, nagranie telewizyjne, spektakle Teatru Telewizji, gazetę codzienną, tygodnik opinii, miesięcznik i kwartalnik – bez wskazań konkretnych tytułów). Wskazywanie obowiązkowych pozycji lekturowych – zwłaszcza na wyższych etapach edukacyjnych – ograniczono, dając nauczycielom swobodę wyboru spośród proponowanych w dokumencie oraz nieuwzględnionych w nim. Rozwiązanie to pozwala na elastyczny kontakt z literaturą współczesną – przy założeniu odpowiednich kompetencji nauczyciela, któremu przyznano dużo swobody w komponowaniu treści nauczania, aby mogły one być dostosowywane do lokalnych realiów, zainteresowań zespołu, wyposażenia pracowni i biblioteki, profilu szkoły itp. Współczesny nauczyciel musi być zatem przygotowany do tworzenia autorskiego programu nauczania (lub adaptowania istniejącego).

Prywatne strony internetowe – posttradycyjna polonistyka?

Nowoczesne narzędzie dydaktyczne w postaci strony internetowej może unowocześnić proces nauczania języka polskiego, ponieważ skłania do czynnego posługiwania się językiem, rozumienia czytanego tekstu, samodzielnego uczenia się oraz rozwijania kompetencji interpersonalnych (podczas komunikowania się z nauczycielem i innymi użytkownikami witryny). Dodatkowo takie zastosowanie TI w nauczaniu języka polskiego kształci kompetencje w zakresie technologii informacyjnych, interpersonalne i obywatelskie (komunikowanie się z innymi użytkownikami oraz nauczycielem, współodpowiedzialność za realizację zbiorowego projektu itp.), a proces uczenia umieszcza we współczesnym otoczeniu kulturowym (reklamy, witryny komercyjne, polisensoryczność przekazu, hipertekstowy układ treści, kontrowersyjna estetyka itp.).

Aby zatem zbadać aktualny kształt posttradycyjnej szkolnej polonistyki oraz uwarunkowania kryzysu jej tradycyjnej postaci, poddano oglądowi materiał w postaci 593 prywatnych stron edukacyjnych, prowadzonych przez nauczycieli szkolnych i akademickich. W lipcu, sierpniu i wrześniu 2009 r. wzięto pod uwagę ich katalogi: *skocz.com* w kategorii *Nauczyciele – strony prywatne* (134 strony, w tym 13 polonistycznych) i w serwisie *Wirtualna Polska: Materiały dla nauczycieli* (256 stron, w tym 14 polonistycznych), *Strony nauczycieli* (133, w tym 8 polonistycznych), *Wykładowcy* (46, w tym 2 polonistyczne). Wykazy uzupełniono o 26 pominiętych na tych listach witryn, zwłaszcza prowadzonych przez nauczycieli akademickich. Były to strony należące do następujących polonistów: Aftyka Janusz i Agnieszka Krzysztóń, ak (podano tylko inicjały), Andrzejczuk Agnieszka, Bednarz Robert, Białecka Maria, Biesok Anita, Błażejewski Michał, Bolecki Włodzimierz, Chętkowski Dariusz, Chodkowska Irena, Denert Anna, Dziwisz Marian, Dźwigoł Renata, Glazik Mirosław, Gonkiewicz Bogusława i Marzena Stefańczyk, Gregorkiewicz Małgorzata, Kalka Barbara, Kłyszewska Elżbieta, Kotliński Jarosław, Krawiec Waldemar, Kwiatkowska Krystyna, Kwiek Wiesława, Łukasiewicz Ewa, Łupińska Agnieszka i Zofia Ratkiewicz, Majka Ewa, Markowa Monika, Mazurek Barbara, Mazurkiewicz Marek Roman (pięć stron), Młynarczyk Ewa, Nauczyciel gimnazjum, Nowak Izabella, Nowicka-Zakrzewska Marlena, Nożyńska-Demianiuk Agnieszka, Papież Wiesława, Paprocka Anna, Pita Anna, Przygodzka Bożena, Przystup Zofia, Rzadkowski Roman, Sieja Anna, Skorupiński Piotr Maciej, Stasiewicz Piotr, Stróżyk Małgorzata, Szczygło Maryla, Szeszko Wioletta, Szwec Katarzyna, Ślósarz Anna, Timofiejuk Jolanta, Uhma Janusz, Uniwersytet im. Pałackiego w Ołomuńcu, Wdowińska Agata, Węsiora Mirosław, Wiszowata Barbara, Witkowski Jarosław, Wolańska Alina, Woźnik-Batko Urszula, Żmij Arkadiusz oraz dwie strony pozbawione danych identyfikacyjnych właścicieli. W przypadku wątpliwości sprawdzano na innych stronach internetowych (zwłaszcza szkół i w portalu Nasza klasa), jakiego przedmiotu i w której szkole naucza właściciel danej witryny. W ten sposób wyeliminowano z badania strony prowadzone przez nauczycieli innych przedmiotów oraz takie, których zawartość nie pozwalała na zidentyfikowanie właściciela jako polonisty. Wyodrębniono w ten sposób 63 witryny prowadzone przez polonistów.

Następnie zbadano ich zawartość, biorąc pod uwagę autoprezentację nauczyciela, strukturę zakładek i zakres merytoryczny zaprezentowanych w nich treści (ana-

lizując je z perspektywy polonistycznej oraz dydaktycznej), hiperłącza, obecność reklam, a także jakość komunikacji z użytkownikami.

Wśród badanych stron wyróżnić można wiele odmian ze względu na cel ich utworzenia. Niektóre z motywacji pokrywają się. Najważniejsze z nich to:

1. Pomoc autorowi, uczniom i innym nauczycielom w realizacji procesu nauczania, zwłaszcza programów autorskich.
2. e-portfolio właściciela.
3. Spełnienie wymogów awansu zawodowego (są to często strony porzucone po jego uzyskaniu).
4. Ukończenie kursu z zakresu TI (strony często porzucane po jego ukończeniu).
5. Oferta korepetycji.
6. Pomoc zespołowi w realizacji projektu badawczego (jedna strona).
7. Uporządkowanie źródeł na dany temat (np. *Mikołaj Rej 2005* Romana Mazurkiewicza).

Prywatne strony edukacyjne z programami autorskimi

Prywatne strony dydaktyczne nauczycieli polonistów dotyczą m.in. autorskich programów kształcenia w zakresie edukacji medialnej. Wydaje się, że to właśnie one najlepiej spełniają swoją rolę, ponieważ nowoczesne narzędzie dydaktyczne zostaje tu wykorzystane nie tylko do komunikacji z uczniami, lecz także prezentacji oryginalnego programu nauczania, związanego mniej lub bardziej bezpośrednio ze stosowaniem tego właśnie narzędzia. W konsekwencji nauczanie odbywa się niejako „mimochodem”, przez samo zastosowanie narzędzia.

W ten sposób funkcjonuje np. *Strona polonisty* Piotra Staśkiewicza. Zawiera informacje na temat realizowanego w 26 Gimnazjum w Łodzi autorskiego programu nauczania *Przez media*, dotyczącego m.in. przekazów medialnych, interpretacji zjawisk medialnych, kultury popularnej, prawnych aspektów mass mediów. Zaprezentowane zostały założenia programu, wydarzenia związane z jego realizacją, aktywność uczestników, a nawet systematycznie uzupełniany „wirtualny zeszyt” – skanowane notatki uczniów z poszczególnych lekcji polskiego. Umiejętności uczniów rozwijane są w praktycznych działaniach, a nowoczesne narzędzie dydaktyczne spełnia swoją rolę.

Przeznacznik jest przekazem: strona internetowa strukturująca treści

Badane polonistyczne strony utworzone zostały w oparciu o różnorodne narzędzia. Wyróżnić wśród nich można zarówno uciążliwy i przestarzały dziś sposób programowania bezpośrednio w języku HTML oraz edytorze FrontPage, jak też wykorzystywanie gotowych szablonów stron (oraz spolszczonego edytora *Nvu*), adaptację blogów, wreszcie współczesnych kreatorów stron, jak *Wordpress* oraz *Joomla!*

Poddane badaniu prywatne strony edukacyjne polonistów powstawały od 2000 roku, zatem na przestrzeni dziewięciu lat. W tym okresie znacznie zmieniły się technologie ich tworzenia. Najstarsze tworzone były w języku HTML lub techniką FrontPage, które do niedawna dominowały na kursach. Strony te można poznać po prostym układzie graficznym, zawierającym jedynie konieczne elementy struktury:

są to najczęściej informacje o właścicielu (imię i nazwisko, nazwa szkoły, nauczany przedmiot, hobby), wybrane hiperłącza, a także animacje – zwykle jednorodnie ze względu na krótki okres trwania kursu. Strony takie zawierają na pierwszej stronie spis treści, krótki ze względu na niewielkie rozmiary witryny. Paweł Wimmer stwierdza, że „taki sposób sprawdza się doskonale do dzisiaj i nic nie stoi na przeszkodzie, aby strona startowa witryny zawierała podstawowe informacje o witrynie i jej autorze oraz odsyłacze do innych dokumentów. To najprostsza technika, dzięki której strony szybko się ładują, i w której trudno popełnić jakieś błędy techniczne” (Wimmer 2008). Jednak zaproponowane nauczycielom narzędzie do aktualizowania witryny okazało się zbyt uciążliwe i pracochłonne – przyczyniło się do późniejszego porzucania utworzonych już stron.

Najodpowiedniejsze okazały się najnowsze systemy zarządzania treścią, które pozwalają nie tylko na łatwą aktualizację informacji (na ekranie pojawia się natychmiast to, co jest pisane na klawiaturze), lecz także komunikację z użytkownikami, logowanie, automatyczne zliczanie odsłon poszczególnych zasobów, głosowania, archiwizowanie materiałów w postaci pliku PDF, drukowanie przez jedno kliknięcie, polecanie witryny znajomym, korespondencję z autorami, cytowanie treści na stronie użytkownika. Dający te możliwości, łatwy w obsłudze, darmowy system *Joomla!* został wykorzystany przez Arkadiusza i Tatianę Żmijów do utworzenia w 2008 r. wortalu *język-polski.pl*, adresowanego do uczniów liceum, technikum i gimnazjum. Nowoczesne narzędzie zapewniło stronie popularność, rosnącą gwałtownie po rozpoczęciu roku szkolnego 2009/2010 (setki i tysiące odsłon poszczególnych materiałów, ponad 2,5 mln wyników wyszukiwania przez *Google* w połowie września 2009, 3 780 000 w końcu października 2009).

Struktura zamieszczonych na stronie treści nauczania ujawnia zorientowanie procesu dydaktycznego na literaturę („Notatki”, „Wiedza o epokach”, „Opracowania lektur”, „Teksty”) oraz egzamin maturalny („Matura pisemna”, „Matura ustna”, „Czytanie ze zrozumieniem”) i kontakt z użytkownikami („Konkursy”, „Nasze teksty”, komentarze, „Kursy, testy i quizy z języka polskiego”, „Blogi”, „Forum”, „Pobieralnia”) – w tym również kontakt bezpośredni, ponieważ wiele wpisów odwołuje się do konkursów organizowanych w konkretnych miejscach, przez wskazane jednoznacznie podmioty prawne. Funkcjonuje też zakładka „Jak napisać”, zawierająca praktyczne porady, dotyczące komponowania charakterystyki, eseju, felietonu, rozprawki i innych form wypowiedzi. Wciąż pozostaje jednak pusty dział „Gramatyka”, ponieważ strukturalne ujęcie nauki o języku okazało się sprzeczne z zastosowanym tu nowoczesnym, interaktywnym narzędziem dydaktycznym, pozwalającym m.in. na tworzenie uczącej się wspólnoty (kursy), kontakty użytkowników między sobą i z prowadzącymi (forum, komentarze). W ten sposób powstaje wspólnota uczących się.

Tak więc nauczanie przedmiotu „Język polski” zostało tu wpisane we współczesny kontekst kulturowy, co uczyniło portal popularnym. Dynamiczne elementy w postaci samoczynnie zmieniających się tytułów poszczególnych działów ożywiają komunikację, przejrzyste prezentując zakres tematyczny – tytuły i układ treści w postaci zakładek z tytułami subdziałów. Narzędzie *Joomla!* pozwala też na wyodrębnianie i rekomendowanie najnowszych komentarzy, ostatnio dodanych wpisów i tytułów najczęściej czytanych zasobów. Pojawiające się reklamy są dostosowane tematycznie do prezentowanych na stronie treści i np. uzupełniają zaprezentowane

formy wypowiedzi o CV i list motywacyjny – konieczne do funkcjonowania we współczesnych realiach, konkursy polonistyczne, fotograficzne, gry sieciowe i zręcznościowe, a także np. oferty instalacji internetowych łączą. *Joomla!* pozwala też na wyświetlanie zestawów stron „podobnych” do prezentowanej, co ułatwia użytkownikowi orientację w zasobach sieci i dostosowanie ich do jego indywidualnych potrzeb. Stosunkowo często pojawiające się oferty kursów języka angielskiego również wpisują się w oczekiwania współczesnych użytkowników.

Oparta na nowoczesnym systemie zarządzania treścią witryna okazała się atrakcyjna, choć struktura treści przedmiotowych nie jest tu bynajmniej nowatorska pod względem merytorycznym czy metodycznym. Brakuje literatury współczesnej. Jednak przejrzysty układ treści (sprowadzanych czasem do haseł tematycznych), bardzo dobry kontakt z użytkownikami oraz pragmatyczne ukierunkowanie na egzamin maturalny zjednały witrynie wielu zwolenników. Nie rewolucjonizuje ona treści przedmiotowych, ale nowoczesne narzędzie dydaktyczne spowodowało ich uatrakcyjnienie poprzez wpisanie w oczekiwania komunikacyjne współczesnych uczniów.

Niezamierzona reklama jako skutek zaniedbania

Strony utworzone na kursach pod kierunkiem instruktora bywają porzucane po ich zakończeniu. Przyczyną tego mogą być zbyt krótkie okresy trwania tych kursów (np. 20 godzin), co uniemożliwia wystarczające opanowanie potrzebnych umiejętności, a późniejszy brak technicznego wsparcia zniechęca do podejmowania samodzielnych prób rozbudowywania utworzonej już i zaplanowanej pod względem merytorycznym strony.

Porzucane strony zawierają czasem identyczne układy treści, mają podobne układy graficzne, prezentują jednakowe efekty i te same informacje, wśród których znajduje się nazwa ośrodka szkoleniowego – w ten sposób polecają jego usługi. Zjawisko to wskazuje, że na kursach nauczyciele poznają nie tyle dydaktyczne korzyści z posługiwania się nowoczesnym narzędziem dydaktycznym w postaci internetowej witryny, co techniczne sprawności związane z rozmieszczaniem elementów strony, wstawianiem grafiki i animacji, stosowaniem kolorów oraz efektów specjalnych itp.

Przykładem takiej praktyki są bliźniaczo podobne strony Wiesławy Papież i Ewy Łukasiewicz. Obie utrzymane są w identycznej, jaskrawożółtej kolorystyce z czerwonym pasem w centrum, obie zawierają fotografie właścicielek, wykonane podczas trwania kursu. Wynika z nich, że nauczycielki współpracowały, ponieważ zajmowały sąsiadujące stanowiska komputerowe. Informacje o właścicielkach oraz zatrudniających je szkołach umieszczone zostały w tych samych centralnych miejscach stron i zapisane identyczną czcionką. Jedyne zasoby dydaktyczne obu jednostronicowych witryn to umieszczone w lewych dolnych rogach hiperłącza, wymienione pod napisami „W internecie obejrzyć warto” i „W internecie warto obejrzyć”. Po zbadaniu informacji na temat właściwości obu stron stwierdzić można, że obie powstały tego samego dnia: 13 stycznia 2000 r., czyli od ponad dziewięciu lat pozostają nieaktualizowane.

W przypadku obu witryn centralne miejsce zajmuje jednak hiperłącze „wstąp do ośrodka OEIIZK”. Kieruje ono do głównej strony Ośrodka Edukacji Informatycznej

i Zastosowań Komputerów – publicznej placówki doskonalenia nauczycieli, funkcjonującej w Warszawie, ponieważ ten Ośrodek był organizatorem szkolenia i na jego serwerach umieszczono obie strony. Wynika to ze struktury ich adresów: <http://wieslawa.popierz.edu.oeiizk.waw.pl/> i <http://ewa.lukasiewicz.edu.oeiizk.waw.pl/>.

Tak więc niewystarczające przygotowanie techniczne do prowadzenia internetowych stron edukacyjnych spowodowało, że ich właścicielki nie udostępniły na nich żadnych materiałów dydaktycznych. Nie wykorzystują ich też jako narzędzia komunikacyjnego. Choć strony pozostają porzucone, nie zostały usunięte – prawdopodobnie ze względu na funkcję reklamowania usług ośrodka szkoleniowego. Dyskusyjna pozostaje jednak trafność tej reklamy.

Szablony treści – i autoprezentacji

Niektóre witryny zostały oparte na gotowych szablonach, które niewątpliwie ułatwiły ich utworzenie, lecz zarazem wystandardyzowały strukturę treści. Na przykład strona Wiesławy Kwiek zawiera pięć działów, zaprojektowanych najprawdopodobniej przez webmastera. Zostały one nazwane: „Ja”, „Ja i szkoła”, „Ja i regionalizm”, „Ja i publikacje”, „Ja i konkursy, przeglądy, spotkania”. Taki układ treści pozwala na stabilny, niewymagający częstej aktualizacji układ witryny. Z wykazu konkursów można wnioskować, że strona nie była aktualizowana od ponad dwu lat.

Wynikające prawdopodobnie z braku technicznych umiejętności podporządkowanie się właściciela strony gotowym szablonom może być posunięte do tego stopnia, że w niektórych wypadkach zaproponowana przez webmastera zawartość poszczególnych zakładek lub pól zostaje zachowana bez zmian. Pozostaje wtedy reklamą usługodawcy, niezamierzoną przez właściciela strony. Gotowe szablony stron wybiera się bowiem najczęściej nie tyle ze względu na funkcjonalność, co walory estetyczne, dlatego ich zagospodarowanie okazuje się potem zbyt uciążliwe lub niesatysfakcjonujące. Przykładem takiego postępowania jest strona, na której Aneta Biesok przedstawiła ofertę własnych korepetycji: szablon wybrany został zapewne ze względu na odpowiednią do tej tematyki grafikę, przedstawiającą dziewczynę z laptopem. Grafika, wkomponowana zapewne przez profesjonalnego webdesignera, pełni jednak w tym kontekście nie rolę ozdobnika, lecz zapowiedź atrakcyjnego, wspomaganego komputerowo (e-learningowego?) sposobu nauczania języka polskiego na wszystkich poziomach edukacyjnych, których oferta korepetycji dotyczy. Bliższa analiza zawartości strony wskazuje jednak, że walory estetyczne tej grafiki wyparły jej atrybuty komunikacyjne. Układ witryny okazał się bowiem zbyt rozbudowany, dlatego większość pól nie została wypełniona i w efekcie na połowie strony pozostawiono zaproponowane przez webmastera przykładowe napisy, nie tworzące sensownych komunikatów i mogące w tym wypadku wręcz zapowiadać uczenie się niekomunikatywnego języka. O niewykorzystaniu możliwości tej strony jako narzędzia dydaktycznego i najprawdopodobniej tradycyjnym nauczaniu przez jej właścicielkę świadczy także brak na niej jakichkolwiek materiałów dydaktycznych, zwłaszcza, że wprowadzone zostały reklamy.

Tak więc szablonowa strona – mimo niewątpliwych walorów estetycznych – nie zawsze ułatwia autoprezentację, a czasem wręcz sprawia, że staje się ona niezamierzona.

Oczekiwania uczniów a oferty nauczycieli

Współczesnej młodzieży nie wystarczają już tradycyjne metody nauczania. Z badań 335 tys. uczniów (od przedszkoli po szkoły ponadpodstawowe), nauczycieli, administratorów szkół i rodziców, przeprowadzonych przez non-profitową organizację Project Tomorrow i Blackboard Inc. powstał raport *Learning in the 21st Century: 2009 Trends Update*. Wynika z niego m.in., że prawie połowa uczniów szkół ponadpodstawowych chciałaby uczestniczyć w kursach on-line, aby mieć lepszy dostęp do materiałów i ułatwiony kontakt z nauczycielem. Uczestniczy jednak tylko co dziesiąty (*Learning in the 21st Century: 2009 Trends update*, 2). 44% uczniów w wieku 6–12 lat uważa, że nauczanie na odległość to technologia, wywierająca najbardziej pozytywny wpływ na uczenie się. Okazało się też, że 7% ankietowanych z przedziału wiekowego 9–12 lat, 39% ankietowanych z przedziału 6–8 lat i 25% 3–5-latków motywuje chęć udziału w kursach on-line bardzo dojrzałe: chcą mieć kontrolę nad swoim własnym uczeniem się, nie oczekują wcale łatwiejszych lekcji, ale liczą na dostępność materiałów oraz ułatwienie poproszenia nauczyciela o pomoc (głównie młodszy). Podobne doświadczenia mają nauczyciele prowadzący kursy on-line: 77% z nich jest przekonanych, że zdalne nauczanie jest dla uczniów korzystne z uwagi na powierzenie im kontroli ich własnego uczenia się. Jednak tylko co dziesiąty z ankietowanych amerykańskich nauczycieli był tego zdania, ponieważ nauczanie na odległość praktykują jedynie niektórzy z nich (*Learning in the 21st Century: 2009 Trends update*, 2).

Podobna sytuacja jest w Polsce. Chociaż co trzeci nauczyciel brał już udział w kursach e-learningu w ramach swojego rozwoju zawodowego, tylko 3% z nich przyznało, że samemu poprowadziło zajęcia on-line dla swoich uczniów. Ten odsetek nie zmienił się w czasie ostatnich 3 lat. Co więcej, jedynie 13% nauczycieli przyznało, że chciałoby prowadzić zajęcia e-learningowe z uczniami (Polak 2009).

Sytuacja ta uwarunkowana jest niewystarczającym przygotowaniem nauczycieli do prowadzenia nauczania z wykorzystaniem narzędzia w postaci Internetu. Nowe technologie nie zadomowiły się jeszcze na uczelniach, przygotowujących przyszłych nauczycieli. Natomiast kursy doskonalące umiejętności nauczycieli w zakresie stosowania TI trwają zbyt krótko, w dodatku prowadzone są nie przez dydaktyków przedmiotowych, lecz informatyków – toteż zorientowane są bardziej na kształcenie umiejętności technicznych niż popularyzowanie nowych metod nauczania wykorzystujących nowe technologie.

Wynika stąd, że szkoła trudno adaptuje się do nowej sytuacji kulturowej i nadal kształci w sposób tradycyjny, co różni się z oczekiwaniami uczniów, urodzonych w posttradycyjnych realiach kulturowych.

Nowoczesne technologie a strukturalistyczny model polonistyki

Współczesny nauczyciel, kształcony na uczelni kilka lat wcześniej według funkcjonujących od lat programów studiów, musi kształcić się nadal (*Lifelong Learning*) i uzupełnić swoje kwalifikacje na kursach, aby móc się posługiwać nowoczesnymi narzędziami dydaktycznymi w rodzaju prywatnych witryn internetowych. Często dopinguje go do tego perspektywa awansu zawodowego, wymagającego publikacji oraz stosowania współczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych (*Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu*, § 8). Utworzenie witryny

internetowej pozwala na spełnienie tych wymagań. Najłatwiej umieścić na niej te treści przedmiotowe, które poddają się jednoznacznej klasyfikacji, czyli dotyczące nauki o języku. Zdarza się zatem, że samodzielnie tworzone przez nauczycieli strony ujawniają strukturalistyczne pojmowanie przedmiotu „język polski”. I tak na przykład anonimowa witryna *Lekcje i sprawdziany w gimnazjum* zawiera sprawdziany z dziedziny gramatyki opisowej (wypowiedzeń wielokrotnie złożonych i słowotwórstwa), ponieważ zamieszczony materiał mógł zostać przejrzysto ustruktrowany, poddany korekcie pod względem poprawności merytorycznej i językowej – podobnie jak konspekt lekcji na temat „Zemsty”.

Stosowanie nowoczesnych narzędzi dydaktycznych w postaci stron internetowych poszerza zakres kompetencji, kształconych podczas nauczania przedmiotu „język polski” o:

1. **kompetencje w zakresie technologii informatycznych** (korzystanie z dobrze zaprojektowanej witryny wymaga umiejętności przeszukiwania jej zawartości, logowania się, wypowiedzania się w dyskusjach na forum, korzystania z czatu, kursów on-line, kontaktowania się przy pomocy poczty elektronicznej itp.);
2. **porozumiewanie się w językach obcych** (liczne reklamy kursów językowych on-line, odsyłacze do zasobów np. anglojęzycznych);
3. **kompetencje interpersonalne i obywatelskie** – kształcone są podczas realizacji grupowych przedsięwzięć, kontaktowania się z prowadzącym zajęcia, umieszczaniu własnych materiałów na stronie, dyskusji itp.;
4. **umiejętność uczenia się** – witryna internetowa zawiera zwykle nie tylko zasoby materiałów dydaktycznych, ćwiczeń, sprawdzianów itp., lecz także hiperłącza do innych stron. Korzystanie z nich jest tworzeniem własnego środowiska uczenia się – w Web 2.0. Wiedza nie jest już „pobierana” od nauczyciela, lecz pod jego kierunkiem tworzona indywidualnie i grupowo;
5. **świadomość i ekspresja kulturalna** – rozwijane są zwłaszcza podczas umieszczania w Sieci własnych materiałów i przeszukiwania zasobów pod kątem indywidualnych potrzeb.

Jednak niewłaściwe użycie tak zaawansowanego technologicznie narzędzia – np. do prezentowania strukturalistycznej koncepcji przedmiotu oraz tradycyjnej dydaktyki – zniechęca potencjalnych użytkowników i powoduje pogłębienie cyfrowego podziału: ci, którzy nie potrafią twórczo korzystać z zasobów Internetu, pod kierunkiem niekompetentnego nauczyciela zniechęcają się do nich jeszcze bardziej. Taka kolonizacja nowoczesnych narzędzi dydaktycznych stoi w sprzeczności z kształceniem dla jutrzejszego społeczeństwa wiedzy. Jeżeli odbywa się w szkole – zwłaszcza publicznej – pociąga za sobą cyfrowe wykluczenie wraz ze wszystkimi jego społecznymi i ekonomicznymi konsekwencjami w postaci niesprawiedliwych podziałów społecznych i wynikającej z nich strukturalnej przemocy.

Kolonizacja mediów a relatywizacja tradycji i cyfrowe wykluczenie

Socjologowie, np. Jadwiga Staniszkis i Alain Touraine, uważają, że strukturalna przemoc wprowadza mechanizmy gospodarki rynkowej, powodując zanik państwowych instytucji. Kolonizowane przez tradycyjną polonistykę media uruchamiają proces identyfikacji kospomolitycznych, nie podejmują natomiast złożonych

problemów narodowych (które stają się lokalne). Przestaje się sprawdzać tradycyjny model szkoły, traci atrakcyjność wpisany w narodowy kanon lektur paradygmat patriotyzmu. Lokalne doświadczenia mogą mieć wymiar uniwersalny, lecz autorytety są konstruktem kulturowym i zagarnia je kultura dominująca. Ekspansywna, globalna kultura masowa może zatem powodować relatywizację tradycji kulturowej lokalnych konsumentów.

Strony internetowe polonistów to nowy sposób nauczania praw współczesnej kultury i skutecznej komunikacji. Robert Davison (2009) z Hongkongu stwierdza na łamach „eLearning Magazine”, że obowiązkowo prowadzone na jego zajęciach edukacyjne blogi ośmielają mało aktywnych studentów, mobilizują do systematyczności i aktywności, uczenia się od siebie nawzajem i refleksji nad przebiegiem zajęć. Również w Polsce zwrócono uwagę na ich tekstotwórczą rolę w publikacjach Renaty Bryzek i Katarzyny Łupińskiej (2008) oraz Magdaleny Maziarz (2009).

Struktura własności medialnej decyduje o tendencjach globalizacyjnych bądź decentralizacyjnych przekazu. Daniel Hallin i Paolo Mancini (2004: 167) zauważają, że w krajach modelu demokratycznego korporacjonizmu (m.in. Niemcy, Austria, Norwegia) „media elektroniczne zawsze były postrzegane jako element «res publiki» oraz jako instytucja, która ma zbyt duży wpływ na społeczeństwo, aby pozostać w gestii osób prywatnych, stąd też powinna podlegać kontroli państwa występującego w imieniu interesów ogółu”. Dlatego edukacyjne portale internetowe w Niemczech – w przeciwieństwie do komercyjnych polskich (często niebędących własnością polskich podmiotów) – podejmują złożone treści narodowe (lokalne), pozostają pod społeczną kontrolą, służą interesom lokalnej społeczności, promują jej kulturę.

Natomiast w krajach postkomunistycznych, jak Polska czy Rosja, rynek medialny zdominowany jest przez kapitał obcy – w Polsce głównie niemiecki, w Rosji amerykański. Dlatego mainstreamowy przekaz wpisuje się nie w potrzeby obywateli jutra, lecz oczekiwania przyszłych konsumentów, stąd na komercyjnych stronach edukacyjnych obecność reklam niezwiązanych z ich tematyką (w Polsce: oferty kredytów, kupna bielizny, przyborów do ściągania, w Rosji treści pornograficznych). Dla przeciwdziałania tendencjom globalizacyjnym rosyjskie czynniki rządowe tworzą więc portale edukacyjne z propagandowymi treściami wielkomocarstwowymi, jak np. Gramota.ru.

Dlatego wydaje się, że tworzenie przez nauczycieli języka polskiego prywatnych stron edukacyjnych jest nie tylko szansą zmiany tradycyjnych metod i form nauczania, lecz także transformowania przedmiotu w posttradycyjny, kształcenia kluczowych kompetencji, dywersyfikacji rynku medialnego, przeciwdziałania cyfrowemu wykluczeniu i promowania e-inkluzji.

Bibliografia i netografia

- Bednarek J., Lubina E. (2008), *Kształcenie na odległość. Podstawy dydaktyki*, Warszawa.
- Biesok A. <http://korepetycje.aneta.pev.pl/> [30.10.2009].
- Bortnowski S. (2009), *Jak zmienić polonistykę szkolną?*, Warszawa.
- Bryzek R., K. Łupińska, *Blog a kształcenie literackie młodzieży* – referat na Ogólnopolskiej Interdyscyplinarnej Konferencji Naukowej *Komunikowanie (się) w mediach elektronicznych. Język, semiotyka, edukacja*, zorganizowanej przez Pracownię Języka Elektro-

nicznych Środków Przekazu Instytutu Polonistyki Stosowanej na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego oraz Katedrę Mediów Audiowizualnych Instytutu Kultury i Komunikowania na Wydziale Nauk Humanistycznych i Społecznych Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej w Warszawie 23–25 X 2008 r., <http://www.komunikowanie.swps.edu.pl/program%20konferencji.pdf> [2.11.2009].

Davidson R., *Learning Through Blogging: Graduate Students Experiences*, http://www.elearn-mag.org/subpage.cfm?section=best_practices&article=44-1, [20.11.2009].

Gramota.ru, <http://www.gramota.ru>, [30.10.2009].

Hallin D.C., Mancini P. (2004), *Systemy medialne. Trzy modele mediów i polityki w ujęciu porównawczym*, przeł. M. Lorek, Kraków.

Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum, <http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/dla-nauczycieli/jezyk-polski>, [30.10.2009].

Komisja Europejska, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji i Kultury *Kompetencje kluczowe. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego* – przeł. A. Smoczyńska, *Europejskie Biuro Eurydice*, Bruksela 2002, http://www.eurydice.org.pl/files/kkomp_PL.pdf, [31.10.2009].

Kwiek W. <http://www.kwiek.strefa.pl/>, [30.10.2009].

Learning in the 21st Century: 2009 Trends Update, s. 2, http://www.blackboard.com/resources/k12/Bb_K12_09_TrendsUpdate.pdf [20.11.2009].

Lekcje i sprawdziany w gimnazjum <http://gojabraniewo.webpark.pl/index.htm>, [30.10.2009].

Maziarz M. (2009), *Rola mediów elektronicznych i edukacji medialnej w szkole. eTwinning, blogi i portale społecznościowe w komunikowaniu się z uczniem w przekazywaniu wiedzy [w:] Komunikowanie (się) w mediach elektronicznych. Język, semiotyka, edukacja. Monografia*, red. M. Filiciak, G. Ptaszek, Warszawa.

Polak M., *Uczniowie chcą więcej edukacji on line* http://www.edunews.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=838&Itemid=5, publikacja z 23.08.2009 [20.09.2009].

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 1 grudnia 2004 r. w sprawie użytkowania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli http://bip.men.gov.pl/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=50 [30.10.2009].

Staśkiewicz P., *Strona polonisty* <http://www.polonista.strefa.pl/> [30.10.2009].

Wimmer P. (2009), *HTML dla początkujących*, <http://webmaster.helion.pl/kurshtml/beginner/beginner.htm> [20.11.2009].

Żmij Arkadiusz, *Język-polski.pl* <http://jezyk-polski.pl/> [30.10.2009].

Private educational websites of teachers of the Polish language in post-traditional education

Abstract

In the article, the author stresses the necessity to abandon the traditional ways of teaching the Polish language and instead to develop the Key Competencies by utilizing private educational websites. During the crisis of traditional Polish philology, Polish language teachers and tutors discover new challenges as a result of alteration of the communication tools. Private educational sites represent the hi-tech didactic tools, which may co-determine the shape of the post-traditional Polish language teaching. *National curriculum 2008* gives teachers and tutors a lot of freedom in constructing their own curriculum, however it requires possession of high competencies of the subject, just as maintaining one's own website does. A creative use of contemporary didactic tools (but not colonization of such) represents a chance to counteract digital exclusion, structural violence and cosmopolitan identification; in addition it promotes e-inclusion.

These are educational tasks important in countries in which the foreign capital dominates the media market (e.g. in Poland or Russia). It is only in the countries of so-called "democratic corporatism" (e.g. Germany, Austria, Norway) that electronic media are supervised, respect values fundamental for the society, address national concerns and serve local communities. Therefore, creation of private professional educational sites by Polish language teachers and tutors offers a chance to promote the national culture, to transform the subject "Polish language" into a post-traditional one, to develop the Key Competencies and to promote e-inclusion.

Key words: private educational sites, post-traditional education, Key Competencies, new communication tools, national curriculum, teacher's own curriculum, abandoned sites, templates of websites, on-line courses, colonization of contemporary didactic tools, counteracting digital exclusion, structural violence, cosmopolitan identifications, e-inclusion, media ownership, globalization, decentralization.

Anna Ślósarz

adiunkt w Katedrze Dydaktyki Nauczania Literatury i Języka Polskiego w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. 1984–2009 nauczycielka języka polskiego w I Liceum Ogólnokształcącym im. Tadeusza Kościuszki w Myślenicach. Autorka książek *Lektury licealne a kino komercyjne* i *Media w służbie polonisty*, kilkudziesięciu artykułów związanych z uwarunkowaniami dydaktyki polonistycznej w kontekście nowych mediów, programu nauczania języka polskiego w szkole ponadgimnazjalnej oraz witryny internetowej *Tekst wobec mass mediów*.