

Anna Dąbrowska, Grzegorz D. Stunża

Jakościowa analiza programów nauczania

INFORMACJE O METODZIE BADAŃ

Badanie miało charakter jakościowy i odwoływało się do tradycji etnograficznego badania tekstów i dokumentów (więcej informacji o tym, w jaki sposób wykorzystano opisaną tutaj metodę, znaleźć można w Aneksie metodologicznym). Według Tima Rapleya „[z]a pomocą i w trakcie analizy konwersacji, dyskursu i dokumentów (analizy jakościowej – przyp. autorzy raportu) możemy głębiej wniknąć w wiele kwestii, tematów i idei, które my sami uznajemy za zrozumiałe same przez się lub o których sądzą tak inni. Zaczynamy dzięki temu ze zdziwieniem (a czasem z przerażeniem) obserwować różne zaskakujące i niezwykle techniki służące do wytworzenia życia społecznego. Możemy na nowo opisywać interakcje lub teksty, którymi zajmowaliśmy się już kiedyś, angażować się w krytykę (bądź pochwałę) jakichś współczesnych nam praktyk i proponować alternatywne sposoby rozumienia wielu aktualnych problemów oraz dylematów” (Tim Rapley, 2010: 225). Analiza miała charakter krytyczny i interpretacyjny. Jak pisze Ansi Peräkylä „[n]ieustrukturyzowane podejście może być w wielu przypadkach najlepszym wyborem metody badań skoncentrowanych na tekstach pisanych. Bardziej wyrafinowane metody analizy tekstu nie są konieczne zwłaszcza w tych projektach badawczych, gdzie jakościowa analiza tekstu nie jest główną częścią badań, ale pełni funkcję uzupełniającą lub drugorzędną” (Ansi Peräkylä, 2009: 327). Biorąc jednak pod uwagę, że prowadzone badanie, chociaż stanowi część większego projektu badawczego, miało charakter, w pewnym wymiarze, autonomiczny (prowadzone równolegle do ilościowej analizy programów nauczania), skorzystano zarówno z „bazy” odwołań, jaką stanowił model kompetencji, jak i z propozycji brikolażu metodologicznego, dostosowując metody do potrzeb i wyłaniających się w trakcie problemów i interpretacji.

PRZEBIEG BADANIA

Przeprowadzone badanie składało się z kilku etapów. Ze względu na samą specyfikę przyjętej metody, etapy częściowo przeplatały się ze sobą. Podejmowano jednak starania, w celu wyodrębnienia określonych działań, tak by proces badawczy, pomimo pozornej chaotyczności, miał określony charakter i doprowadził do wypracowania wniosków końcowych. Jednym z działań było rozpoznanie sytuacji w zakresie przedmiotów, których funkcje określono już w podstawie programowej jako pełniące funkcje rozwijające kompetencje komunikacyjne, a także które wykorzystywały media w procesie edukacji i w ramach rozwijania kompetencji uczestnictwa w kulturze za ich pomocą. Kolejnym etapem było poszukiwanie odwołań w analizowanych programach nauczania do podstawy programowej konkretnych przedmio-

tów oraz wyodrębnianie zapisów związanych z rozwijaniem kompetencji medialnych i informacyjnych, a następnie interpretacja materiału i konstruowanie wniosków.

Podjęto i wyeksponowano wątki, które mogą być odbierane jako negatywne z punktu widzenia rozwoju kompetencji komunikacyjnych dzieci (nawet jeśli występowały w obrębie różnych programów) i w podobny sposób skupiono się na potencjale (również, jeśli były to fragmenty różnych programów), tak by wskazać zarówno zagrożenia, jak i możliwości, które tkwią w programach opartych na nowej podstawie programowej kształcenia ogólnego. Niekoniecznie jednak wypunktowane wątki w rzeczywistości składają się na pełne programowe konstrukcje, których wdrażanie mogłoby zagrażać lub przyczyniać się do rozwoju kompetencji komunikowania uczniów klas 4-6. Przedstawienie szczegółowej analizy konkretnych programów wymagałoby sporego rozbudowania tekstu raportu, a po części dublowałoby badanie skupione na ilościowej analizie programów nauczania. Należy zatem pamiętać, że wnioski wypływające z tak zbudowanej konstrukcji mogą być nieco inne niż te, które zostały opracowane na bazie szczegółowych ilościowych analiz konkretnych programów (nie należy jednak zapominać, że zarówno w trakcie ilościowej jak i zarysowanej niżej jakościowej analizy programów, zaobserwowanie wielu wątków miało charakter interpretacyjny i zależało od badaczy).

ODWOŁANIE DO PODSTAWY PROGRAMOWEJ

Punktem wyjścia badania programów nauczania była „Podstawa programowa kształcenia ogólnego”, a dokładniej zapis, że przedmioty wymienione w podstawie programowej na drugim szczeblu edukacyjnym powinny być najbardziej zaangażowane w kształtowanie kompetencji komunikacyjnych oraz wykorzystywanie mediów w procesie nauczania. Ponadto sięgnięto do tekstu „Edukacja medialna i informacyjna w Polsce. Raport otwarcia” wydanego w ramach projektu „Cyfrowa przyszłość”, realizowanego przez Fundację Nowoczesna Polska (Lipszyc, 2012). Raport zawiera rozdział poświęcony podobnej tematyce i wskazuje na przedmioty, które już w podstawie programowej zapisane mają w większym zakresie niż inne, cele lub treści związane z edukacją medialną i informacyjną. Ostatecznie podstawa programowa posłużyła do samodzielnego zweryfikowania zapisu. Zarówno treści raportu, jak i podjęte przez badaczy działania wskazują, że przedmiotami o najistotniejszym znaczeniu z punktu widzenia rozwijania kompetencji komunikacyjnych dotyczą drugiego etapu kształcenia: język polski, plastyka i zajęcia komputerowe. W wytycznych do kilku przedmiotów pojawiały się krótkie wzmianki o stosowaniu mediów w lekcjach przyrody, historii i społeczeństwa, wychowania do życia w rodzinie oraz nauczaniu języka obcego i regionalnego.

PROGRAMY NAUCZANIA A ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH: JĘZYK POLSKI – PODSTAWY KOMUNIKOWANIA I KULTUROWY KONSERWATYZM

Programy języka polskiego przygotowane dla drugiego etapu edukacyjnego zdawały się być nastawione na kształcenie w zakresie podstaw komunikowania. Dużo uwagi poświęcono aspektom komunikacji werbalnej – dostosowaniu się do określonej sytuacji komunikacyjnej, kontekstu, korzystania z odpowiednich form

i sposobów artykulacji – a także komunikacji niewerbalnej. Podstawowe kwestie to umiejętności związane z posługiwaniem się językiem, budowaniem wypowiedzi, zabieraniem głosu w określonych sytuacjach. Rozwijanie podstawowych aspektów komunikowania – co wydaje się niezbędne na tym etapie kształcenia – jest w dużej mierze wstępem do aktywnego uczestnictwa w kulturze. Przy czym rozumianego, w wypadku lekcji języka polskiego, jako wyposażanie uczniów głównie w podstawowe umiejętności związane z odbiorem, rozpoznawaniem gatunków literackich i form medialnych. Są to jednak w dużej mierze teksty kultury, których nie sposób uznać za należące do tzw. nowych mediów (Manovich, 2006). Komiks jest chyba jedną z najnowszych form, jakie pojawiają się w programach, wynika to jednak z samej podstawy programowej. Warto zatem zastanowić się – i ten wątek zostanie podjęty w części podsumowującej programy nauczania – na ile język polski jest nie tylko przestrzenią wpajania podstaw wiedzy i umiejętności dotyczących mediów i kultury medialnej, ale ma też charakter wartościujący⁷. Wskazujący tak zwaną kulturę wysoką jako zasób bogatszych, pełniejszych treści, niezbędnych młodemu, kształtującemu się wciąż odbiorcy, który na co dzień korzysta zapewne z kanałów innego typu niż prezentowane na lekcjach, pozwalających na interakcje, społeczne uczestnictwo⁸. Prawdopodobnie wniosek, polegający na potraktowaniu lekcji języka polskiego jako narzędzia do utrzymywania status quo, bastionu konserwatywnych wartości i walki o zachowanie dość wąsko i stereotypowo rozumianej kultury polskiej, mógłby być nadużyciem. Jednak zawartość programów, nawiązująca do wytycznych podstawy programowej może budzić pewne wątpliwości w tym zakresie. Podtrzymaniem poruszonego wątku reprodukcji kultury zastanej i odwoływania do przeszłości jako zasobu kulturowych wartości oraz wzorców postaw może być kształcenie w zakresie analizowania tekstów kultury, interpretowania i wartościowania, wprowadzanie w tradycję kulturową. Mowa o tradycji polskiej i europejskiej wskazywanej w programach. W treściach kształcenia prezentuje się wątki związane z literaturą piękną, teatrem, filmem. Media te są prezentowane jako podstawowe dla zaspokajania potrzeb kulturalnych. Jako przestrzenie umożliwiające korzystanie z dóbr kultury wskazuje się stare⁹ kulturalne instytucje: biblioteki, galerie, filharmonie, muzea, teatry, kina. Prezentowane w nich

- 7 Czego właściwie trudno odmówić większości programów nauczania – sam dobór treści jest pewnego rodzaju wskazaniem, chodzi raczej o jeszcze bardziej wyraźne porządkowanie określonych form medialnych, kanałów komunikowania i instytucji rozpowszechniających jako istotne lub nieistotne z punktu widzenia systemu edukacyjnego, a co za tym idzie wskazywanie bardziej wartościowych lub – przez pominięcie – być może zupełnie pozbawionych wartości obszarów kultury.
- 8 Tu można polemizować – warto sięgnąć do części poświęconej netnografii i analizie serwisów społecznościowych, by dowiedzieć się, że tzw. tubylcy cyfrowi, kształtujący się w końcowych klasach szkoły podstawowej niekoniecznie traktują serwisy tego typu jako platformy publicznej komunikacji nastawionej na bogate interakcje i podtrzymywanie więzi, a raczej jako formy wizytówek, mających eksponować ich tożsamościowe cechy.
- 9 Wciąż funkcjonujące instytucje, pełniące istotne kulturalne funkcje. Wskazywanie jednak wyłącznie wymienionych oznacza pominięcie nowych form aktywności kulturalnej, związanej z rozwojem interaktywnych, sieciowych mediów i oddolnym zaangażowaniem użytkowników w produkcję, przetwórstwo i publikowanie treści. Przy czym biblioteki można podać jako przykład szybkiego i wspieranego systemowo dostosowywania się zmieniających realiów. Kina natomiast prezentują ofertę kulturalną w dużej mierze odstającą od rozumienia kultury prezentowanego w programach nauczania języka polskiego, można zatem założyć, że chodzi o ofertę filmową rozumianą jako tzw. kino ambitne lub nieuwzględnianie oferty typowo rozrywkowej i popkulturowej.

utwory są podstawą do kształcenia w zakresie analizy i interpretacji tekstów kultury, w którym kładzie się także nacisk na odróżnianie fikcji literackiej od rzeczywistości. Z drugiej strony wskazuje czasami możliwości wykorzystywania fikcji, rozumianej nawet jako wcielanie się w postaci, jako potencjalną możliwość kształcenia do odbioru kulturowych treści. Próbując wykorzystać to również do uczenia w zakresie krytycznego odbioru i tworzenia kultury masowej.

PROGRAMY NAUCZANIA A ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH: JĘZYK POLSKI – KULTURA WYSOKA VS KULTURA MASOWA (I KULTURA CISZY¹⁰ RZECZYWISTEGO UCZESTNICTWA)

W kontekście przedstawionej wyżej refleksji mieści się także nacisk na odróżnianie wytworów kultury wysokiej od wytworów kultury masowej (Kania, Kwak i Majchrzak-Broda, 2012?). Można zatem się zastanawiać, czy programy języka polskiego wyprowadzane z podstawy programowej nie mają charakteru konserwatywno-elitarnego. O ile takie ujęcie programu nie musi mieć negatywnego charakteru – będzie o tym jeszcze mowa przy refleksji podsumowującej – to jednak jest to ujęcie w pewnym sensie wykluczające. Pomija się bowiem szerokie rozumienie kultury, wpajając uczniom przekonanie (zakładając, że nauczyciele korzystają z interpretowanych programów), że kultura to pojęcie o wąskim zakresie a potencjalne kulturalne aktywności związane z wykorzystywaniem nowych technologii komunikowania, oparte choćby na przetwórstwie kulturowym, nawiązującym do popkulturowym symboli i wątków, są aktywnością niewartą uwagi, a na pewno uważaną za uboższą, masową rozrywkę nie mającą wiele wspólnego z Kulturą Wysoką (celowo teraz zapisaną wielkimi literami). Konsekwencją sprowadzenia kultury do popularnych gatunków i mediów z przeszłości, chociaż może to mieć funkcję wprowadzającą w myślenie o kulturze, poznawanie wspólnych kulturowych wartości (tu jednak należałoby zachować ostrożność), jest w rzeczywistości fałszowanie świata i gloryfikacja możliwości głównie biernego korzystania z kultury (wąsko przecież rozumianej jako komunikaty podawane na zasadzie twórcza-nadawca – odbiorcy). W dodatku przemycą się to pod pozorem twórczej działalności, polegającej na przykład na przygotowywaniu wytworów, które są mniejszymi odpowiednikami utworów kultury wysokiej (spektakl, reżyserowanie filmu, tworzenie podkładu muzycznego do niego itp.). Nie chodzi tu o negację twórczego działania w zakresie przygotowywania starszych form, ale o ograniczenie się głównie do nich, chociaż w przeciwieństwie do działalności nowomediów, której twórcy mogą partycypować w kulturze jako pełnoprawni twórcy-amatorzy, niewielu uczniów zostanie pełnoprawnymi, uznanymi, profesjonalnymi twórcami kultury wysokiej. „Edukacja w działaniu” (termin nie pochodzi z programów nauczania) z wykorzystaniem nowych narzędzi medialnych, ma polegać na przykład na nagrywaniu filmów i słuchowisk – chodzi tu chyba jednak

10 W programach nauczania nie podejmuje się wątków związanych z możliwościami obywatelskiego zaangażowania i aktywności przy wykorzystaniu nowych kanałów komunikowania, temat ten jest właściwie pominięty tak, jakby nie istniał, a nowe media miały być jedynie źródłem informacji, tekstów kultury, ewentualnie narzędziami do prezentowania treści, ale nie podejmowania społecznej dyskusji i rozwiązywania problemów.

o utrwalanie ich kopii na przykład z telewizji czy internetu – lub w bardziej twórczej formie: redagowania gazetek klasowych i szkolnych czy wycieczek do kina, teatru, redakcji prasowych.

Interesujące, że wraz z kształtowaniem wrażliwości kulturowej głównie na bazie starych i jednostronnych form kulturowej ekspresji, proponuje się korzystanie z mediów połączone z ich krytyczną oceną, samodzielną analizą i umiejętnością wyboru treści, oraz kształtowaniem świadomości prostych technik manipulacji i oceny wiarygodności źródeł informacji.

PROGRAMY NAUCZANIA A ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH: JĘZYK POLSKI – NIEWIDZIALNE (NOWE) MEDIA

Tak zwane nowe media pojawiają się w programach sporadycznie, a nawet jeśli korzystanie z nich ma rozwijać aktywne korzystanie z kultury, to często nie wychodzi ono na przykład poza propozycję prac związanych z przygotowaniem treści na stronę internetową szkoły. Zdarza się jednak nawiązywanie do nowszych mediów i na przykład. Ćwiczenia używania stosunkowo nowych (w porównaniu z promowanymi w programach mediami) form jak: sms, e-mail, blogi czy fora internetowe. Ma to jednak charakter sporadyczny i czasami nastawione jest na rozpoznawanie internetowych form komunikacji (e-mail, blog, czat, forum). W jednym z programów wspomina się na przykład o wielkiej roli nowych technologii i możliwości ich wykorzystania do... tworzenia szkolnych klubów filmowych. Nowe teksty kulturowe są często przez programy niezauważone, większość działań ma odbywać się na bazie starych tekstów, jak wspomniany już komiks. Negatywny obraz nowych mediów czasami budowany jest nie wprost, a nawet pod pozorem troski o przygotowanie dzieci do korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych: „Nadrzędnym celem edukacji winno być szeroko rozumiane przygotowanie młodego człowieka do świadomego życia w społeczeństwie zalewanym potokiem informacji, często nastawionym na konsumpcję” (Krawczuk-Goluch, 2011). I chociaż pojawiają się pomysły przeniesione właściwie prosto z podstawy programowej o konieczności przygotowania do życia w społeczeństwie informacyjnym, ma to jednak głównie związek z wykorzystywaniem TIK (technologie komunikacyjno-informacyjne) do szukania, porządkowania i wykorzystywania informacji.

PROGRAMY NAUCZANIA A ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH: PLASTYKA – PEŁNOPRAWNE PRZESTRZENIE PREZENTACJI SZTUKI. MULTIMEDIA W UPOWSZECHNIANIU KULTURY

Programy plastyki wydają się być zdecydowanie bardziej na bieżąco, jeśli chodzi o potencjał tzw. nowych mediów i twórcze oraz przetwórcze możliwości ich zastosowania. W treściach nauczania jest mowa o sięganiu do internetu i mediów interaktywnych jako pełnoprawnych przestrzeni prezentacji sztuki. Zatem nowoczesne technologie komunikowania i możliwości, jakie oferują, nie tylko są tu zauważone jako coś więcej niż odtwórcze narzędzia lub delikatne zaledwie wsparcie procesu edukacji. Zostają uznane za równoważne starszym formom i metodom artystycznej ekspresji. Co więcej, traktowane są także – zarówno narzędzia jak i wytwory multi-

medialne – jako kanały upowszechniania kultury w społecznościach lokalnych lub szkołach (Przybyszewska-Pietrasiak, 2012?). Samo korzystanie z mediów uznane jest za niezbędne, ze względu na potraktowanie ich jako nośników zmian w sposobie uczestnictwa w kulturze i w jej upowszechnianiu (Przybyszewska-Pietrasiak, 2012?). Plastyka zatem staje się potencjalną przestrzenią nie tylko dostrzeżenia nowych i aktualnych możliwości medialnych, ale także uznania ich za równoważne starym, a może nawet bardziej istotne, ułatwiające ekspresję artystyczną uczniom. Interesujące, że upowszechnienie technik medialnych i dostęp do nich uznano nie tylko za możliwość rozwijania kreatywności dzieci, ale powiązano również z rozpowszechnianiem informacji oraz potencjałem zaangażowania w życie lokalnych, nawet małych, edukacyjnych społeczności i potencjałem zmieniania rzeczywistości w oparciu o przetwórcze, medialne narzędzia (Lukas, Onak, 2012).

PROGRAMY NAUCZANIA A ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH: PŁASTYKA – PRAWO AUTORSKIE JAKO PUNKT WYJŚCIA DZIAŁALNOŚCI TWÓRCZEJ

Plastyka, jak wszystkie przedmioty, które muszą bazować na podstawie programowej kształcenia ogólnego, odwołuje się do prawa autorskiego i tzw. własności intelektualnej, traktując je jako punkt wyjścia twórczej aktywności. Kwestie związane z prawami autora traktowane są jako istotny element plastycznej edukacji. Niemniej zwraca się uwagę na nieograniczoną możliwość tworzenia kopii utworów. Z zastrzeżeniem konieczności poszanowania prawa własności intelektualnej przez uczniów w trakcie wykorzystywania przekazów i wytworów medialnych (Lukas, Onak, 2012). Na pewno jest tu ogromne pole tematyczne do zagospodarowania na materiały uzupełniające wiadomości na temat prawa autorskiego o dozwolone warunki użycia (które wychodzą poza stereotypowe i nieprawdziwe informacje o całkowitej niemożności kopiowania – ciekawe, czy nauczyciele mają wiedzę na ten temat?) oraz zaprezentowanie prawnych licencji udostępniania treści, wychodzących poza utarty schemat autora jako właściciela praw i dyspozytora możliwości skorzystania z utworów.

PROGRAMY NAUCZANIA A ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH: PŁASTYKA – NOWOCZESNY SPRZĘT JAKO NIEZBĘDNY WARUNEK KREATYWNOŚCI. OTWARCIE NA MEDIA I NOWOCZESNE MOŻLIWOŚCI

Plastyka stawia nie tylko na prezentowanie możliwości korzystania z nowych mediów, ale przede wszystkim na praktyczne korzystanie z pomocy medialnych. Stąd nacisk, by szkoły były w miarę możliwości wyposażone w pomoce związane z prezentowaniem treści multimedialnych (rzutniki, komputer do prezentacji), i by taki sprzęt znajdował się w pracowni plastycznej oraz by niektóre z zajęć mogły odbywać się w pracowni wyposażonej w komputery, co pozwoliłoby uczniom na działania artystyczne z wykorzystaniem w procesie twórczym narzędzi cyfrowych. Nie zapomina się jednak przy podobnych postulatach o konieczności postępowania zgodnie z elementarną wiedzą o prawach autora (Przybyszewska-Pietrasiak, 2012?). Sam nauczyciel powinien stymulować rozwój artystycznej, twórczej działalności uczniów, zapewniając dobór odpowiednich do tego metod kształcenia, a także przy-

gotowując uczniów do świadomego obcowania z dziełami sztuki w ich dorosłym życiu (Przybyszewska-Pietrasiak, 2012?).

Plastyka wyraźnie, w przeciwieństwie do języka polskiego, otwiera się na media traktowane nie tylko jako proste wsparcie edukacyjne. Lekcje związane z nowymi mediami nastawione są na realizację praktycznych ćwiczeń, polegających na wyjściu poza tradycyjne techniki plastyczne. Wiąże się to z korzystaniem z narzędzi i usług cyfrowych. Podkreśla się tu wiedzę i doświadczenie uczniów z lekcji informatyki. Oprócz tego za zupełnie standardowe uznaje się wsparcie uczniów materiałami multimedialnymi (np. dołączonymi do podręcznika na płycie CD) oraz przygotowywanie prezentacji multimedialnych przez nauczyciela itp.

PROGRAMY NAUCZANIA A ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH: ZAJĘCIA KOMPUTEROWE – WYJŚĆ POZA INFORMATYKĘ

Prezentowane są nie jako typowe lekcje informatyki, ale zajęcia, które mają za cel przygotować uczniów do możliwości realizowania różnorodnych zadań. Zarówno w szkole, jak i poza nią, dając im paletę technicznych (w pewnym sensie) możliwości. Tym samym zajęcia te nie służą przygotowaniu do rozwijania typowo informatycznych zdolności i zainteresowań, co przy specjalizowaniu i zaangażowaniu uczniów byłoby początkiem ich ścieżki do zawodu informatyka (Dulian, 2012).

Podstawowe kwestie poruszane w ramach zajęć komputerowych to bezpieczeństwo i higiena pracy, prawidłowe podłączanie sprzętu komputerowego. Ma to charakter przygotowania do bezpiecznego posługiwania się narzędziami komputerowymi. Podobnie za podstawową uznaje się tematykę prawa autorskiego, co spowodowane jest prawdopodobnie faktem, że zajęcia komputerowe z trzech głównych przedmiotów wskazanych jako najważniejsze, jeśli chodzi o kształtowanie kompetencji komunikacyjnych, otwarte są na bezpośrednim korzystaniu z nowych technologii. Nie chodzi tu o faktyczne korzystanie z najnowszego sprzętu, ale oparcie zajęć na pracy warsztatowej w pracowniach wyposażonych w komputery. Uczniowie zatem mają najczęściej dostęp do maszyn, za ich pomocą uruchamiają użyteczne aplikacje oraz mają dostęp do sieci internetowej. Między innymi dlatego możliwe jest prezentowanie nowoczesnych usług, które można wykorzystać na innych lekcjach (podawana jako przykład w jednym z programów usługa Google Earth) oraz skupienie się na nowych metodach prezentacji treści. Tu wskazuje się na przykład na pokazywanie uczniom w trakcie lekcji materiałów z wykorzystaniem dużego ekranu lub tablic multimedialnych.

PROGRAMY NAUCZANIA A ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH: ZAJĘCIA KOMPUTEROWE – TECHNOLOGICZNA FORMA WYPEŁNIONA RÓŻNORODNĄ TREŚCIĄ

Jak napisano w jednym z programów: „Nawiązywanie, niemal w każdym temacie, do treści nauczania innych przedmiotów i różnych dziedzin życia pozwala uczniom poszerzać swoją wiedzę” (Kęska, 2012). Zajęcia komputerowe mają zatem dawać kompetencje do dalszego zdobywania wiedzy, użyteczne w trakcie pracy na innych lekcjach. Zwraca się także uwagę na problem dostępności nowych narzędzi przez uczniów w momencie wyjścia ze szkoły i zauważa, że zarówno aplikacje, jak i systemy opera-

cyjne powinny być dostępne osobom uczącym się także z domu (program 5). To kieruje uwagę na kwestie licencjonowania programów komputerowych, łączy się zatem z kwestiami prawa autorskiego, jednocześnie dając potężny sygnał o niemożliwości pomijania wątku dostępności. Samo oferowanie technologii w szkole jest niewystarczające, jeśli uczniowie nie mogą dalej uczyć się i korzystać z oprogramowania, na bazie którego rozwijają swoje umiejętności w szkole.

Zajęcia komputerowe dają zatem podstawy obsługi technologii, ale także stawiają na kształtowanie kompetencji społecznych – współpracy w grupie w trakcie realizacji projektów, co ma być wstępem do dalszego korzystania ze zdobytych umiejętności w trakcie pracy na innych lekcjach oraz nawiązywania w trakcie samej pracy warsztatowej z nowymi mediami do treści innych przedmiotów, traktowanych jako naturalne wypełnienie dla potencjału nowych technologii.

PROGRAMY NAUCZANIA A ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH: INNE PRZEDMIOTY WYKORZYSTUJĄCE MEDIA

W programach nauczania wykraczających poza trójkę najbardziej istotnych, jeśli chodzi o założenia z podstawy programowej dotyczące edukacji medialnej i informacyjnej, widać pewne elementy, które znajdowały się we wcześniejszych analizach. Przede wszystkim widać nacisk na korzystanie z informacji – korzystanie z różnych źródeł, umiejętność przeszukiwania różnych zasobów, selekcjonowanie informacji i nastawienie na krytyczny ich odbiór. Pojawiają się wskazania odnośnie korzystania z medialnych pomocy dydaktycznych – mogą to być materiały multimedialne znajdujące się na załączonych do programów płytach (pytanie, na ile są to rzeczywiście multimedia?), ale również zasoby znajdujące się w internecie, przy czym kładzie się tu nacisk na odpowiedzialność nauczyciela za dobór właściwych zasobów. W niektórych programach – na przykład do przyrody – nawiązuje się do tworzenia przez uczniów prezentacji medialnych. Wyraźnie zaznaczone są narzędzia medialne wspomagające proces nauczania i usprawniające pracę nauczyciela – mowa o rzutniku multimedialnym lub tablicy interaktywnej oraz o komputerze. Niektóre przedmioty, jak na przykład języki obce, podobnie jak wcześniej omawiana plastyka, zwracają uwagę na korzystanie z pracowni komputerowej, jeśli istnieje taka możliwość, ze względu na zasoby internetowe, korzystanie z multimediów i aktywne używanie języka w komunikacji np. z innymi użytkownikami sieci. Zajęcia, takie jak historia i społeczeństwo, podejmują także kwestie globalizacji, kultury masowej i mediów elektronicznych. Wykraczają zatem poza wspomaganie się mediami i krytykę oraz porządkowanie komunikatów i podejmują teoretyczne kwestie związane z zagadnieniami przemian kulturowych, zachodzących również w związku z przekształceniami i rozwojem sieci informacyjnych i mediów.

Można zatem powiedzieć, że takie przedmioty jak historia i społeczeństwo, język obcy i przyroda, są nastawione na używanie mediów w procesie kształcenia, ale również na krytyczne korzystanie z informacji. Daje to możliwość dalszego rozwijania wiedzy i umiejętności zdobywanych na lekcjach języka polskiego, zajęć komputerowych i plastyki. Oczywiście media traktowane jako narzędzia wspierające pojawiają się również na innych przedmiotach, jednak nie w większym

stopniu niż we wskazywanych powyżej, dlatego, m.in. z uwagi na objętość raportu kwestia ta nie będzie szerzej rozwinięta. Zwłaszcza, że omówiono programy nauczania przedmiotów, których rolę w kształtowaniu kompetencji komunikacyjnych można (niekoniecznie wprost, co wskazywano we wstępie) wyczytać w podstawie programowej.

Przestrznią, która mogłaby być szerzej eksploatowana pod kątem rozwijania kompetencji komunikacyjnych jest muzyka. Lekcje muzyki według analizowanych programów i zgodnie z podstawą programową, mają realizować nie tylko przygotowanie w zakresie kontaktu z dźwiękowymi wytworami kultury, ale także przygotować do tworzenia muzyki z wykorzystaniem komputerowych narzędzi. To z kolei mogłoby łączyć kwestie obsługi narzędzi, twórczego wykorzystywania sprzętu z tematyką prawa autorskiego i przemian kulturowych przez na przykład wprowadzanie kategorii remiksu i realizowania ćwiczeń związanych z przetwarzaniem dźwiękowych tekstów kultury.

Interesującą kwestią związaną właściwie z większością programów nauczania, jest wspomnianie o konieczności korzystania z nowoczesnych technologii komunikowania, wyraźne zaznaczenie ich obecności, mające jednak czasami charakter dopisków, dodatkowych akcentów. Oczywiście można to traktować jako cechę samych programów nauczania, które z jednej strony nastawiają się na wypunktowanie i przedstawienie konkretnych rozwiązań związanych z celami kształcenia, wskazaniem treści, metod i narzędzi edukacyjnych, z drugiej o nawiązywaniu do podstawy programowej, która wyraźnie (choć nie zawsze precyzyjnie) wskazuje konieczność dbałości o rozwój kompetencji medialnych i informacyjnych i korzystanie z nowych technologii. Można to jednak interpretować również w inny sposób. Korzystanie z mediów i rozwijanie kompetencji komunikowania nie jest powszechne. Zapisy z podstawy programowej, mówiące o odpowiedzialności wszystkich nauczycieli za tę sferę rozwoju dzieci, są dość ogólne. Często zatem kwestie medialne i informacyjne, dodawane do programów, wyglądają jak doczepione, bo należy tak robić, mają także charakter sugerujący medialne braki. Czy trzeba pisać o możliwości korzystania z tablicy, zeszytów i innych typowych, starych pomocy edukacyjnych? Raczej nie ma takiej potrzeby. Zatem wskazywanie na nowe media, chociaż stanowi dowód na coraz większe dostrzeganie ich potencjału i konieczności korzystania z nich przez system edukacji, jest jednocześnie wskazaniem na ich znikomą wciąż obecność w przestrzeni polskiej szkoły, nietraktowania ich jako typowej części szkolnej rzeczywistości, o której wspominać nie ma potrzeby.

EDUKOWANIE DO PRZYSZŁOŚCI. POTENCJAŁ PROGRAMÓW NAUCZANIA BAZUJĄCYCH NA NOWEJ PODSTAWIE PROGRAMOWEJ KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO: MODYFIKACJE JAKO SZANSA NA ZMIANĘ – URZECZYWISTNIANIE WIRTUALNOŚCI

W analizowanych programach nauczania świat mediów sieciowych jest prezentowany jako wirtualny. Nie traktuje się go jako rzeczywistą, acz zapośredniczoną przez kanały technologiczne przestrzeń komunikowania. Tym samym umniejsza się wagę komunikacji medialnej, jednocześnie traktując ją jako potencjalne zagrożenie. Nie dostrzega się potencjału kreowania zdarzeń niezapśredniczonych medialnie

w środowisku medialnym i na odwrót. Docenienie wagi przeplatania się „światów” (choć to stwierdzenie oddaje raczej intuicyjność i stereotypowość realno-wirtualnego podziału) mogłoby mieć ogromne konsekwencje, polegające na szerszym korzystaniu z mediów w celach edukacyjnych, jednocześnie bardziej otwartego i pozytywnego nastawienia do rozwijania kompetencji komunikacyjnych już od najniższych szczebli kształcenia.

EDUKOWANIE DO PRZYSZŁOŚCI...: MODYFIKACJE JAKO SZANSA NA ZMIANĘ – UZUPEŁNIANIE KONSERWATYWNEGO PUNKTU WYJŚCIA

Kwestia konserwatywności kulturowego i wynikającego z niego ograniczenia postrzegania mediów do starych, uznanych kanałów dystrybucji kultury, zanurzonych w hierarchicznym modelu komunikowania, zarysowana w trakcie opisu programów języka polskiego nie musi być uznana za jednoznacznie negatywną. Przygotowanie do uczestnictwa w kulturze, odwołujące się do przeszłości i wyjaśnianie różnych, dawniej powstałych instytucji i form związanych z kulturą jest istotne, ponieważ pomimo zachodzącego zjawiska remediacji (Bolter, 2009), które sprawia, że nowsze formy medialne, nowe „pola pisma” zyskują pozycję dominującą po ich upowszechnieniu, stare formy nie znikają zupełnie. Wskazywane przez Jenkinsa zjawisko konwergencji mediów (Jenkins, 2006) sugeruje co prawda ich upodabnianie się do siebie, nie oznacza jednak zupełnego zatracenia dawnych cech. Tym samym konserwatywne rozumiane przygotowanie kulturowo-medialne i to w zakresie wszystkich przedmiotów uznanych za ważne w procesie kształtowania kompetencji komunikacyjnych, jak i pozostałych, o ile nie będzie prowadzone z wykluczeniem nowości jako gorszych form uczestnictwa w kulturze, może mieć spory potencjał edukacyjny. Również w zakresie wychodzącym poza kształcenie i formującym wartości.

EDUKOWANIE DO PRZYSZŁOŚCI...: MODYFIKACJE JAKO SZANSA NA ZMIANĘ – UPRAWNIANIE PODMIOTÓW EDUKACJI – POSZERZANIE POSTRZEGANIA PRAWA AUTORSKIEGO

Prawo autorskie, którego istnienie również w szerszym kontekście tzw. prawa własności intelektualnej jest sygnalizowane w wielu programach nauczania, jest traktowane dość wąsko. Można doszukiwać się jednostronnego odczytywania go jako zakazu korzystania z treści bez zgody autora. W tym zakresie przydałoby się poszerzyć edukację na zajęciach, które podejmują tematykę tworzenia i przetwarzania kultury, w obszarze prawnych możliwości korzystania z utworów – m.in. na dozwolony użytek osobisty, użytek w celach edukacyjnych. Istotne byłoby także sięgnięcie do stosunkowo nowych pomysłów na usprawnianie i dostosowanie prawa autorskiego do nowomediów i realiów i podjęcie tematyki licencji (na przykład Creative Commons). Niewątpliwie temat ten powinien zahaczać o kwestie pozaszkolnej dostępności do treści edukacyjnych oraz dostępu do narzędzi i usług, które uczniowie wykorzystują w szkole w celu podnoszenia swoich kompetencji. Zwłaszcza, że treści tego typu oraz narzędzia medialne są szeroko i bezpłatnie dostępne w internecie do legalnego wykorzystania. Edukowanie głównie w zakresie zakazów związanych z prawem autorskim jest krokiem w stronę pozostawienia uczniów samotnie z problemem korzystania z różnorodnych materiałów medialnych, do których mają dostęp.

EDUKOWANIE DO PRZYSZŁOŚCI...: MODYFIKACJE JAKO SZANSA NA ZMIANĘ – GRUPOWE DZIAŁANIE WE WSPÓLNYM CELU

Programy nauczania wspominają metodę projektów jako sposób na zdobywanie wiedzy. Grupowa praca we wspólnym celu może być świetnym pomysłem nie tylko na realizowanie edukacyjnych założeń konkretnych przedmiotów. Może także być przestrzenią korzystania z mediów i rozwijania kompetencji komunikacyjnych. Uczniowie mogliby przecież wykorzystywać różnorodne narzędzia do współpracy, tworzenia treści i w razie potrzeby ich przetwarzania, oraz zastosować całą paletę opcji związanych z prezentacją projektowych wytworów, dyskusją na ich temat i oceną. Byłaby to również przestrzeń interdyscyplinarna, pozwalająca łączyć wiedzę i umiejętności zdobywane na różnych lekcjach, wychodząc poza standardowe lekcyjne podziały i realizując pojawiające się już w programach postulaty o łączeniu różnorodnych treści przedmiotowych. Wymagałoby to jednak wyjścia poza ograniczenie metody projektów do lekcji informatyki (pomysł wykorzystania technologii jako ramy i uczenia się ich wykorzystania z udziałem treści z innych obszarów wydaje się naprawdę interesujący) i plastyki, nastawionej na eksplorowanie różnorodnych narzędzi, w tym jak wskazywano, najnowszych¹¹.

EDUKOWANIE DO PRZYSZŁOŚCI...: SPECJALIZACJA, USIECIOWIENIE PRZEDMIOTÓW I SUKCES EDUKACYJNY

Treści i cele trzech najważniejszych przedmiotów, które zgodnie z podstawą programową w największym stopniu zajmują się kształtowaniem kompetencji medialnych i informacyjnych pozornie nie są ze sobą spójne. Podejmują kwestię korzystania z mediów i uczestnictwa we współczesnej kulturze z nieco różnych perspektyw (wynikających m.in. z zakresu tematycznego, ale nie tylko). Język polski zajmuje się przygotowaniem językowym w zakresie konstruowania komunikatów, dostosowywaniem się uczniów do sytuacji komunikacyjnej oraz przygotowaniem do odbioru, także krytycznego, tekstów kulturowych oraz przekazuje wiedzę związaną z różnymi tradycyjnymi formami kulturowymi i instytucjami uważanymi za propagujące kulturę i pozwalające na szeroki dostęp do tekstów kultury. Plastyka nastawiona jest na poszerzenie podejmowanych na języku polskim treści o obszary związane z wizualnymi aspektami kultury (choć sam język polski nie ogranicza się do języka i wąsko rozumianego tekstu), kształtując także wrażliwość artystyczną i estetyczną. Pozwala jednak na znacznie więcej, traktując media jako narzędzia promocji sztuki, dające możliwość zaangażowania w kulturę, aktywności związane z tworzeniem i przetwarzaniem tekstów kulturowych oraz eksperymentowanie z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych. Zajęcia komputerowe natomiast stawia-

Jakościowa analiza
programów nauczania

¹¹ Organizowanie grupowej pracy uczniów nie wymaga posiadania drogich narzędzi. Gdyby praca grupowa była działaniem pozalekcyjnym, uczniowie potrzebowaliby dostępu do internetu, gdyby mieli się komunikować za pośrednictwem mediów i wykorzystywać narzędzia do projektowej pracy oraz mieć do dyspozycji podręczne narzędzia medialne pozwalające na robienie zdjęć, filmów, nagrywanie dźwięku czy dostęp do internetu w celu poszukiwania informacji. Ciekawym pomysłem był opisany trzy lata temu projekt wykorzystania do pracy w grupach niewielkich rzutników multimedialnych połączonych z komputerem przenośnym (Ashard, 2009).

ją na przekazywanie podstaw związanych z bezpieczeństwem, możliwościami obsługi sprzętu oraz współpracą i projektowym działaniem z wykorzystaniem technologii medialnych. Tym samym te trzy obszary tematyczne, chociaż różne od siebie, wspólnie mają potencjał – przy odpowiednim skonstruowaniu programów i współpracy nauczycieli realizujących je w pracy szkolnej – rozwijania kompetencji komunikacyjnych dzieci w warunkach obecnej podstawy programowej. Warto zauważyć, że wcześniejsze analizy podstawy programowej, które były po części także punktem wyjścia poniższych analiz programów nauczania, realizowane w ramach projektu „Cyfrowa przyszłość”, i których współautorami byli autorka i autor tego tekstu, sygnalizowały większe rozproszenie i rozdział treści i celów związanych z możliwościami prowadzenia edukacji medialnej i informacyjnej niż to wynika z analizowanych programów nauczania. Okazuje się, że programy bazujące na obecnej podstawie programowej mogłyby być ze sobą komplementarne i możliwe jest przy jednoczesnej realizacji podstawowych celów przedmiotowych, prowadzenie ścieżki „komunikacyjnej” nastawionej na podnoszenie kompetencji komunikacyjnych uczniów. Wymaga to jednak rewizji programów i nastawienia na większą współpracę międzyprzedmiotową (co widoczne jest dość mocno w zajęciach plastyki, odwotującej się wprost do zajęć komputerowych).

PODSUMOWANIE

Przyczyn rozproszenia działań edukacyjnych, zmierzających do podnoszenia kompetencji komunikacyjnych uczniów na drugim etapie edukacyjnym należy upatrywać w zlikwidowaniu międzyprzedmiotowej ścieżki edukacji czytelniczej i medialnej. Nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego zawiera elementy z nieistniejącej ścieżki, są one jednak rozdzielone na różne przedmioty. Samo rozproszenie, jak można odczytać z analizowanych programów nauczania, nie musi być traktowane jako złe. Brak jednak łącznika, który spajałby elementy edukacji medialnej i informacyjnej i wymuszał współpracę nauczycieli w tym zakresie oraz był podstawą do budowania programów w sposób uwzględniający komplementarne funkcjonowanie przedmiotów nauczania w kwestii kompetencji komunikacyjnych. Być może – będzie to jednak radykalna i prowokacyjna propozycja – twórcy programów nie rozumieją jeszcze dostatecznie świata sieciowej, zapośredniczonej komunikacji i nie są w stanie wyjść poza ramy określone przez podstawę programową (nie chodzi rzecz jasna o budowanie bez uwzględniania jej zapisów). Może nie rozumieją jej w pełni autorzy podstawy programowej. Problemem może być także infrastruktura szkolna (związana np. z udostępnianiem uczniom internetu) oraz kompetencje samych uczniów. Zdanie się na ich samokształcenie, w pozalekcyjnej części szkolnej rzeczywistości, kiedy korzystając z nowych technologii sami podnoszą swoje sprawności w zakresie ich obsługi lub robią to w interakcji ze znajomymi i innymi osobami napotkanymi w zawataryzowanej rzeczywistości, to zdanie się na błędy, nierówne szanse i niepewną przyszłość. Tak zwani cyfrowi tubylcy to rzeczywiście wielozadaniowcy, potrafiący robić wiele rzeczy jednocześnie, ale niepotrafiący skupić się na wykonywaniu dłuższych zadań bez rozpraszania uwagi. Bez kompleksowej strategii, którą, jak się okazuje, dałoby się wdrożyć nawet dzisiaj w polskiej szkole, spełniając przynajmniej

wymienione wcześniej warunki, będziemy wskazywać uczniom pokawatkową, ale zdecydowanie niepodobną do hipertekstowej, rzeczywistość, utwierdzając ich w przekonaniu – którego być może nabierają, przedzierając się przez sieć na własną rękę – że rzeczywistość edukacyjna jest niespójna. Podaje niepasujące do siebie fragmenty, nie potrafi przygotować, w zakresie rozwijania umiejętności korzystania z technologii, uczenia się i tworzenia za ich pomocą, treści na określony temat. Jednocześnie, przynajmniej w warstwie postulatów, stawia na współpracę i projektowe – zorientowane przeciw na cel – działanie. Brak zmian w tym zakresie, wynikający być może z zaniedbania, pozorów niemożliwości systemowych przemian i niepodejmowania twórczego myślenia w obliczu ram traktowanych jako ograniczenia nie do przejścia, prowadzić będzie do funkcjonowania szkoły kształcącej bierną postawę korzystania z mediów. Trudno oczekiwać, że uczniowie, którzy są w stanie nauczyć się samodzielnie korzystania z nowych technologii (do pewnego poziomu), nauczą się także samodzielnie uczestnictwa w kulturze, współpracy z innymi, zaangażowania w życie lokalnej społeczności. A nawet gdyby było to możliwe, warto ich solidnie w tym zakresie wspomóc, budując jednocześnie podstawy lepszej przyszłości, w której społeczeństwo aktywnie i odpowiedzialnie korzysta z medialnych technologii komunikowania.