

Anna Janus-Sitarz

ORCID 0000-0003-2730-7048

Uniwersytet Jagielloński

Personalizacja w kształceniu polonistycznym. Potrzeby, dylematy, dobre praktyki

Potrzeby i niedostatki

Problemy związane z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi uczniów w zakresie kształcenia polonistycznego, a także dylematy nauczycieli dotyczące pogodzenia realizacji wymagań programowych ze zróżnicowanym wsparciem, jakiego oczekują od nich młodzi ludzie, to przedmiot naszej nieustającej troski i powtarzających się debat.

Pochodzenie, kapitał kulturowy, możliwości intelektualne, wrodzone zdolności, kondycja psychofizyczna, a czasem cechy osobowe, takie jak śmiałość czy sprawność fizyczna – to wszystko czynniki, które determinują osobisty rozwój ucznia, otwierają przed nim nieograniczone drogi kariery lub skazują na krzywdzące ograniczenia. Do szkół ponadpodstawowych przychodzą uczniowie wybitnie zdolni, błyskotliwi, z doskonałą pamięcią i wysokim IQ, a także z fragmentarycznymi deficytami rozwojowymi, niepełnosprawnością, nieprzystosowaniem społecznym, barierą językową lub kulturową, mający trudności z nawiązywaniem kontaktów, pochodzący z domów bez aspiracji edukacyjnych. Wszyscy oni mają prawo do czasu i uwagi nauczycieli, do zindywidualizowanego podejścia do ich problemów, dostosowywania do ich potrzeb tempa i metod pracy.

Zasada personalizacji¹ nauczania zakłada takie organizowanie procesu dydaktycznego, aby zostały w nim uwzględnione różnice w potrzebach i możliwościach uczniów w tym samym wieku. Warunkiem efektywności wdrażania tej zasady kształcenia jest dobre rozpoznanie aktualnego stadium rozwoju podopiecznego, zdiagnozowanie jego predyspozycji i ograniczeń, często – braków z poprzednich lat edukacji, czasem – problemów osobistych, zdrowotnych, a następnie zaprojektowanie dla

¹ Próby uporządkowania bliskich sobie terminów: personalizacja, indywidualizacja, zróżnicowanie, podjął się Witold Bobiński w artykule *Indywidualizacja jako wyzwanie dla współczesnej szkoły. Rozwiązania amerykańskie*, [w:] *Każdy uczeń jest ważny. Indywidualizacja na lekcji języka polskiego*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2017, s. 43–64. W niniejszych rozważaniach wprowadzając pojęcia te funkcjonują wymiennie głównie ze względów stylistycznych, ale przyjęto – za anglojęzycznym dyskursem edukacyjnym – rozumienie spersonalizowanego nauczania jako systemu, który każdego ucznia traktuje odmiennie, z należytą mu troską, a także zakłada jego współdecydowanie o ścieżce własnego rozwoju.

niego optymalnych okoliczności uczenia się, czyli stworzenie warunków rozwoju jego odrębnych właściwości i budowania własnej tożsamości. Temu projektowaniu towarzyszyć powinno respektowanie prawa młodego człowieka do współdecydowania o celach, treściach, metodach czy formach pracy, a także realizowania w ramach edukacji jego dążeń, zainteresowań i pasji. Dopiero takie rozpoznanie umożliwi zaspokojenie indywidualnych potrzeb ucznia, wyrównanie jego szans, różnicowanie sposobów mobilizowania go do nauki i motywowania do działań, pozwalających na osiągnięcie sukcesu.

Dylematy i bariery

Realizacji lub chęci realizacji zasady personalizacji towarzyszą dylematy nauczycieli. Wyznaczanie odmiennych wymagań wobec uczniów o różnych możliwościach wiąże się z koniecznością zrozumienia przez wszystkich uczestników procesu edukacji idei pedagogicznej, wskazującej, że sprawiedliwie nie jest wtedy, gdy każdy dostaje to samo, ale gdy każdy dostaje to, co pomaga mu osiągnąć sukces. Mądre oswojenie młodych ludzi z potrzebą różnicowania sposobów pracy i oceniania to jednocześnie wstęp do uczenia ich tolerancji i solidarności w poszanowaniu różnorodności, do rozwijania umiejętności życia w świecie wielokulturowym, przeciwstawiania się dyskryminacjom, uprzedzeniom, konfliktom czy wyścigowi szczurów. Takiemu oswojeniu nie sprzyjają ani pogłębiające się podziały społeczne, ani polityczny dyskurs wykluczenia.

Możliwości indywidualizowania pracy z uczniami ograniczane są w znaczącej mierze przez niewystarczającą liczbę godzin języka polskiego, zmuszającą do pospiesznej realizacji programu nauczania i przygotowania do zewnętrznej ewaluacji, w ramach której obowiązują takie same wymagania dla wszystkich. Polonista skazany na trenowanie klasy do zdawania egzaminu, gubi perły, nie rozwija talentów, nie ma szans na zauważenie potrzeb i braków, na motywowanie maruderów, na wspieranie sfrustrowanych. Myślenie o egzaminie maturalnym jako ostatecznym i najważniejszym celu edukacji przesłania troskę o rozwój ucznia w perspektywie o wiele dalszej, blokuje najistotniejszą refleksję: kim on będzie i jakim będzie człowiekiem za pięć, dziesięć czy dwadzieścia lat?

Inne bariery to nieadekwatność programów, szczególnie odczuwana w szkołach branżowych i technikach, w których widoczne są problemy z uwzględnianiem przez uczących specjalizacji zawodowej uczniów. Kolejne pokolenia przyszłych mechaników i kucharzy nie do końca rozumieją, do czego może im się przydać znajomość biogramów, dat, tytułów, nazwisk bohaterów nieczytanych lektur. Większości sfrustrowanych polonistów, także tych uczących w liceach, zdecydowanie przeszkadza przeładowanie programu, podczas realizacji którego brakuje miejsca na rozpoznawanie, pobudzanie i rozwijanie humanistycznych zainteresowań wychowanków.

Kolejną trudnością są niedostatki diagnostyki edukacyjnej w zakresie potrzeb poszczególnych uczniów. Niestety, oczekiwania, że polonista poradzi sobie sam z tak złożonymi obowiązkami i barierami – są utopijne. Od lat środowisko nauczycieli domaga się należytego wsparcia pedagogiczno-psychologicznego, szkolenia, dobrych wzorców postępowania.

Wprawdzie w ostatnich latach ukazało się kilka pozycji książkowych, próbujących zmierzyć się z koniecznością różnicowania sposobów kształcenia polonistycznego osób o odmiennych potrzebach edukacyjnych, ale wciąż nie są to pomoce wystarczające. Warto jednak wskazać przynajmniej niektóre, opublikowane w ostatnich latach.

W serii „Edukacja Nauczycielska Polonisty” wydana została książka *Każdy uczeń jest ważny. Indywidualizacja na lekcji języka polskiego*², w której autorzy próbowali znaleźć sposoby przezwyciężenia edukacyjnych barier zróżnicowanego kształcenia. W tomie przedstawione zostały wyniki badań przeprowadzonych w szkołach, pokazujące przyczyny kłopotów polonistów z odpowiadaniem na zróżnicowane potrzeby młodych ludzi, a także dobre praktyki indywidualizacji inspirowane doświadczeniami zagranicznych dydaktyk. Zaprezentowano konkretne przykłady indywidualizacji w kształceniu językowym i literacko-kulturowym, a także propozycje różnicowania lektury i sposobów jej czytania. Wyjaśniano wielorakie aspekty pracy nauczyciela polonisty z uczniem ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi i wychowawczymi, a także przyczyny niedostosowania społecznego młodych ludzi, postulując realizację zasady inkluzywności, obejmującej wszystkich, zwłaszcza niepełnosprawnych czy wymagających indywidualnego wsparcia. Część tekstów poświęcona została poszukiwaniom odpowiedzi na pytania, jak radzić sobie w środowisku wielokulturowym, jak pracować z przybyszami i jak na spotkanie z nimi, wolne od krzywdzących stereotypów narodowościowych, przygotować klasy; jak małym imigrantom i reemigrantom stwarzać warunki w szkole, aby w odpowiednim dla nich tempie i dzięki dostosowanym do nich metodom nauczania mogli włączyć się w obowiązujący system kształcenia, poznać dobrze język, zrealizować wymagania programowe, pozwalające na dalszą edukację. Autorzy, odwołując się zarówno do własnych nauczycielskich doświadczeń w modyfikowaniu programów i stosowaniu oceniania kształtującego, podpowiadali również, jak pogodzić realizację obowiązującego programu z odmiennością potrzeb i zainteresowań młodych ludzi.

Próby zbadania, jak w praktyce ówczesnej szkoły gimnazjalnej realizowany był postulat odpowiadania na zróżnicowane możliwości uczniów, podjęła się także Natalia Grabska w studium *Polonistyczna zasada indywidualizacji. Studium teoretyczno-empiryczne*³. Obserwacje lekcji oraz wywiady z polonistami przyniosły dość niepokojące konkluzje. Pomimo świadomości nauczycieli, jak ważna, wręcz niezbędna, jest indywidualizacja, większości nie udało się jej wdrażać na własnych lekcjach, a jako czynniki hamujące podawano liczebność klas, czasochłonność, pracochłonność i potrzebę ogromnego zaangażowania ze strony uczących. Badani poloniści stwierdzali, że indywidualizacja na 45-minutowych lekcjach „to jest czysta fikcja” i możliwość jej realizacji dostrzegali co najwyżej na zajęciach dodatkowych, na przykład wyrównawczych dla słabych uczniów⁴.

Tej samej tematyce poświęciła obszerną monografię Magdalena Marzec-Jóźwicka. W książce *Indywidualizacja kształcenia literackiego w szkole średniej*.

² Por. *Każdy uczeń jest ważny...*, s. 43–64.

³ N. Grabska, *Polonistyczna zasada indywidualizacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, Lublin 2017.

⁴ Tamże, s. 103.

*Model zadaniowy*⁵ autorka zebrała przydatne informacje dotyczące analizowanego problemu, w tym wszelkie klasyfikacje (np. rodzajów inteligencji, stylów uczenia się, uzdolnień), które nauczyciel powinien brać pod uwagę, pracując nad skutecznością nauczania, a następnie przedstawiła autorską koncepcję „modelu zadaniowego indywidualizacji”, a także przykłady zróżnicowanych zadań do sześciu utworów literackich, będących przedmiotem analizy w szkole średniej. Wartością rozważań, a zarazem główną zaletą zaprezentowanej przez lubelską badaczkę koncepcji, jest konsekwentne podkreślanie, że indywidualizacja nie dotyczy tylko uczniów słabych, dysfunkcyjnych lub wybitnie zdolnych, ale każdego ucznia – każdy człowiek bowiem wyróżnia się typem inteligencji, stylem uczenia się, zainteresowaniami i każdy może osiągnąć sukces, jeśli uwzględni się jego cechy jednostkowe przy planowaniu pracy.

Trudno jednak wyobrazić sobie lekcyjną realizację zasady indywidualizacji z wykorzystaniem zadań nastawionych na różne cele edukacyjne. Jak zorganizować pracę lekcyjną, aby uczniowie, wykonujący odmienne polecenia, osiągalni te same efekty kształcenia? Jak zdiagnozować różnice w rodzajach inteligencji, sposobach nabywania wiedzy, stylach myślenia podopiecznych? Jak zorganizować zróżnicowaną pracę na 45-minutowej lekcji? Jak podzielić uczniów i wyegzekwować wykonanie zadań? Jak sprawdzić skuteczność swoich działań?

Pomimo tych powtarzających się pytań i poczucia bezradności w poszukiwaniu na nie odpowiedzi, to właśnie postulat indywidualizacji nauczania był głównym punktem zgłaszanych na konsultacjach z nauczycielami akademickimi, nauczycielami szkolnymi i dyrektorami szkół w całej Polsce, kiedy opracowywany był projekt nowego modelu kształcenia nauczycieli⁶.

Uczestnicy spotkania wskazywali na niedostateczne kompetencje nauczycieli w zakresie: umiejętności indywidualizowania nauczania, kompetencji międzykulturowych i glottodydaktycznych, wiedzy o edukacji włączającej, umiejętności diagnozowania potrzeb i możliwości ucznia. Na pytanie „Co należy zrobić?” odpowiadano między innymi, że trzeba zmienić formułę praktyk pedagogicznych poprzez wyznaczenie godzin na pracę spersonalizowaną z uczniem (diagnozowanie jego zdolności, potrzeb, projektowanie i realizowanie zajęć, prac pozalekcyjnych/pozaszkolnych). Uznano za konieczne udoskonalenie przygotowania pedagogiczno-dydaktycznego studenta przez zwiększenie liczby godzin dydaktyki przedmiotowej z przeznaczeniem na projektowanie pracy indywidualnej z uczniem. Postulowano, aby uczelnie rozwijały kompetencje glottodydaktyczne i międzykulturowe nauczyciela, a także przygotowywały go do pracy w różnych ośrodkach edukacyjnych, zarówno w szkołach ogólnokształcących, jak i zawodowych. Uznano za konieczne wzmocnienie opieki dydaktyka akademickiego nad przyszłym pedagogiem poprzez zmniejszenie

⁵ M. Marzec-Jóźwicka, *Indywidualizacja kształcenia literackiego w szkole średniej. Model zadaniowy*, Lublin 2018.

⁶ Konsultacje (16 spotkań w różnych miastach Polski) dotyczące opracowania modelowych programów kształcenia nauczycieli w szkołach wyższych w ramach projektu pozakursowego POWER pn. „Modelowe programy kształcenia nauczycieli” prowadzone były na zlecenie MNiSW w 2017 i 2018 roku.

liczebności grup ćwiczeniowych i tak zwany oxfordzki tutoring⁷, czyli dodatkowe godziny dla nauczyciela akademickiego na pracę spersonalizowaną z kilkoma studentami, aby cały czas obserwować oraz wspierać ich rozwój, zarówno przygotowanie merytoryczne i metodyczne, jak i kształtowanie kompetencji miękkich.

Dobre praktyki

Wszystkie postulaty związane z ideą tutoringu szkolnego i akademickiego zostały wpisane w model realizowany od 2019 roku przez uczelnie, które przystąpiły do konkursu Narodowego Centrum Badań i Rozwoju⁸. Wydział Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego realizuje projekt pod nazwą „Profesjonalny polonista. Praktyka i personalizacja” i – pomimo ogromnych trudności spowodowanych pandemią – ta część modelu, która dotyczy personalizacji kształcenia, przynosi bardzo pozytywne doświadczenia. Na wymianę tych doświadczeń z pozostałymi uniwersytetami warto będzie poświęcić zdecydowanie więcej czasu, tymczasem obecnie chcę tylko zasygnalizować dotychczasowe rezultaty wybranego pola naszych działań.

Mianowicie, w ramach współpracy z 23 nauczycielami nowatorami, wyłonionymi na zasadzie konkursu, powstanie – nie tylko na potrzeby przygotowujących się do pedagogicznej profesji studentów – 160 narzędzi dydaktycznych – materiałów do nauczania języka polskiego we wszystkich szkołach (podstawowych, branżowych, liceach, technikach), których priorytetowym założeniem jest odpowiadanie na zróżnicowane potrzeby uczących się poprzez indywidualizację zadań wykonywanych przez uczniów w trakcie pracy lekcyjnej. Obecnie opublikowaliśmy na stronie projektu – w wolnym dostępie – 90 narzędzi cyfrowych, tradycyjnych, glottodydaktycznych i scenariuszy projektów polonistycznych⁹.

Pomimo że twórcy tych narzędzi to wyjątkowi poloniści praktycy, autorzy programów autorskich, podręczników szkolnych, to dla wszystkich wdrożenie zasady indywidualizacji w ciągu 45-minutowych lekcji było nie lada wyzwaniem. Jako główne trudności wskazywano ograniczony czas, obciążenie materiałem programowym, brak dobrych wzorców i wsparcia pedagogiczno-psychologicznego, które ułatwiłoby rozpoznanie najważniejszych potrzeb uczniów. Autorzy uznali, że praca nad tymi narzędziami była dla nich okazją do autorefleksji i weryfikacji własnych metod pracy.

Wstępna analiza zamieszczonych scenariuszy przynosi konstatację, że można wyodrębnić dwie koncepcje personalizacji. Pierwsza dotyczy zajęć, których efekty kształcenia mają być takie same dla wszystkich, natomiast różnicuje się materiały i metody pracy poszczególnych uczniów, uwzględniając ich różne style uczenia się,

⁷ Zob. A. Sarnat-Ciastko, *Tutoring w polskiej szkole*, Warszawa 2015; *Tutoring, praktyka, studia przypadków*, red. P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, Warszawa 2018.

⁸ Konkurs NCBiR na „Programy kształcenia nauczycieli” dotyczy opracowania i wdrożenia programów kształcenia nauczycieli na kierunkach realizujących specjalność nauczycielską (POWR.03.01.00-IP.08-00-PKN/18).

⁹ Wszystkie narzędzia dostępne są na stronie projektu „Profesjonalny polonista. Praktyka i personalizacja” Wydziału Polonistyki UJ: <https://profesjonalnypolonista.uj.edu.pl/narzedzia>.

możliwości i tempo pracy. Druga koncepcja wiąże się z nastawieniem na osiąganie różnych efektów kształcenia, wynikających na przykład z obecności w klasie obco-krajowców lub uczniów wyjątkowo uzdolnionych lub – jak to ma miejsce na przykład w szkołach branżowych – oczekujących powiązania przedmiotu z ich przyszłą pracą zawodową.

Zasygnalizuję kilka konkretnych projektów, zaczynając od szkolnictwa zawodowego, bowiem to ono najczęściej jest marginalizowane w uniwersyteckim dyskursie dydaktycznym.

I tak na przykład polonistka ucząca w II klasie szkoły branżowej, w której znajdują się uczniowie przygotowujący do wykonywania czterech różnych profesji, proponuje wykorzystanie materiału literackiego jako punktu wyjścia do rozwijania użytecznych kompetencji retorycznych dostosowanych do potrzeb młodych ludzi. Koncepcja lekcji oparta została na ćwiczeniach praktycznych, podczas których uczniowie rozwijają umiejętność formułowania własnych oczekiwań wobec przedstawicieli różnych zawodów, kształcą samoświadomość dotyczącą potrzeby sprostanania wymaganiom innych osób, a także praktykują sztukę autoprezentacji.

Po lekcjach poświęconych omówieniu fraszki Jana Kochanowskiego *Do gór i lasów*, podkreśleniu autobiograficznego charakteru tekstu i redagowaniu CV poety, uczestnicy zajęć podzieleni zostają na grupy odpowiadające wybranym przez nich zawodowym specjalnościom. Celem pierwszego zadania jest określenie oczekiwań, jakie klient stawia przedstawicielom różnych zawodów. W zespołach uczniowie starają się odpowiadać na przydzielone im pytania: 1) Chcesz, aby firma wybudowała Twój dom. Jakie są Twoje oczekiwania wobec pracowników tej firmy? 2) Otwarto nowy salon fryzjerski. Jesteś jego klientem. Jakie są Twoje oczekiwania wobec pracowników salonu? 3) Kupiłeś/kupiłaś samochód, o którym od dawna marzyłeś/marzyłaś. Chcesz sprawdzić jego stan techniczny w warsztacie samochodowym. Jakie są Twoje oczekiwania wobec pracowników warsztatu? 4) Z okazji uroczystości rodzinnej zapraszasz swoich gości do restauracji. Jakie są Twoje oczekiwania wobec kucharzy pracujących w tej restauracji? Uczniowie wskazują cechy charakteru, które trzeba posiadać, aby wykonywać określony zawód, a następnie nauczyciel przekazuje wypracowane oczekiwania klientom właściwym grupom zawodowym. Zadania zostają przydzielone tak, by uczniowie formułowali oczekiwania wobec reprezentantów innego zawodu, np. kształcący się w zawodach budowlanych – fryzjerom, ci zaś mechanikom, a oni przyszłym kucharzom.

Przed kolejną lekcją uczniowie oglądają wskazane przez nauczyciela, a dostępne w Internecie, filmy szkoleniowe, na podstawie których – już jako eksperci – redagują wskazówki do autoprezentacji, odpowiadając na pytania: Jak budować pierwsze wrażenie? Jak zaistnieć w oczach innych? Jak się wyróżnić? Jak przygotować się do rozmowy kwalifikacyjnej? Jakie treści powinny się znaleźć w autoprezentacji? Finalnie – korzystając z wypracowanych przez inne grupy zestawów pożądanых cech – uczestnicy zajęć przygotowują się indywidualnie do autoprezentacji na rozmowie kwalifikacyjnej.

Niewątpliwymi atutami tak pomyślanych lekcji jest przekonanie uczniów o znaczeniu i użyteczności zdobywanych umiejętności, a także łatwość, z jaką

poloniści mogą modyfikować projekt i zaproponowane w nim zadania zależnie od specjalności danej klasy.

Z kolei istotą opublikowanych scenariuszy glottodydaktycznych jest takie planowanie zajęć w klasie zróżnicowanej językowo i kulturowo, aby były one pożyteczne zarówno dla uczniów polskich, jak i dla tych, dla których nasz język ojczysty jest językiem obcym czy drugim, odziedziczonym, lecz stanowiącym barierę komunikacyjną. W scenariuszach pojawiają się więc dodatkowe materiały dla obcokrajowców czy reemigrantów, nieznających dostatecznie polszczyzny, ułatwiające im rozumienie poleceń i czytanych tekstów, ale także – co szczególnie cenne – zadania wykorzystujące wielonarodowy charakter klasy do wzbogacenia wiedzy o różnych kulturach, a także do trenowania strategii translatorskich oraz rozwijania u uczniów (polsko- i innojęzycznych) świadomości międzyjęzykowej. Przykład takich działań znaleźć można w scenariuszu zajęć poświęconych poezji Mickiewicza. Autorka podkreśla, że twórczość wieszczą to teksty dawne, miejscami już trudno zrozumiałe nawet dla współczesnych polskich uczniów i wymagające dodatkowego komentarza czy objaśnień leksykalnych. Sytuacja odbioru przypomina do pewnego stopnia przypadek cudzoziemców, podejmujących naukę języka polskiego jako obcego. Właśnie tę cechę tekstu z minionej epoki stara się wykorzystać autorka jako atut przy podejmowaniu przez młodych ludzi wspólnych zmagania z współczesnym językiem, jakim utwór został napisany. Działania translatorskie z jednej strony uwrażliwiają polskich uczniów na przeżycia/doświadczenia ich cudzoziemskich kolegów, nieznających języka polskiego w takim stopniu jak Polacy, a z drugiej stają się okazją do rozwijania u uczniów (polsko- i innojęzycznych) świadomości międzyjęzykowej.

Z kolei autorka scenariusza lekcji poświęconej analizie porównawczej tekstów poetyckich w klasie I LO stosuje – między innymi – „metodę stacji”, polegającą na stworzeniu stanowisk warsztatowych uwzględniających różny stopień umiejętności ucznia, w tym wypadku – w zakresie analizy i interpretacji tekstu literackiego.

Każda ze „stacji” zawiera zadania o różnym stopniu trudności. Uczniowie sami decydują, od którego poziomu zaczną pracę z wierszem. Najlepiej, oczywiście, zaproponować im zadania najtrudniejsze – zestaw „A”, zaznaczając jednocześnie, że w razie trudności mogą odwołać się do dodatkowych pomocy uwzględnionych w odpowiednim zestawie „B” lub – na wypadek potrzeby – w zestawie „C”. Chodzi o to, aby uczniowie osiągnęli ten sam cel (przygotowanie do analizy i interpretacji porównawczej), mając do dyspozycji różne drogi. Zestaw „B” zawiera dodatkowe uszczegółowienia zadań z zestawu „A”, zaś zestaw „C” mieści propozycje odpowiedzi, które uczniowie muszą przyporządkować do poszczególnych kategorii analityczno-interpretacyjnych dla obu tekstów.

Jak wyjaśnia autorka, stacje nie muszą nazywać się „A”, „B” i „C” – równie dobrze można wykorzystać litery XYZ lub, po prostu, nazwać je „doradca Kowalski”, „ekspert Nowak”, „konsultant Kwiatkowski”, ponieważ takie rozwiązania nie będą wartościować poziomu trudności ćwiczenia, a tym samym – stygmatyzować uczniów z deficytami.

Znakomitą pomocą dla nauczycieli, których podopieczni wymagają zróżnicowanego czasu pracy, są narzędzia cyfrowe. Ich autorzy testowali je ze swoimi klasami na zajęciach stacjonarnych lub zdalnych lub – wykorzystywali do pozalekcyjnej

pracy uczniów, na przykład do powtarzania przez nich materiału w sposób atrakcyjny, bo w formie różnorodnych quizów i interaktywnych aplikacji (PosterMyWall, Kahoot, Escape Room), ale także do przygotowania się do kolejnej lekcji przez niebanalne zapoznanie się z nowym materiałem. Multimedialne narzędzia nie tylko unowocześniają i uatrakcywiają spotkanie z literaturą, ale umożliwiają rozwijanie istotnych kompetencji. Przydatne filmiki, do których młodzi ludzie mogą wracać wielokrotnie, w zależności od potrzeb, uczą na przykład użytecznych form notowania i wykorzystywania notatek, a tym samym – rozwijają umiejętności aktywnego słuchania, problematyzowania materiału i zapamiętywania.

Ciekawą alternatywą prezentacji zadań przez uczniów nieśmiały, mających problemy z wystąpieniami publicznymi lub wady wymowy, jest natomiast wykorzystanie aplikacji Voki. Dla wszystkich pozostałych uczestników zajęć, choć jednorazowa praca z awatarami, na przykład formułującymi wypowiedzi w różnych stylach, to atrakcyjne urozmaicenie lekcji językowych.

Część projektów skierowana jest szczególnie do uczniów uzdolnionych humanistycznie i szerzej zainteresowanych zagadnieniami polonistycznymi, takimi jak na przykład wpływ nowych mediów na język poetycki. Strona internetowa stworzona przez jedną z autorek zawiera komplet bardzo interesujących materiałów i poleceń, dotyczących literatury eksperymentalnej: cyfrowej poezji. Proponowane zadania angażują uczniów emocjonalnie i intelektualnie, skłaniają ich do refleksyjnej i twórczej postawy wobec wytworów kultury medialnej, uświadamiają im, że są lub mogą być aktywnymi uczestnikami i współtwórcami tej kultury.

Wśród opublikowanych narzędzi cyfrowych są także te poświęcone lekturom obowiązkowym. Atrakcyjną dla ucznia, a jednocześnie pozwalającą mu na zróżnicowane działania w zależności od stopnia jego kreatywności, formą przybliżenia materiału związanego ze *Zbrodnią i karą* Fiodora Dostojewskiego może być narzędzie dydaktyczne, wykorzystujące aplikację My Google Maps i zachęcające do porównania topografii słynnej powieści ze współczesnym obrazem metropolii. Dzięki swej oryginalnej formule projekt może skutecznie aktywizować młodych ludzi i sprzyjać wykorzystywaniu przez nich literackich wiadomości i inspiracji do poczucia zakorzenienia w światowej kulturze. Z kolei narzędzie dydaktyczne poświęcone *Szewcom* Witkacego zawiera propozycje działań wykonywanych zespołowo przy użyciu aplikacji Anchor, sprzyjających rozwijaniu kreatywności i kompetencji społecznych. Podobnie narzędzie cyfrowe wykorzystujące aplikację Storyboard That, poświęcone interpretacji fragmentu adaptacji filmowej *Panien z Wilka*, pozwala nauczycielowi na przeprowadzenie atrakcyjnych dla uczniów zajęć, uczących ich pogłębionej analizy porównawczej różnych tekstów kultury, a także skłaniających zarówno do filozoficznych refleksji, jak i kreatywności.

Warto także zwrócić uwagę na ważne z punktu widzenia wdrażania efektywnych sposobów personalizacji wykorzystanie aplikacji WallaMe w jednym z projektów edukacyjnych dla licealistów. Ma ona duży potencjał: angażuje emocjonalnie uczniów, mobilizuje do działań atrakcyjnych dla młodych ludzi, ale szczególnie warto podkreślić jej użyteczność w – jak słusznie zaznacza autor – jednym z najefektywniejszych sposobów samokształcenia, czyli uczeniu się poprzez nauczanie innych (*peerteaching*).

Powtórzmy jeszcze raz: personalizacja w kształceniu polonistycznym jest konieczna. Daje możliwość wyrównywania szans i wspierania indywidualnego rozwoju każdego ucznia. Jest możliwa do realizacji, ale wymaga czasu i środków. Dobrą praktyką jest dzielenie się gotowymi materiałami dydaktycznymi, które można łatwo zmodyfikować do potrzeb konkretnej klasy. Mam nadzieję, że taką inspirację znajdą przyszli nauczyciele w opublikowanych materiałach. Wciąż jednak istnieje konieczność prowadzenia badań nad efektywnością wykorzystywanych narzędzi, a także potrzeba systematycznego wsparcia praktykujących polonistów, aby podejmowane przez nich działania cechowała skuteczność.

Bibliografia

- Grabska N., *Polonistyczna zasada indywidualizacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, Lublin 2017.
- Każdy uczeń jest ważny. Indywidualizacja na lekcji języka polskiego*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2017.
- Marzec-Jóźwicka M., *Indywidualizacja kształcenia literackiego w szkole średniej. Model zadaniowy*, Lublin 2018.
- „Profesjonalny polonista. Praktyka i personalizacja” Wydziału Polonistyki UJ: <https://profesjonalnypolonista.uj.edu.pl/narzedzia>
- Sarnat-Ciastko A., *Tutoring w polskiej szkole*, Warszawa 2015.
- Tutoring, praktyka, studia przypadków*, red. P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, Warszawa 2018.

Personalization in Polish language education. Needs, dilemmas, good practices

Abstract

The article presents problems related to the individual educational needs of secondary school students in the field of Polish language education, as well as teachers' dilemmas regarding the reconciliation of the implementation of curriculum requirements with the support that students expect from them. The author presents selected methods of personalizing the educational process developed by Polish language teachers participating in the project „Professional Polish teacher. Practice and personalization” at the Faculty of Polish Studies of the Jagiellonian University.

Keywords: personalization, Polish literature and language education, didactic needs

Anna Janus-Sitarz – prof. dr hab., kieruje Katedrą Polonistycznej Edukacji Nauczycielskiej oraz Centrum Badań Edukacyjnych i Kształcenia Ustawicznego na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie. Przewodnicząca Komisji Edukacji w Komitecie Nauk o Literaturze PAN; inicjatorka Kongresów Dydaktyki Polonistycznej; redaktor naukowa serii wydawniczej „Edukacja Nauczycielska Polonisty”. Autorka książek: *Groteska literacka. Od diabła w Damaszku po Becketta i Mrożka; Lekcje teatru; Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania literatury w szkole; W poszukiwaniu czytelnika. Diagnozy, inspiracje, rekomendacje*; współautorka podręczników: *Barwy epok* i *Lustra świata*.