

AGNIESZKA KANIA, AGNIESZKA KULIG
Uniwersytet Jagielloński
Kraków

Kompetencje medialne i społeczne a edukacja polonistyczna

Refleksje po II Kongresie Polskiej Edukacji

Przed ekranami nie ma ucieczki jak tylko
w kontakt z innym człowiekiem.

Podczas II Kongresu Polskiej Edukacji, który odbył się w dniach 15–16 czerwca 2013 r. w Warszawie, poruszono dużo różnorodnych zagadnień związanych z przemianami polskiej szkoły. Dwoma istotnymi w kontekście edukacji polonistycznej problemami podniesionymi na kongresie były: wzajemny stosunek mediów i edukacji (panel *Edukacja i media*) oraz przygotowanie młodego człowieka do wejścia na rynek pracy (sesja tematyczna *Przyśły pracownik na lekcji języka polskiego*). II Kongres Polskiej Edukacji stał się szansą osadzenia kształcenia polonistycznego w dotychczas słabo zauważanych kontekstach – mediów i kompetencji miękkich. Czy absolwentowi szkoły sukces na rynku pracy zapewni sprawne posługiwanie się „ekranami”? A może gwarancją satysfakcjonującego zatrudnienia jest odnajdywanie się w relacjach interpersonalnych? Czy w świecie ekranów jest jeszcze miejsce na spotkanie z tekstem jako głosem innego człowieka?

Uczestnicy panelu *Edukacja i media* debatowali na temat zasadności wprowadzenia do polskich szkół edukacji medialnej, podjęli się charakterystyki zjawiska oraz przedstawili potencjalne korzyści z zastosowania jej elementów na lekcji języka polskiego i języka obcego. W drugiej części panelu dyskusja zaproszonych specjalistów skoncentrowała się wokół zastosowania nowoczesnych technologii – występujących w funkcji narzędzia – w polonistyce szkolnej.

Pierwszy z prelegentów, Piotr Francuz (KUL), postawił tezę ujmującą najważniejszą różnicę między tradycyjnymi i nowymi mediami: te wymienione jako drugie są w większym stopniu dopasowane do psychicznych i neurofizjologicznych uwarunkowań współczesnego ucznia.

Badacz podkreślił także fakt, iż dzisiejszy stan wiedzy na temat nowych mediów zakłada ciągle ich rozwój, implikujący konieczność posługiwania się nimi przez nauczycieli w procesie dydaktycznym. Francuz postulował wprowadzenie „programu szkolenia kompetencji medialnych uczniów i nauczycieli”, opartego na trzech filarach, które można ująć w postaci następujących haseł: „Uczniowie nauczycielami nauczycieli” (konieczność posługiwania się nowymi mediami przez nauczycieli w zakresie kreowania, wysyłania i odbierania komunikatów), „Uczeń i nauczyciel w interakcji” (media jako istotna część procesu kształcenia) oraz „Nauczyciele świadomymi użytkownikami mediów”.

Temat zmiany ról ucznia i nauczyciela, wynikających z rozwoju cywilizacyjnego, podjęty został również przez Sławomira Jacka Żurka (KUL). Prelegent, który uczynił z nowej *Podstany programowej języka polskiego* centrum swojego wystąpienia, nakreślił paralełę pomiędzy nowymi rolami obu stron procesu kształcenia, a „zmiianą paradygmatu komunikacyjnego ze wzoru historyczno-kulturowego na wzór komunikacyjno-tekstowy”. W wyniku tego procesu uczeń powinien stać się „świadomym uczestnikiem procesów komunikacyjnych oraz odbiorcą i uczestnikiem kultury”, zaś głównym zadaniem nauczyciela jest bycie „przewodnikiem ucznia w świecie kultury oraz koordynatorem procesu dydaktycznego”. Wnioski badacza na temat „tekstocentrycznego charakteru” *Podstany programowej języka polskiego*, czyli stawiania w centrum zainteresowania tekstów literackich i innych tekstów kultury, w tym tych o charakterze medialnym, pozwoliły na przeniesienie rozważań na temat obecności mediów w szkole na grunt etyki.

Warto zauważyć, że nowoczesne środki przekazu informacji, takie jak wymienione przez S.J. Żurka: blog, czat, SMS i e-mail, ujmowane są w *Podstawie programowej* przede wszystkim w kategoriach zagrożenia dla młodego człowieka. W dokumencie odnajdujemy zapis mówiący, że:

uczeń przestrzega zasad etyki mowy w różnych sytuacjach komunikacyjnych, m.in. zna konsekwencje stosowania form charakterystycznych dla elektronicznych środków przekazywania informacji, takich jak: SMS, e-mail, czat, blog (ma świadomość 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, zna skutki kłamstwa, manipulacji, ironii)¹ [podkr. – A.K., A.K.].

Powyższy fragment zaskakuje mnogością pejoratywnych określeń dotyczących skutków posługiwania się uczniów elektronicznymi środkami przekazywania informacji, brak jest natomiast jasno sformułowanych uwag na temat pozytywnych praktyk w zakresie użytkowania technologii informacyjno-komunikacyjnej, np. jej twórczych możliwości w pracy z tekstem literackim. Ponadto *Podstawa programowa* dla III etapu edukacyjnego kładzie nacisk jedynie ten aspekt posługiwania się komputerem, który polega na redakcji uczniowskich wypowiedzi w formie elektronicznej: formatowania tekstu, doboru czcionki i właściwych odstępów, wyznaczania marginesów, justowania tekstu i dokonywania jego korekty².

Należałoby zastanowić się nad tym, czy określony w powyższy sposób udział mediów w dydaktyce polonistycznej nie projektuje lub nie wzmacnia postawy nieufności nauczycieli wobec nowoczesnych narzędzi? Czy nie powoduje on rozdźwięku między naturalnym, interaktywnym środowiskiem ucznia, a rzeczywistością szkolną, w której funkcjonalność mediów jest negowana? Wydaje się, że tak ujęty problem może skutkować brakiem porozumienia na linii nauczyciel-uczeń.

Etyczny kontekst obecności mediów w polskiej szkole pojawił się także w wypowiedzi moderatora dyskusji, Witolda Bobińskiego (UJ), który powołując się na artykuł R. Siewiorka *Czy generacja txt zameczy język?*³, zaapelował o kształtowanie u uczniów umiejętności wartościowania przekazów medialnych. Prelegent postawił również jedno z kluczowych dla polonistyki szkolnej – i edukacji medialnej – pytań: „W jaki sposób uczyć etycznego bycia w Sieci?”. W. Bobiński zwrócił uwagę na fakt, że nabywanie przez uczniów kompetencji medialnych tylko w ramach jednego szkolnego przedmiotu (np. lekcji języka polskiego) może okazać się niewystarczające i jako przykład dobrej, jego zdaniem, praktyki wskazał szkoły w Anglii, w których młodzi ludzie mają szansę doskonalić wskazane kompetencje na trzech przedmiotach: media, ICT oraz na lekcjach języka ojczystego.

¹ *Podstawa programowa z komentarzami*, t 2, *Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, s. 38–39.

² Por. tamże, s. 38.

³ Siewiorek R., *Czy generacja txt zameczy język?*, http://wyborcza.pl/magazyn/1,133038,14056644,Czy_generacja_txt_zameczy_jezyk_.html [dostęp: 03.07.2013].

Tak postawiony wniosek warto jednak poddać refleksji. Należałoby bowiem raczej zadbać o to, aby kompetencje medialne zostały skorelowane z nauczaniem przedmiotowym, a nie stanowiły celu samego w sobie, co bywa błędem często popełnianym w polskim szkolnictwie.

Uczestnicy dyskusji panelowej mogli uzyskać odpowiedzi na niektóre z postawionych pytań, dotyczących kompetencji medialnych oraz ich miejsca w edukacji polonistycznej, podczas wystąpienia Jarosława Lipszycza (Fundacja Nowoczesna Polska). J. Lipszyc rozpoczął swoją prezentację od przedstawienia *Cyfrowej przyszłości. Katalog kompetencji medialnych i informacyjnych*. Publikacja – jak możemy przeczytać na stronie Fundacji –

jest pionierską próbą zdefiniowania zakresu edukacji medialnej i informacyjnej oraz przełożenia jej na język konkretnej wiedzy i umiejętności. Katalog zawiera listę kompetencji opracowanych dla wszystkich grup wiekowych: od wychowania przedszkolnego, aż po kształcenie ustawiczne. Obejmuje szeroki przekrój tematów, takich jak umiejętność korzystania z informacji, etyka i wartości w komunikowaniu, prawo mediów czy język komunikatów medialnych⁴.

Prelegent uzasadnił powstanie dokumentu potrzebą o dwojakim charakterze: uzupełnienia braku oficjalnej listy kompetencji medialnych oraz rozwiązania problemu definicyjnego, związanego z „wielością tradycji i sposobów mówienia o edukacji medialnej – informacyjnej, audiowizualnej, cyfrowej”⁵.

J. Lipszyc przedstawił także projekt, będący zbiorem scenariuszy lekcji służących nabywaniu kompetencji medialnych przez uczniów i możliwych do zrealizowania nie tylko w szkole, ale także podczas zajęć w bibliotece lub w domu kultury. Istotny wydaje się fakt, podkreślany kilkakrotnie przez prezesa Fundacji Nowoczesnej Polski, że do realizacji większości ze 106 zaproponowanych lekcji nie jest potrzebne nowoczesne zaplecze techniczne, bowiem najważniejsze w edukacji medialnej jest „krytyczne myślenie, formułowanie wniosków i odbiór informacji, a nie samo narzędzie”⁵.

Zapowiedź zmian w relacji media-edukacja na gruncie polskiej szkoły była zauważalna w wystąpieniu Marzeny Żylińskiej (NKJO w Toruniu, DSW we Wrocławiu). Badaczka rozpoczęła swoją prezentację wiele mówiącą myślą:

⁴ *Katalog kompetencji medialnych i informacyjnych*, <http://nowoczesnapolska.org.pl/2012/05/29/katalog-kompetencji-medialnych-i-informacyjnych-juz-dostepny/> [dostęp: 03.07.2013].

⁵ Scenariusze lekcji wraz z testami i podsumowaniem najistotniejszych wiadomości („pigulki wiedzy”) można znaleźć na stronie www.edukacjamedialna.edu.pl.

„W przedwczorajszych szkołach wczorajsi nauczyciele uczą dzisiejszych uczniów rozwiązywania problemów, jakie przyniesie jutro”, która, jej zdaniem, doskonale obrazuje funkcjonowanie w Polsce archaicznego już modelu szkoły pruskiej, „powstałego na potrzeby świata, którego już nie ma i w którym informacja była trudno dostępnym dobrem”. W zaprezentowanym autorskim projekcie przebudowy systemu edukacyjnego M. Żylińska zwróciła uwagę na kilka wymiarów obecności mediów i nowoczesnych technologii w szkolnej przestrzeni, a swoje wnioski sformułowała w postaci siedmiu tez.

Teza pierwsza zakłada zmianę sposobu kształcenia nauczycieli, doboru materiałów dydaktycznych oraz przyjęcie nowego sposobu zaaranżowania sal lekcyjnych w taki sposób, aby odejść od transmisyjnego modelu szkoły. Teza druga postuluje przywrócenie uczniowi roli twórcy, bowiem dopiero samodzielne działanie jest wyznacznikiem nowoczesności materiałów dydaktycznych (mechaniczną digitalizację pomocy naukowych np. podręczników trudno nazwać prawdziwą zmianą). W trzeciej i czwartej tezie autorka podkreśla, iż „korzystanie z materiałów z Internetu zmienia proces uczenia się i nauczania” oraz uwypukla niezwykle istotny fakt, że samo „stosowanie ICT nie jest jeszcze innowacją”. Teza piąta i teza szósta, będące kontynuacją wcześniejszych stwierdzeń, podkreślają wagę nabywania przez ucznia umiejętności, które można nazwać kompetencjami miękkimi: przetwarzania informacji, kreatywności oraz umiejętności samodzielnego myślenia. Teza siódma głosi natomiast konieczność uwzględniania w rozmowach o nauczaniu najnowszych badań nad mózgiem, czyli tzw. neurodydaktyki.

Podkreślenia wymaga fakt, że bezrefleksyjne dążenie do wykorzystywania nowoczesnych technologii w szkole stoi w sprzeczności z oczywistą już dla wszystkich kwestią indywidualizacji nauczania. Za słuszny należy uznać głos jednego z uczestników dyskusji, że niektórzy uczniowie preferują bardziej tradycyjne metody zdobywania wiedzy i oczekują od nauczyciela wykładu, a nie korzystania ze „wspólnych dysków”.

Za puentę dyskusji w trakcie panelu *Edukacja i media* w pierwszym dniu Kongresu można uznać słowa S.J. Żurka: „Przed ekranami nie ma ucieczki”. Parafrazując Gombrowicza, dodajmy: „Przed ekranami nie ma ucieczki, jak tylko w kontakt z innym człowiekiem”, o czym świadczą kwestie podjęte w drugim dniu obrad.

Krzysztof Biedrzycki (UJ/IBE) nie ukrywał, że zaproponowany temat panelu dyskusyjnego *Przyszły pracownik na lekcjach języka polskiego* wzbudzał pewne kontrowersje i skłaniał do pytań o zasadność takiego sformułowania problemu. Tymczasem, jak podkreślał moderator dyskusji, skoro w opinii

pracodawców szkoła nie wyposaża uczniów w kompetencje miękkie, rodzi się pytanie, gdzie i kto powinien je kształcić? Okazuje się, że jednymi z najlepszych i najbardziej predestynowanych do tego okoliczności są lekcje języka polskiego. Pozostaje zatem zastanowić się, jak pogodzić uczenie literatury, w tym np. omawianie poezji, z wyrabianiem u młodych ludzi zdolności do współpracy, empatii, wnioskowania.

Refleksji na ten temat poświęciła swoje wystąpienie Anna Janus-Sitarz (UJ), podkreślając pragmatyczne nastawienie uczniów wobec lektury i przytaczając zadawane przez nich często pytanie: „Po co mi to?”. Autorka *Przyjemności i odpowiedzialności w lekturze* stwierdziła, że najgorszą z możliwych w tej sytuacji odpowiedzi polonisty jest ta: „Bo to będzie na egzaminie”. Nauczyciele powinni szukać różnych sposobów zachęcania uczniów do poznawania tekstów literackich oraz proponować atrakcyjne metody pracy z utworem, a także starać się wzbudzać zaangażowanie emocjonalne młodych ludzi. Zdaniem A. Janus-Sitarz, jest to o tyle zasadne, że to nie same teksty będą kształtować przyszłego pracownika, lecz przede wszystkim refleksja nad postawami i dyskusja o wyborach życiowych bohaterów.

Odwołując się do raportów dotyczących rynku pracy (w tym szczególnie do najnowszego *Bilansu Kapitału Ludzkiego* z 2013 roku⁶), wskazujących na oczekiwania pracodawców, A. Janus-Sitarz dowodziła, że rozwijanie pożądanych kompetencji, w tym samoorganizacyjnych i interpersonalnych, w dużej mierze jest zadaniem edukacji polonistycznej i winno być efektem pracy z lekturą.

Spostrzeżenia prelegentki znajdują potwierdzenie w rozdziale *Podstawa programowa kształcenia ogólnego a Polska Rama Kwalifikacji* zawartego w pracy *Liczą się efekty. Raport o stanie edukacji 2012. W części 4.8 Kwalifikacja „Świadectwo dojrzałości” (matura) – wymagania w zakresie: UMIEJĘTNOŚCI* czytamy, że osiągnięta ten poziom osoba potrafi: „dobierać sposób postępowania przy rozwiązywaniu nieskomplikowanych złożonych problemów w relacjach interpersonalnych w różnych sytuacjach, identyfikować potrzeby innych ludzi i adekwatnie reagować na nie, (...) odbierać złożone polecenia przełożonych, diagnozować i rozwiązywać niezbyt proste problemy występujące w trakcie wykonywania zadań zawodowych własnych lub podległych pracowników (...), prowadzić dialog z klientami i kooperantami, uczestniczyć w naradach”⁷. Wydaje się, że rzeczywiście nabywanie tych wyższych umie-

⁶ Górniak J., red., 2013, *Młodość czy doświadczenie? Kapitał ludzki w Polsce. Raport podsumowujący III edycję badań BKL z 2012 roku*, Warszawa.

⁷ *Liczą się efekty. Raport o stanie edukacji 2012*, Warszawa 2013, 161.

jętności może odbywać się w trakcie charakteryzowania bohaterów literackich, zwłaszcza jeśli odbywa się ono z wykorzystaniem narzędzi z zakresu psychologii i socjologii, a także dramy, debaty oxfordzkiej czy nawet sądu nad postacią.

Zakładane w *Podstawie programowej języka polskiego* umiejętności wpisują się w zestaw tych pożądaných przez pracodawców. To właśnie na lekcjach tego przedmiotu powinna rodzić się świadomość istoty komunikacji, a rozwijać – kompetencje interpersonalne. To tutaj uczeń zyskuje świadomość kulturową (odczytywanie znaków i symboli kultury) i rozwija wyobraźnię oraz intelekt niezbędne do wnioskowania. Zdolność do oceniania powstaje zaś dzięki kształtowaniu inteligencji emocjonalnej i nabywaniu systemu wartości. A. Janus-Sitarz podkreśliła ogromną rolę nauczyciela polonisty w formowaniu osobowości uczniów oraz ich życiowych wartości. Za niewykorzystywane należycie uznala możliwości związane z wprowadzaniem do edukacji polonistycznej elementów filozofii dialogu (w tym umiejętność skutecznego słuchania drugiego człowieka i negocjacji) oraz etyki pracy, a także nauki metodą projektu edukacyjnego.

Ewa Jaskółowa (UŚ) zaakcentowała w swoim wystąpieniu znaczenie języka jako tworzywa i narzędzia w komunikowaniu. Zwróciła uwagę na to, że polonista z jednej strony, pokazuje uczniom język artystyczny, z drugiej zaś, kształci takie umiejętności, jak: argumentacja, rzeczowość, znajomość tworzywa, jakim jest język. Problemem pozostaje jednak wciąż niska świadomość językowa uczniów, czyli niezdawanie sobie sprawy z tego, jak i po co mówią. Badaczka przybliżyła zebrany istotę wykorzystywanej przez siebie w dydaktyce polonistycznej metodę synektyki (W.J. Gordona), czyli stymulowanie twórczego myślenia i rozwiązywania problemów przez szukanie analogii pomiędzy pozornie niezwiązanymi ze sobą elementami.

Głosem praktyka była prezentacja Magdaleny Swat-Pawlickiej pt. *Jak cie widzą... Przyszły pracownik na lekcjach języka polskiego*. Nauczycielka zwróciła uwagę na niezwykle ważną z punktu widzenia pracodawców właściwość działań uczniów. Otóż wszystkie one mogą być odbierane jako akt retoryczny, a zatem stają się źródłem wiedzy o ich nadawcy, który demaskuje siebie poprzez np. strój, sposób mówienia, wygląd ławki itd. Istotna rola nauczyciela polega na tym, aby zachęcać młodzież do aktywnego udziału w życiu szkoły lub lokalnej społeczności oraz stwarzać jej możliwości prezentacji siebie i wygłaszania swoich opinii na forum publicznym, np. podczas debat oxfordzkich, warsztatów, przemówień i projektów. Do umiejętności sprawiających trudność gimnazjalistom, a wymaganych przez pracodawców,

M. Swat-Pawlicka zaliczyła logiczną argumentację, klarowność wypowiedzi oraz umiejętność parafrazy tekstu. Podkreśliła także podstawową rolę umiejętności współpracy w rozwoju kompetencji społecznych.

Prowadzący panel podsumował interesujący wywód M. Swat-Pawlickiej pytaniami retorycznymi: „Dlaczego pracodawcy nie dostrzegają kompetencji miękkich swoich pracowników? Czy źle uczymy języka polskiego?”

Wiele mówiącymi obserwacjami podzielił się ze słuchaczami Łukasz Sienkiewicz (SGH/IBE), ekspert od spraw rynku pracy. Młodzi ludzie, z którymi miał kontakt podczas szkoleń lub rekrutacji, za dowód swojej umiejętności dobrego komunikowania się uznawali posiadanie dużej liczby znajomych na Facebooku, tymczasem jako członkowie realnej grupy nie potrafili porozumiewać się z innymi. Tendencją zauważalną podczas uczenia się i studiowania, a nawet podczas redagowania tekstów naukowych oraz potem na stanowisku pracy, jest ponadto stosowanie zasady „kopiuj-wklej”.

Warto podkreślić, że takie zachowania stoją w sprzeczności z tymi zapisami w *Podstawie programowej*, które dotyczą umiejętności odbioru wypowiedzi i wykorzystywania zawartych w nich informacji oraz przetwarzania ich w sposób celowy.

Podsumowując wypowiedzi panelistów, K. Biedrzycki podkreślił wartość „uczenia odwagi” na lekcjach języka polskiego. Trudno jednak oprzeć się wrażeniu, że obecnie obowiązujący system egzaminów oraz ich testowa formuła nie sprzyjają odwadze w interpretacji i rozwiązywaniu problemów, a zatem działaniom o charakterze twórczym i innowacyjnym. Nie można zatem oczekiwać, aby w ten sposób sprawdzani i kształceni uczniowie spełnili oczekiwania swoich przyszłych pracodawców.

Z padających podczas panelu wypowiedzi wylaniał się wniosek, że – niezależnie od przemyślanych i pragmatycznie ujętych treści programowych – powodzenie w kształceniu kompetencji społecznych i komunikacyjnych, przydatnych nie tylko na rynku pracy, ale także w dorosłym życiu, zależy od samoświadomości, profesjonalizmu i warsztatu pracy nauczyciela polonisty. Tymczasem brakuje odpowiednio zróżnicowanej i dostosowanej do wymagań współczesnego świata (w tym: rynku pracy) oferty doskonalenia zawodowego dla nauczycieli. Wydaje się zatem, że nieco prowokacyjne pytanie S.J. Żurka „Czy kompetencje miękkie uczą ci, którzy sami je posiadają?” ma swoje uzasadnienie w rzeczywistości polskiego systemu edukacji. A przecież w kontekście KRK i unijnych wytycznych co do kształcenia ustawicznego nauczyciele są jedną z tych grup społecznych, które w pierwszym rzędzie powinny być objęte przemyślaniem i efektywnym programem doksztalcenia,

opracowanym na miarę aktualnych potrzeb i wyzwań rzeczywistości społeczno-kulturowej.

Polonista, nie od dziś zwany „nauczycielem od wszystkiego”, z pewnością dysponuje wytycznymi (w postaci zapisów podstawy programowej), a często także posiada predyspozycje, wykształcenie i pasję niezbędne do kształcenia uczniów w zakresie edukacji medialnej i nabywania przez nich kompetencji społecznych oraz komunikacyjnych. Aby sytuacja ta mogła przynieść pożądane rezultaty, potrzeba jednak pilnie wzmocnienia rangi przedmiotu język polski w szkole na wszystkich szczeblach edukacyjnych, zwiększenia obniżonej w wyniku ostatniej reformy liczby godzin przedmiotu i odciążenia polonistów z nadmiaru dodatkowych obowiązków. Skuteczne przygotowanie ucznia do pełnienia życiowych ról (pracownika, rodzica i szczęśliwego, spełnionego człowieka) wymaga bowiem odpowiednich warunków: spokojnej atmosfery i wystarczającej ilości czasu oraz chęci (pasji) tego, kto ma być moderatorem, przewodnikiem, a może nawet mistrzem i autorytetem dla swoich podopiecznych.

Trudno również oprzeć się wrażeniu, że błędem jest uczenie posługiwania się mediami dla samych mediów, bowiem nabywanie kompetencji medialnych jest najbardziej efektywne, jeśli odbywa się w ramach różnych szkolnych przedmiotów, np. podczas lekcji języka polskiego. Co więcej, media powinny być traktowane jako kontekst dla literatury, ponieważ nie można pozwolić na to, by przesłoniły one prawdziwy cel edukacji polonistycznej, jakim jest praca z tekstem – traktowanym jako głos drugiego człowieka.

Nie pozostawia wątpliwości podniesiony w trakcie dyskusji postulat brania pod uwagę wyniku egzaminu z języka polskiego (zarówno z części ustnej, jak i pisemnej) podczas rekrutacji na wszelkiego typu kierunki studiów wyższych.

II Kongres Polskiej Edukacji postawił przed kształceniem polonistycznym kilka istotnych wyzwań. Niewątpliwie w niedalekiej przyszłości rozumienie kształcenia na lekcjach przedmiotu o nazwie „język polski”, zwłaszcza na III i IV etapie, będzie musiało zostać poddane daleko idącej przebudowie. Głębiej rozwoju duchowego i emocjonalnego, na który daje szansę kontakt z literaturą piękną, trudno zmierzyć podczas egzaminu i sformalizować w postaci spisu „oczekiwanych osiągnięć”. Pożądane kształcenie językowe i literackie, czy szerzej: komunikacyjne i kulturowe, nie może być nastawione wyłącznie na osiągnięcie wymiernych efektów w formie wykazu kompetencji w ramach PRK (KRK) oraz sprowadzane do jedynie biurokratycznego stosowania TIK.

Kontynuacją podjętych w Warszawie rozważań na temat nauczania języka polskiego mają szansę stać się obrady I Kongresu Dydaktyki Polonistycznej,

które odbędą się pod hasłem: *Polonistyka dziś – kształcenie dla jutra*. Zgodnie z przyjętymi przez organizatorów założeniami listopadowy Kongres w Krakowie pozwoli na zgłębienie zasygnalizowanych wyżej kwestii oraz ujęcie różnych wymiarów kształcenia polonistycznego w perspektywie przyszłości. Diagnozując współczesną szkołę, warto poddać refleksji tak sformułowane wyzwanie: „W dzisiejszych szkołach dzisiejsi nauczyciele uczą dzisiejszych uczniów rozwiązywania problemów, jakie przyniesie jutro”.