

DOMINIKA BUCKO
ADRIANA PRIZEL-KANIA

EDUKACJA POLONISTYCZNA *ONLINE*
– STAN OBECNY ORAZ WYZWANIA NA PRZYSZŁOŚĆ
(NA PODSTAWIE ANALIZY WYBRANYCH ZASOBÓW
DO NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO)

1. WPROWADZENIE

Znakiem naszych czasów jest powszechne wykorzystanie Internetu oraz stała obecność nowych mediów w sferze prywatnej i zawodowej. Technologii informacyjnej używamy w sposób naturalny, niemalże automatyczny, w codziennych sytuacjach życiowych. Internet, od momentu powstania pierwszego łącza w latach 60. XX wieku¹, nieustannie wpływa na sposoby poszukiwania informacji, tryb pracy, organizację wolnego czasu, a także modyfikuje metody uczenia się. Globalna Sieć stała się główną przyczyną swoistej rewolucji społecznej, która podzieliła ludzi na cyfrowych tubylców (*native computer users*) oraz cyfrowych imigrantów (*digital immigrants*) (Prensky, 2001). Umiejętność sprawnego korzystania z nowych technologii to także jeden z czynników rozróżniających przedstawicieli pokolenia Y od pokolenia X. Obecnie dla określenia nowego typu

Dr DOMINIKA BUCKO – asystent Katedry Języka Polskiego jako Obcego UJ; e-mail: dominika.bucko@uj.edu.pl

Dr ADRIANA PRIZEL-KANIA – adiunkt Katedry Języka Polskiego jako Obcego; e-mail: prizelkania@gmail.com

¹ W Polsce rewolucja internetowa rozpoczęła się w latach 90. ubiegłego wieku – 26 IX 1990 r. zostało uruchomione pierwsze łącze internetowe, rok później Internet był już oficjalnie dostępny, a od roku 1996 można było uzyskać dostęp do Internetu za pomocą kabli Telekomunikacji Polskiej. Właśnie tę datę należy uznać za początek upowszechniania Internetu w Polsce.

użytkowników Internetu stosuje się także termin pokolenie C (od *connect, communicate, change*). Jego przedstawiciele to ludzie nieustannie podłączeni do Sieci, używający różnego rodzaju komunikatorów (blogów, forów dyskusyjnych, portali) w interakcji z innymi użytkownikami oraz angażujący się w różnorodne inicjatywy, dla których przestrzenią są media społecznościowe. Niezależnie jednak od przyjętej nomenklatury i proponowanych przedziałów wiekowych wszyscy, w różnych wymiarach, funkcjonujemy w wirtualnym świecie, używając w tym celu różnego rodzaju sprzętu elektronicznego. Obecnie szacuje się, że na świecie jest więcej urządzeń podłączonych do Sieci (ok. 8,5 miliarda) niż ich użytkowników (ok. 2,5 miliarda). Z roku na rok obniża się także wiek inicjacji komputerowej – według najnowszych badań wiek pierwszego kontaktu z Internetem szacuje się w Polsce na średnio 9 lat i 8 miesięcy (Pedagogium WSNS na zlecenie Rzecznika Praw dziecka i NASK, *Nastolatki wobec Internetu*, Warszawa 2014). Te same badania dowodzą, że ogromna większość młodych Polaków to osoby, które są stale połączone z Siecią (43,2% przyznaje, że używa Internetu na bieżąco za pomocą urządzeń mobilnych; kolejne 43% wskazuje, że korzysta z Internetu codziennie). Dane te obrazują, w jakim stopniu nowe technologie stały się integralną częścią codziennego życia.

2. NOWE TECHNOLOGIE W DYDAKTYCE JĘZYKÓW OBCYCH

Podczas gdy w sposobie naszego codziennego funkcjonowania dokonała się samoistna adaptacja nowych metod poszukiwania informacji, w edukacji wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) w dalszym ciągu uznaje się za znak nowoczesności. W roku 2003 Stephen Bax postawił hipotezę o upowszechnieniu nowych mediów i ich naturalnego włączenia w proces edukacyjny w najbliższej przyszłości². Za przejaw naturalnego zastosowania możliwości Internetu uznaje on moment, gdy zaczniemy używać TIK niemal nieświadomie (tak jak obecnie używamy podręczników i długopisów), bez zastanawiania się nad ich specjalną rolą w procesie uczenia się i nauczania (Bax, 2011). Wówczas także wykorzystanie technologii w edukacji językowej osiągnie stadium najwyższej efektywności.

Wielu dydaktyków podkreśla możliwości, jakie dla nauczycieli języków obcych stwarza dostęp do treści zamieszczonych w Internecie oraz narzędzi

² Dla określenia procesu naturalnego upowszechnienia używania nowych technologii w procesie nauczania i uczenia się języków obcych Bax używa angielskiego terminu *normalisation* (Bax, 2011).

sieciowych, umożliwiających tworzenie interaktywnych zadań rozwijających wszystkie sprawności językowe oraz kształtujących wiedzę na temat podsystemów języka (Krajka, 2007; Dębski, 2008; Gajek, 2008; Pawlak, 2011). Dzieje się tak, ponieważ, jak pisze Anna Drzewińska:

wyróżnikiem Internetu jest to, że będąc kanałem komunikacyjnym – integruje w sobie inne kanały komunikacji – zarówno masowej, jak i interpersonalnej – oraz stanowi odtworzenie kanałów komunikacyjnych istniejących i wykorzystywanych w środowisku naturalnym i społecznym, jak również oferuje nowe, nieznane dotychczas kanały komunikacyjne, charakteryzujące się nowymi właściwościami, wynikającymi z właściwości środowiska, w którym istnieją (Drzewińska, 2008).

Dodatkowo wszystkie te możliwości mogą być dostępne niemalże w każdym miejscu i czasie dzięki urządzeniom przenośnym. Zainteresowanie wykorzystaniem narzędzi internetowych i urządzeń mobilnych w dydaktyce języków obcych pojawiło się wraz z upowszechnieniem się wielofunkcyjnych telefonów komórkowych. Nadejście ery smartfonów, tabletów i bezprzewodowego Internetu sprawiło, że coraz więcej osób sięga po te urządzenia także podczas uczenia się języków obcych.

Wśród korzyści płynących z wykorzystania technologii mobilnych w procesie przyswajania języków obcych wymienić należy rozszerzenie czasu i przestrzeni edukacyjnej dzięki możliwości swobodnego dostępu do materiałów oraz wykorzystania bezproduktywnego czasu (np. podczas pobytu w środkach transportu) na naukę. Dodatkowo właściwości urządzeń pozwalają na personalizację narzędzi i materiałów, indywidualizację strategii uczenia się oraz interaktywne poznawanie języka (Gajek, 2013: 28). Do listy zalet dodać można także możliwość kontaktu z rodzimymi użytkownikami języka i interakcji z nimi w mowie i piśmie oraz przynależność do społeczności zainteresowanej poznawaniem języków obcych (Gajek, 2013: 28). Włączenie technologii mobilnych wydaje się zatem autentyczną reakcją na potrzeby edukacyjne uczących się. Zmiany spowodowane stosowaniem urządzeń przenośnych w nauczaniu opisać można za pomocą modelu SAMR (*Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition*). Wśród wymienianych możliwości wyróżnia się:

- zastąpienie (do wykonania tych samych zadań wykorzystujemy nowsze narzędzia);
- rozszerzenie (dzięki nowym technologiom pewne czynności związane z edukacją mogą przebiegać sprawniej);

- modyfikację (techniki uczenia i uczenia się ulegają zmianie za sprawą wykorzystywania nowych technologii w edukacji);
- przedefiniowanie (przy użyciu technologii uczący się wytwarzają nowe typy zadań i materiałów dydaktycznych, często nie będąc tego świadomi) (Gajek, 2014: 98).

Pomimo że zastosowanie urządzeń mobilnych i internetowych kursów oraz materiałów językowych znacznie częściej ma związek z indywidualnym uczeniem się, coraz większe uznanie zyskuje koncepcja BYOD (*Bring Your Own Device*). Zakłada ona, że nauczyciele wykorzystują podczas zajęć dydaktycznych prywatny sprzęt uczniów i w ten sposób zwiększają ich zaangażowanie w lekcję. Dodatkową zaletą jest fakt, że dzięki odpowiednim wskazówkom podczas lekcji uczniowie będą wiedzieli, w jaki sposób wykorzystać urządzenia mobilne podczas nauki indywidualnej, aby była ona jak najbardziej efektywna i satysfakcjonująca.

Wydaje się jednak, że wszystkie opisane powyżej możliwości nie są w wystarczającym stopniu wykorzystywane w praktyce nauczycielskiej. Dla przykładu przywołać można wyniki badań podawane przez Małgorzatę Twardoń, zgodnie z którymi 67,5% nauczycieli języków obcych³ korzysta z Internetu wyłącznie do przygotowania lekcji i stworzenia kart pracy zapisanych w edytorze tekstowym. Kolejnych 15% przyznaje, że kilka razy w miesiącu organizuje lekcje, w ramach których wykorzystywane są zasoby sieciowe, a 25% przygotowuje takie zajęcia zaledwie kilka razy w roku (Twardoń, 2011: 48-49). W świetle przedstawionych danych hipoteza Baxa dotycząca naturalnej implementacji rozwiązań technologicznych w dalszym ciągu pozostaje kwestią przyszłości. Drzewińska spostrzega, że chociaż wykorzystywanie TIK w edukacji jest pewnego rodzaju wymogiem cywilizacyjnym, to „po okresie entuzjazmu względem e-learningu nadszedł czas refleksji nad rzeczywistymi możliwościami” (Drzewińska, 2008). Mike Levy i Glenn Stockwell przekonują, że trwała integracja narzędzi sieciowych w kształceniu językowym jest procesem długotrwałym, otwierającym przed nauczycielami wiele możliwości, ale i stawiającym wiele wymagań – przede wszystkim zrozumienia potrzeby zmiany w dotychczasowym sposobie nauczania oraz znalezienia odpowiednich materiałów i technik umiejętnej pracy z nimi (Levy, Stockwell, 2006: 234). Właśnie kwestia dostępności materiałów edukacyjnych wydaje się tu najbardziej istotna. Stawianie bowiem nauczycielom wymogów poszukiwa-

³ Omawiane badania dotyczą nauczycieli języków obcych pracujących w częstochowskich liceach i szkołach średnich. W związku z tym, że stanowią próbę reprezentatywną, przywołane są w niniejszym artykule w celu przedstawiania skali zjawiska.

nia odpowiednich materiałów, ich adaptacji językowej, dostosowania do podstawy programowej, a następnie opracowania w atrakcyjnej, najlepiej interaktywnej, formie staje się niewykonalne w codziennej praktyce nauczycielskiej. Aby nauczyciele mogli wprowadzać w życie postulaty kształcenia, opierając się na technologiach informacyjno-komunikacyjnych, powinni mieć do dyspozycji przygotowane przez metodyków materiały edukacyjne, które mogą być stosowane w sposób zaplanowany i systematyczny. Z tego względu kolejna część artykułu zostanie poświęcona prezentacji kursów przeznaczonych do nauki języka polskiego jako obcego według ustalonych kryteriów.

3. KRYTERIA OCENY INTERNETOWYCH KURSÓW JĘZYKOWYCH

Kryteriów oceny multimedialnych materiałów językowych przeznaczonych do pracy z komputerem poszukiwało wielu badaczy (Tergan, 1998; Elissavet, Economides, 2003; Silus, Tervakari, 2003; Cwanek-Florek⁴). W opracowanych taksonomiach niezmiennie stosuje się podział na kryteria dotyczące treści (kryterium merytoryczne), kryterium metodyczne lub pedagogiczne oraz kryterium użyteczności i dostępności. Na podstawie studiów klasyfikacji wymienionych autorów opracowano podstawową (skróconą względem oryginałów na potrzeby niniejszej publikacji) listę kryteriów do oceny internetowych materiałów edukacyjnych.

Kryteria merytoryczne

1. W jakim stopniu kurs/pomoce dydaktyczne realizują materiał językowy przewidziany w podstawie programowej – w przypadku języka polskiego jako obcego punktem odniesienia w zakresie treści językowych są *Programy nauczania języka polskiego jako obcego* (red. I. Janowska, E. Lipińska, A. Rabiej, A. Seretna i P. Turek, 2011).
2. Czy prezentowane materiały stymulują rozwój wszystkich sprawności językowych (słuchanie ze zrozumieniem, mówienie, czytanie oraz pisanie) oraz podsystemów języka (gramatyka i słownictwo)?
3. Czy kurs rozwija także kompetencję kulturową i socjolingwistyczną?

⁴ Na podstawie artykułów niemieckojęzycznych autorstwa Gertharda Wazela (2001), które dotyczyły oceny użyteczności kursów do nauki języka niemieckiego zapisanych na płytach, CD Ewa Cwanek-Florek stworzyła szeroką listę kryteriów, które powinny być spełnione przez dobre programy do nauki języka obcego. Z uwagi na dużą liczbę zaproponowanych przez wskazanych autorów czynników, w niniejszej publikacji odwołujemy się do wybranych elementów stworzonych opisów, które są szczególnie istotne przy dokonywaniu oceny prezentowanych materiałów internetowych do nauki języka polskiego jako obcego.

Wymagania dotyczące sfery dydaktycznej

1. Jaką metodę nauczania i uczenia się przyjęto przy tworzeniu materiałów?
2. Czy treści językowe wprowadzane są w sposób zakładający linearność przyswajania treści lub czy użytkownik może korzystać z wybranych elementów kursu w dowolnej kolejności, indywidualizując w ten sposób proces uczenia się?
3. Czy program przewiduje informację zwrotną oraz adekwatnie koryguje popełnione błędy?
4. Czy ćwiczenia językowe są zróżnicowane, ale oparte na jasnych instrukcjach i łatwych do zrozumienia schematach?
5. Czy materiał językowy jest „aktualny, autentyczny, adekwatny do sytuacji, poprawny” (Cwanek-Florek, 262)?
6. Czy w sposób maksymalny wykorzystano możliwości stwarzane przez komputer (integracja materiałów ilustracyjnych, plików audio i wideo, hipertekstualność)?
7. Czy szata graficzna koresponduje z treścią kursu, stanowiąc jego uzupełnienie?
8. Czy program stwarza możliwość rzeczywistej interakcji z innymi użytkownikami (fora, czaty, komunikatory głosowe itp.)?

Wymagania dotyczące użyteczności i dostępności

1. Czy program wymaga logowania się lub/i założenia konta?
2. Czy system zapewnia otrzymanie informacji zwrotnej?
3. Czy układ interfejsu kursu umożliwia łatwy i intuicyjny dostęp do zamieszczonych materiałów edukacyjnych?
4. Czy materiały są dostępne na urządzeniach przenośnych (tablet, smartfon)?
5. Czy dostęp do materiałów jest płatny?

4. OCENA MATERIAŁÓW DYDAKTYCZNYCH DO NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO DOSTĘPNYCH *ONLINE*

Przeprowadzone przez autorki niniejszego artykułu badania⁵ pokazały, że zainteresowanie uczących się języka polskiego jako obcego wykorzystaniem

⁵ Omawiane badania ankietowe zostały przygotowane i przeprowadzone przez autorki niniejszego artykułu w ramach realizacji projektu SpeakApps: *Oral production and interaction in foreign language*, zrealizowanego w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie

materiałów multimedialnych w celach edukacyjnych jest bardzo duże. Świadczy o tym już fakt, że ponad 80% ankietowanych sięga do zasobów internetowych właśnie w celach edukacyjnych. Wymieniając materiały dostępne *online*, z których korzystają podczas nauki języka polskiego, wskazywali przede wszystkim słowniki (90%), podręczniki (80%), translatory (50%), materiały dostępne na CD lub DVD (35%) oraz audiobooki (niepełna 20%). Dane te dowodzą, że uczący się w dużym stopniu odwołują się do dostępnych w Sieci materiałów, wykorzystując je głównie jako elementy uzupełniające. Warto także podkreślić, że aż 98% ankietowanych uważa Internet za użyteczne narzędzie do nauki języka obcego, a 86% sądzi, że wykorzystanie urządzeń mobilnych podczas nauki języka polskiego jako obcego może być efektywne. Blisko 70% respondentów deklaruje, że chciałoby podjąć naukę języka polskiego *online*. I choć z innych badań oraz licznych obserwacji wynika, że rola nauczyciela oraz pozostałych uczestników tradycyjnego kursu językowego jest nadal kluczowa, wspomagająca funkcja uczenia się przy zastosowaniu urządzeń mobilnych zyskuje coraz większe znaczenie. Jest to istotne także w kontekście idei uczenia się przez całe życie oraz możliwości dostosowania trybu, technik, materiałów i czasu nauki do indywidualnych potrzeb uczących się.

W niniejszym artykule zostanie przedstawiona analiza dostępnych źródeł internetowych, znajdujących zastosowanie w nauczaniu i uczeniu się języka polskiego jako obcego. Z uwagi na charakter publikacji skoncentrujemy się na wybranych kursach, które mogą stanowić realne wsparcie w nauczaniu tradycyjnym, indywidualnej pracy ucznia oraz w kształceniu zdalnym.

4.1. *e-LOCAL*

Jednym z dostępnych w Internecie kursów do nauki języka polskiego jako obcego jest finansowany ze środków Unii Europejskiej projekt *e-LOCAL*. Kurs przeznaczony jest dla uczących się na poziomie A1, a jego założeniem jest przekazywanie nie tylko wiedzy językowej, ale także elementów kultury danego kraju. Język polski znajduje się wśród pięciu innych, rzadziej nauczanych języków Unii Europejskiej: flamandzkiego, fińskiego, włoskiego, węgierskiego i portugalskiego. Grupę docelową stanowi młodzież i młodzi dorośli, czyli uczniowie szkół średnich oraz studenci.

Uniwersytetu Jagiellońskiego we współpracy z ośrodkami w Barcelonie (Universitat Oberta de Catalunya), Irlandii (Dublin City University), Finlandii (University of Jyväskylä) i Holandii (Rijksuniversiteit Groningen). W badaniu ankietowym wzięło udział 142 uczących się języka polskiego jako obcego. Ze względu na długość ankiety i jej wieloaspektowość w artykule przywołane zostaną dane istotne z punktu widzenia niniejszego wywodu.

Tematem przewodnim są przygody Anny i Alexa, którzy w ramach programu Erasmus przyjeżdżają odpowiednio do Belgii, Finlandii, Portugalii, Polski, Węgier lub Włoch. Towarzysząc bohaterom w ich podróży, uczący się poznają język i realia życia w danym kraju. W kursie jest 9 jednostek tematycznych, każda skoncentrowana wokół innego zagadnienia (np. praca, edukacja, zakupy). W ramach każdej części występuje podobny podział:

- *e-Story* – prezentacja użycia języka w sytuacjach komunikacyjnych, w których uczestniczą bohaterowie (z możliwością posłuchania dialogów);
- *e-Grammar* – część w języku angielskim, wyjaśniająca podstawowe zagadnienia gramatyczne, połączona z ćwiczeniami sprawdzającymi;
- *e-Culture* – część dotycząca znajomości kultury, dla której punktem wyjścia są krótkie pytania quizowe, dotyczące wybranych tematów związanych z Polską (po wskazaniu przez studenta poprawnej odpowiedzi, pojawia się rozwinięta informacja na dany temat w języku angielskim);
- *e-Life* – część zawierająca podstawowe informacje, dotyczące realiów życia w Polsce oraz ćwiczenia sprawdzające zdobytą wiedzę;
- *e-Language exercises* – część ćwiczeniowa z różnego typu zadaniami sprawdzającymi wiedzę językową.

Kurs proponowany w ramach projektu *e-LOCAL* spełnia wszystkie kryteria merytoryczne – prezentowane treści językowe zgodne są z programem przewidzianym na poziomie A1, choć go nie wyczerpują. Już sama struktura poszczególnych jednostek wskazuje, że uwzględnione będą zarówno sprawności językowe, jak i podsystemy. Brakuje jednak ćwiczeń zachęcających do doskonalenia mówienia. Komponent kulturowy wprowadzony jest na dwa sposoby. W rozdziale *e-Culture* – informacje o Polsce podane są „w pigułce” i prezentowane na zasadzie quizów, natomiast o realiach życia student dowiaduje się z rozdziału *e-Life*. Wszystkie informacje, także quizy podsumowujące kolejne zagadnienia, prezentowane są w języku angielskim.

Kurs spełnia również większość wymagań z zakresu sfery dydaktycznej, wykorzystując w tym celu dostępne na platformie *Moodle* możliwości prezentacji i sprawdzania wiadomości językowych i umożliwiając swobodny dostęp do materiałów oraz realizowanie lekcji w dowolnej kolejności (odnotowując przy okazji, które elementy zostały już wykonane). Ćwiczenia językowe są zróżnicowane, a uczący się otrzymuje informację zwrotną z zaznaczonymi poprawnymi i błędnymi odpowiedziami.

Spełnienie wymagań dotyczących użyteczności i dostępności jest ściśle związane z faktem, że kurs znajduje się na platformie *Moodle*. Korzystając ze wszystkich udogodnień, jakie stwarza to środowisko, kurs ma też pewne mankamenty z nim związane. Do powszechnego użytku udostępniona jest lekcja *demo*. Dostęp do pełnej wersji jest darmowy, wymaga jedynie zalogowania się na platformie *Moodle* i samodzielnego zapisania się do udziału w kursie.

Proponowane przez *e-LOCAL* materiały mogą sprawdzić się jako uzupełnienie informacji z kursu tradycyjnego podczas nauki indywidualnej. Opierając się na nich, można także stworzyć kurs zdalny, w którym przewidziane będą ćwiczenia komunikacyjne. Nie przewiduje się również interakcji pomiędzy użytkownikami kursu, chociaż system *Moodle* stwarza możliwość tworzenia forów dyskusyjnych.

4.2. Klub Dialogu

Klub Dialogu oferuje multimedialną wersję podręcznika *Start*, do której dostęp jest płatny. Po zarejestrowaniu się na platformie można bezpłatnie zapoznać się z lekcją pokazową (*demo*). Lekcja składa się z 41 plansz, które zawierają animacje z prezentacją materiału językowego oraz ćwiczenia utrwalające. Wszystkie treści są do odsłuchu. Każde ćwiczenie ma opcję sprawdzenia, podpowiedzi oraz usunięcia wpisanych odpowiedzi w celu ponowienia próby rozwiązania. W lekcji pierwszej, zatytułowanej *Dzień dobry*, uczący się poznaje podstawowe informacje o Polsce, sposobach powitania i przedstawiania się, polskim alfabecie i cyfrach. Zostają mu też zaprezentowane sytuacje na lotnisku i w hotelu. Wprowadzone są proste pytania o ludzi i rzeczy. Ostatnie plansze poświęcone są fonetyce. Rezultaty ćwiczeń nie są archiwizowane.

Zakładając, że całość kursu jest analogiczna do lekcji demonstracyjnej oraz że prezentowane treści zgodne są z tymi, które dostępne są w wersji drukowanej podręcznika, można dokonać próby oceny kursu według proponowanych kryteriów. Prezentowany materiał językowy jest – jak wskazują autorzy – przeznaczony dla zupełnie początkujących (*A0 Survival*). Komponent kulturowy wprowadzony jest raczej na zasadzie ilustracji, które stanowią tło dla prezentowanych dialogów. Uwzględniono tu rozwój wszystkich sprawności językowych oraz podsystemów. Na szczególną uwagę zasługuje fakt, że ćwiczenia zachęcają studentów do głośnego czytania dialogów, a osobne plansze zostały poświęcone zagadnieniom fonetycznym. Przydatnym rozwiązaniem jest także zebranie wszystkich nowych słów, które pojawiły się w lekcji. Brak wyjaśnień gramatycznych wynika zapewne z przyjętej koncepcji dydaktycznej.

Wymagania dotyczące sfery dydaktycznej wydają się w dużej mierze spełnione. Prezentacje multimedialne w atrakcyjny sposób przedstawiają materiał językowy, dodatkowo większość nowych treści ma możliwość odsłuchu, a proponowane ćwiczenia są różnorodne i oferują wyczerpującą informację zwrotną. Układ materiału umożliwia wybór kolejności przyswajania materiału, a ikony zawarte w spisie treści informują, czy znajduje się tam prezentacja czy ćwiczenia sprawdzające. Szata graficzna jest atrakcyjna i estetyczna. Brakuje tylko możliwości interakcji z nauczycielem i innymi uczącymi się. Oferowany kurs po wykupieniu pełnej wersji może stanowić wprowadzenie do nauki języka polskiego, być uzupełnieniem zajęć tradycyjnych, można go także wykorzystać podczas nauczania zdalnego.

4.3. *Yummy*

Kolejną ofertą jest serwis *yummy.pl*, przygotowany z myślą o młodzieży i dzieciach uczących się jednego z czterech języków: polskiego, angielskiego, niemieckiego lub francuskiego. Zasoby podzielone są na trzy części, według kategorii wiekowych – dla najmłodszych (*Przedszkolaki*), dla starszych dzieci (*Uczniaki*) oraz dla nastolatków (*Laboratorium*). W pierwszej wersji znalazło się blisko 70 gier, obecnie jest ich około 200 wraz z zabawami edukacyjnymi. Oferowane gry dostosowane są do wieku i umiejętności uczniów. Można wyodrębnić kilka ich kategorii tematycznych – matematyczne, poznawcze, muzyczne, twórcze, łączenie w pary, kuchnia, puzzle i kolorowanki. Użytkownicy mogą korzystać także z wirtualnej *Biblioteki*, w której znajdują się multimedialne audiobooki. Do dyspozycji użytkowników jest także dział *Pocztówki* z okolicznościowymi kartkami oraz gotowymi do wpisania życzeniami w danym języku. *Galeria yummy* pozwala na publikowanie prac stworzonych przez użytkowników, a *Wideo alfabet* w zabawny sposób prezentuje kolejne litery. Portal oferuje również różnego rodzaju *Drukowanki*, które pozwalają na pracę z ołówkiem i kredkami. Mocną stroną serwisu jest kolorowa i oryginalna grafika, która budzi miłe skojarzenia i zachęca do nauki przez zabawę. Dostęp do platformy jest darmowy. Użytkownik nie musi także logować się, aby skorzystać z oferty serwisu.

Chociaż pomoce dostępne na stronie *yummy.pl* nie stanowią całościowego kursu na określonym poziomie, nie zawierają wyjaśnień i ćwiczeń gramatycznych, mogą być świetną pomocą w nauce języka obcego. Szczególny nacisk położony jest na rozumienie ze słuchu, a przyswajanie nowego słownictwa dokonuje się niejako „przy okazji”, podczas realizacji zadań wyznaczonych w danej grze. Ze względu na to, że wszystkie aktywności dostępne są w czterech wersjach

językowych (polskiej, niemieckiej, angielskiej i francuskiej), materiały bazują na uniwersaliach, nie wprowadzając elementów typowych dla kultury nauczanych języków.

Korzystanie z serwisu zakłada naukę przez zabawę, oferowane gry są atrakcyjne pod względem wizualnym, interesujące oraz interaktywne, a materiał językowy jest autentyczny, aktualny i zróżnicowany. Pod tym względem omawiana propozycja spełnia kryteria dotyczące sfery dydaktycznej. Brakuje możliwości bezpośredniej interakcji z innymi użytkownikami, choć w pewnym sensie może się to dziać przy okazji publikowania rysunków w galerii czy dzięki wysyłanym ze strony pocztówkom. Program spełnia natomiast wszystkie wymagania użyteczności i dostępności – nie wymaga logowania, jest przystępny i łatwy w obsłudze, a dodatkowo zawiera wyjaśnienie zasad nawigacji. Pewną niedogodnością jest zastosowanie technologii *flesh* i wynikający z tego wydłużony czas oczekiwania na załadowanie strony.

4.5. *Busuu*

Serwis *busuu.com* zrzesza blisko dwadzieścia milionów użytkowników z całego świata, którzy mogą uczyć się jednego z dwunastu języków, wśród nich polskiego. Dostępna jest darmowa i płatna wersja oprogramowania. W wersji nieodpłatnej użytkownik może skorzystać z prezentacji słownictwa, również w kontekście (wraz z odsłuchem), ćwiczeń z czytania i pisania oraz interaktywnych testów. Notatki napisane w ramach lekcji sprawdzane są przez użytkowników danego języka. Materiały są dostępne na czterech poziomach, określanych jako A1, A2, B1, B2 oraz w dodatkowej kategorii *Podróżowanie*. Po wykupieniu dostępu na określony czas użytkownik uzyskuje dostęp do szerokiej bazy dialogów, nagrań wideo, podcastów czy objaśnień gramatycznych. W obu wersjach można korzystać z czatów z rodzimymi użytkownikami języka (głosowych lub wideo) oraz ćwiczeń pisemnych. Poza bazą językową serwis daje możliwość udziału w życiu społeczności zrzeszającej uczących się języków obcych. Każdy użytkownik ma swój profil, na którym może zamieszczać zdjęcia, zapraszać innych użytkowników do grona znajomych, dołączać do grup tematycznych, rozmawiać na czacie itp. To kolejna funkcjonalność, która zachęca do korzystania z serwisu.

Na podstawie wersji darmowej oraz informacji o dodatkowych możliwościach dostępnych po opłaceniu abonamentu można stwierdzić, że kryteria merytoryczne są tu spełnione tylko częściowo. Prezentacji materiału językowego towarzyszą nagrania, nowych słów należy użyć w kontekście, można również ćwiczyć wymowę, licząc na korektę rodzimego użytkownika języka. Roz-

wijanie sprawności pisania opiera się na zapisie dyktowanych zdań. Kurs spełnia wiele wymagań dotyczących sfery dydaktycznej – układ treści zapewnia wybór i możliwość decydowania o kolejności poznawania nowego materiału, ćwiczenia zawierają jasną informację zwrotną. Zarówno prezentacja słownictwa, jak i ćwiczenia utrwalające opatrzone są atrakcyjnymi ilustracjami.

Udział w kursie wymaga zalogowania, które pozwala na korzystanie tylko z części oferty i dopiero po opłaceniu abonamentu – do całości materiału. Pozostałe kryteria związane z użytecznością i dostępnością są jednak spełnione – kurs jest przyjazny i intuicyjny dla użytkownika, a także dostępny na urządzeniach mobilnych. Może być wykorzystywany do nauki indywidualnej, jako uzupełnienie tradycyjnego kursu lub ewentualnie jako wprowadzenie do nauki języka.

4.5. *Oneness*

Program *Oneness* powstał w ramach projektu *Socrates Lingua-L2*. Dostępny na stronie kurs przeznaczony jest dla uczących się na poziomie A1. Objasnienia i komentarze zamieszczono w języku angielskim. W części *Language School* można znaleźć dziesięć jednostek lekcyjnych, skoncentrowanych wokół dziesięciu kręgów tematycznych. W ramach każdej jednostki prezentowane jest słownictwo, podstawy gramatyki, teksty do czytania i słuchania, a także ćwiczenia z zakresu mówienia i pisania. Prezentacja słownictwa wzbogacona została nagraniami, podobnie jak części rozwijające umiejętności czytania i słuchania. Po każdej z części uczący się może wykonać samosprawdzające ćwiczenia, m.in. prawda/fałsz, wybór wielokrotny czy dopasowanie. Dodatkowe wsparcie w nauce stanowi słownik polsko-angielski i angielsko-polski. Część *Library* zawiera krótkie objaśnienia gramatyczne, podstawowe zwroty oraz informacje o fonetyce języka polskiego. W części *Information Center* – znajdują się najważniejsze informacje dotyczące Polski oraz przydatne linki do stron poszerzających te wiadomości. W *Entertainment Park* można znaleźć dziesięcioodcinkowy serial edukacyjny, którego bohaterami są Kasia i Thomas, jej przyjaciel z Niemiec.

Pod względem merytorycznym omawiany kurs spełnia większość wymaganych kryteriów – prezentowany materiał leksykalny wraz z obszernym wykładem z gramatyki zgodny jest z programem na poziomie A1. Już układ treści wskazuje, że uwzględnione zostaną niemal wszystkie sprawności (bez pisania) i podsystemy języka.

Oceniając stronę dydaktyczną, należy zauważyć, że materiał został zaprezentowany według zagadnień tematycznych z dostosowaną do nich grama-

tyką. Program powstał ponad dziesięć lat temu, toteż rozwiązania techniczne i graficzne wymagają odświeżenia. Ważne jest jednak, że użytkownik może samodzielnie decydować o kolejność poznawanych lekcji, a proponowane ćwiczenia są różnorodne i oferują adekwatną informację zwrotną. Również materiał językowy został właściwie dobrany i opatrzony kontekstem. Użytkownicy mają również możliwość podjęcia rzeczywistej interakcji za pośrednictwem forum lub czatu.

Analizując program pod kątem użyteczności i dostępności, za walor należy uznać dostępność, zaś za wadę – poziom estetyki oraz nawigacji, które nie są w pełni satysfakcjonujące. Jednocześnie warto podkreślić, że nie utrudnia to korzystania z kursu, a podział jego treści jest przejrzysty i czytelny. Omawiana propozycja to szansa na wzbogacenie tradycyjnych lekcji oraz nauczania zdalnego.

5. PREZENTACJA KURSU JĘZYKA I KULTURY POLSKIEJ *PO POLSKU PO POLSCE*

Interaktywny kurs do nauki języka i kultury polskiej *Po polsku po Polsce* na poziomie podstawowym powstał dzięki dotacji MSZ przyznanej w ramach konkursu *Współpraca w dziedzinie dyplomacji publicznej 2015*⁶.

W obrębie 16 jednostek tematycznych zrealizowane zostały wszystkie zagadnienia leksykalno-tematyczne oraz gramatyczne przewidziane dla poziomu A1. Podstawą nawigacji po kursie językowym są zaznaczone na mapie Polski regiony. Poszczególne jednostki lekcyjne, z których każda związana jest z określonym tematem, zlokalizowane są w 16 województwach. Na każdą jednostkę lekcyjną składają się różnorodne sytuacje komunikacyjne, przedstawione w formie dialogów pisanych, nagrań oraz komiksów. Oprócz scen komunikacyjnych każda jednostka zawiera wprowadzenie nowego słownictwa, komentarz gramatyczny oraz wiele interaktywnych ćwiczeń leksykalnych,

⁶ W realizację projektu zaangażowane były dwie jednostki Uniwersytetu Jagiellońskiego: Fundacja Studentów i Absolwentów Bratniak (wnioskodawca i dyspozytor środków) oraz Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie. Materiały dydaktyczne zostały przygotowane przez pracowników i współpracowników CJiKPwŚ UJ: A. Prizel-Kanię, D. Bucko, U. Majcher-Legawiec i K. Sowę. Z uwagi na to, że autorki niniejszego artykułu były bezpośrednio zaangażowane w realizację projektu, opis strony *Po polsku po Polsce* ma przede wszystkim charakter prezentacyjny, przedstawiony według ustalonych kryteriów. Merytoryczna ocena kursu powinna być dokonana przez osoby postronne, które nie brały udziału w pracach projektowych.

gramatycznych oraz zadań na rozumienie tekstu mówionego i pisanego. Wprowadzone sytuacje komunikacyjne oraz ćwiczenia językowe mają także w założeniu przygotowywać uczących się do aktywnej interakcji ustnej oraz samodzielnego tworzenia tekstów pisanych, jednak sam system nie stwarza możliwości weryfikacji tych umiejętności. Nie zaplanowano także przestrzeni społecznościowej w obrębie, której użytkownicy platformy mogliby się porozumiewać. Funkcję forum wymiany doświadczeń ma w założeniu stanowić profil prowadzony na portalu społecznościowym Facebook.

Komponent kulturowy wprowadzany jest na dwa sposoby. Uczący się mają dostęp do ilustrowanej bazy wiedzy o Polsce, którą przygotowano, opierając się na podziale na województwa. Wybierając z mapy województwo, użytkownik zapoznaje się z najważniejszymi dla danego regionu miejscami, postaciami, zabytkami oraz innymi przejawami kultury. Każdy element przedstawiony jest na ilustracji oraz opisany w przystępny sposób w języku polskim i angielskim. Wiedza na temat województw zostaje pogłębiona w trakcie kursu językowego. Koncepcja kursu jako wędrówki po regionach Polski pozwala na zaprezentowanie walorów każdego z nich z uwzględnieniem dorobku kulturowego oraz walorów turystycznych. Razem z bohaterami kursu, polsko-włoską rodziną na stałe zamieszkałą w Nowym Jorku, uczący się poznaje kulturę danego regionu, która stanowi tło dla prezentowanych działań i treści językowych. Wprowadzenie bohaterów w różnym wieku to możliwość prezentacji sfery działań dostosowanej do zainteresowań i potrzeb odbiorców reprezentujących różne grupy wiekowe.

W przygotowanych materiałach dydaktycznych dominuje podejście komunikacyjne – pretekstem do działań językowych są różnego rodzaju sytuacje użycia języka. Proponowane ćwiczenia są odzwierciedleniem najczęstszych typów zadań wprowadzanych w podręcznikach, np. ćwiczenia typu prawda/fałsz, ustalanie kolejności, uzupełnianie luk, wybór wielokrotny czy dopasowywanie. Z tekstami oraz ilustracjami zintegrowane są materiały dźwiękowe (nagrania pojedynczych dźwięków, słów, kwestii oraz całych tekstów), które umożliwiają rozwój sprawności rozumienia ze słuchu. Prezentacja materiałów ma charakter linearny – użytkownicy rozpoczynający naukę języka polskiego powinni zacząć korzystanie z kursu od pierwszej lekcji i przejść do następnej jednostki dopiero po opanowaniu treści zawartych w jednostce ją poprzedzającej. Osoby, które pragną usystematyzować lub pogłębić swoją wiedzę językową (np. osoby polskiego pochodzenia na stałe zamieszkałe za granicą) mogą dowolnie nawigować po kursie językowym. Użytkownik może sprawdzić swoje odpowiedzi (opcja *Sprawdź*), poprosić o pomoc w wykonaniu

zadania (opcja *Podpowiedz*) oraz usunąć podane rozwiązania w celu podjęcia kolejnej próby (opcja *Wyczyść*). Liczba prób jest nieograniczona.

Platforma *Po polsku po Polsce* nie wymaga rejestracji ani utworzenia konta użytkownika. Dostępna jest dla wszystkich zainteresowanych tą propozycją. Badania przeprowadzone za pomocą programu *Camtasia*, rejestrującego ruchy użytkowników na ekranie komputera, pozwoliły zoptymalizować użyteczność i intuicyjność serwisu. Zachowano prostą konstrukcję strony z podziałem na cztery podstawowe kategorie: *O projekcie*, *Baza wiedzy o Polsce*, *Kurs języka polskiego* oraz *Pogotowie językowe*. W obrębie każdej z kategorii znajduje się funkcjonalne boczne menu ułatwiające korzystanie z zamieszczonych na platformie materiałów edukacyjnych. Jedną z najważniejszych cech serwisu jest responsywny *layout*, umożliwiający dostosowanie wielkości do urządzeń mobilnych (tablet, smartfon), co umożliwia korzystanie z kursu zarówno podczas zajęć językowych, jak i w dowolnych sytuacjach dnia codziennego. Kurs można także przeprowadzić, używając tablicy interaktywnej.

Kurs *Po polsku po Polsce* może służyć do samodzielnej nauki języka polskiego jako obcego lub jako materiał wykorzystywany w nauczaniu zinstytucjonalizowanym – zarówno w trybie tradycyjnym, jak i zdalnym przy użyciu jednego z dostępnych komunikatorów lub systemów wideokonferencyjnych. Jest to propozycja, która w sposób nowoczesny, ciekawy i interaktywny zapewnia rozwój umiejętności językowych wraz z kompetencją socjolingwistyczną oraz wiedzą o Polsce, a przygotowane materiały mogą stanowić wsparcie w nauczaniu polskiej kultury i historii zarówno dla polskiej młodzieży jak i osób polskiego pochodzenia mieszkających za granicą.

6. PODSUMOWANIE

Z roku na rok powiększa się oferta narzędzi oraz gotowych materiałów *online*, z których mogą korzystać nauczyciele języka polskiego jako obcego. Wielu dydaktyków twierdzi, że w przyszłości nauczyciele nie będą czekali na „gotowe produkty”, a skoncentrują się na przygotowywaniu własnych pomocy przy użyciu dostępnych narzędzi sieciowych. Według autorek niniejszego artykułu to jednak dostęp do szerokiej oferty nowoczesnych, dobrze przygotowanych i bezpłatnych materiałów dydaktycznych umożliwi regularne i systemowe zastosowanie nowych rozwiązań technologicznych w codziennej praktyce nauczania i uczenia się języka polskiego jako obcego, sprawiając, że postawioną ponad dekadę temu hipotezę Baxa o upowszechnieniu i naturalnym włączeniu

TIK w proces dydaktyczny będzie można uznać za dokonaną na gruncie polonistyki glottodydaktycznej.

BIBLIOGRAFIA

- BAX S., 2011, Normalisation Revisited: The Effective Use of Technology in Language Education, „International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching” I, Issue 2, s. 1-15.
- CWANEK-FLOREK E., 2004, Komputerowe multimedialne interaktywne programy w rozwijaniu autonomii ucznia w nauczaniu języka niemieckiego – kryteria doboru, w: *Autonomia ucznia w nauczaniu języków obcych – mity a rzeczywistość*, red. M. Pawlak, Poznań–Kalisz, s. 258-264.
- DĘBSKI R., 2008, Od mediów przekazu do mediów uczestnictwa, Kraków.
- DRZEWIŃSKA A., 2008, Internetowe platformy edukacyjne a proces uczenia się i nauczania języka obcego, „E-mentor” nr 5 (27), <http://www.e-mentor.edu.pl/mobi/artukul/index/numer/27/id/593>
- ELISSAVET G., ECONOMIDES A. A., 2003, An Evaluation Instrument for Hypermedia Courseware, „Educational Technology & Society” VI, No 2, s. 31-44.
- GAJEK E., 2008, Edukacja językowa w społeczeństwie informacyjnym, Warszawa.
- GAJEK E., 2013, Technologie mobilne w edukacji językowej – na przykładzie języka angielskiego, „Meritum” Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny nr 4, s. 27-33.
- GAJEK E., 2014, Wikitekst o technologiach mobilnych w kształceniu nauczycieli języków obcych, „Języki obce w szkole” nr 2, s. 97-107.
- KRAJKA, J., 2007, English Language Teaching in the Internet-Assisted Environment, Lublin.
- LEVY M., STOCKWELL G., 2006, CALL Dimensions: Options and Issues in Computer-Assisted Language Learning, Mahwah, NJ: Routledge.
- Nastolatki wobec Internetu, 2014, Pedagogium WSNS na zlecenie Rzecznika Praw Dziecka i NASK, Warszawa.
- PRENSKY M., 2001, Digital natives, digital immigrants „On the Horizon” IX, No 5, s. 1-6.
- RABIEJ A., 2015, Nowa krajowa polityka edukacyjna wobec Polonii, „Poradnik Językowy” nr 8, s. 112-131.
- SILIUS K., TERVAKARI A. M., POHJOLAINEN S., 2003, A multidisciplinary tool for the usability, accessibility and informational quality of Web-based courses, <http://matwww.ee.tut.fi/arvo/liitteet/PEG2003.pdf>
- TERGAN S-O, 1998., Checklist for the Evaluation of Educational Software: Critical Review and Prospects, „Innovations in Education & Training International” 35, Issue 1, s. 9-20.
- TWARDOŃ M., 2011, Multimedia na lekcji języka obcego. Przykład wykorzystania programów narzędziowych do tworzenia interaktywnych i multimedialnych pomocy do nauki języków obcych, w: *Wykorzystanie nowych technologii w dydaktyce języków obcych*, red. M. Pawlak, B. Wolski, Poznań–Kalisz–Konin, s. 47-64.
- WAZEL G., 2001, Interkulturelle Kommunikation in Wirtschaft und Fremdsprachenunterricht (Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion), Frankfurt a. M–New York: Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften.

EDUKACJA POLONISTYCZNA ONLINE
– STAN OBECNY ORAZ WYZWANIA NA PRZYSZŁOŚĆ
(NA PODSTAWIE ANALIZY WYBRANYCH ZASOBÓW
DO NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO)

Streszczenie

Od lat jednym z priorytetów jest wprowadzanie nowoczesnych rozwiązań technologicznych w celu wsparcia i uatrakcyjnienia procesu kształcenia językowego. Coraz częściej zwraca się także uwagę na dostosowanie programu i metod nauczania do nowego typu odbiorców nazwanych przez Marca Prensky'ego cyfrowymi tubylcami. Artykuł wpisuje się w krąg prac poszukujących odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu wymienione postulaty są realizowane na gruncie glottodydaktyki polonistycznej. Jego celem jest przedstawienie dostępnych zasobów internetowych, stworzonych z myślą o cudzoziemcach uczących się języka polskiego oraz osobach polskiego pochodzenia na stałe mieszkających za granicą. Ocena materiałów została dokonana według ustalonych kryteriów merytorycznych, dydaktycznych i technicznych. Na tle poddanych analizie zasobów internetowych zaprezentowano autorski program *Po polsku po Polsce*, przeznaczony do zintegrowanego kształcenia językowo-kulturowego na poziomie A1.

Słowa kluczowe: zasoby internetowe; kryteria; interaktywny; język polski jako obcy; platformy edukacyjne.

ONLINE EDUCATION IN POLISH STUDIES:
CURRENT STATE AND FUTURE CHALLENGES
(BASED ON ANALYSIS OF SELECTED RESOURCES
FOR TEACHING POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE)

Summary

For years one of the priorities has been the implementation of innovative technological solutions aimed at supporting and enhancing interest in language learning. Increasingly attention is drawn to the need for teaching programmes and methods to be modified to appeal to a new type of recipient, that called by Prensky native computer users. The paper consequently joins the ranks of those works that search for an answer to the question as to what extent the aforementioned postulates find realisation within the field of teaching Polish as a language.

The paper aims to present the Internet sources available which have been devised with foreigners learning Polish in mind as well as those individuals of Polish provenance living permanently abroad, this on the basis of developed sets of evaluation criteria. Given the extensive nature of the topic, attention has been paid only to those proposals (platforms, programmes, applications) which allow one to learn (also as self-study) and teach through the medium of distance learning. Presented against the background of those sources analyzed is the programme *Po polsku po Polsce* devised as an integrated cultural-language course of instruction for those at the level of A1.

Key words: Internet sources; evaluation criteria; interactive materials; Polish for foreigners; distance education.