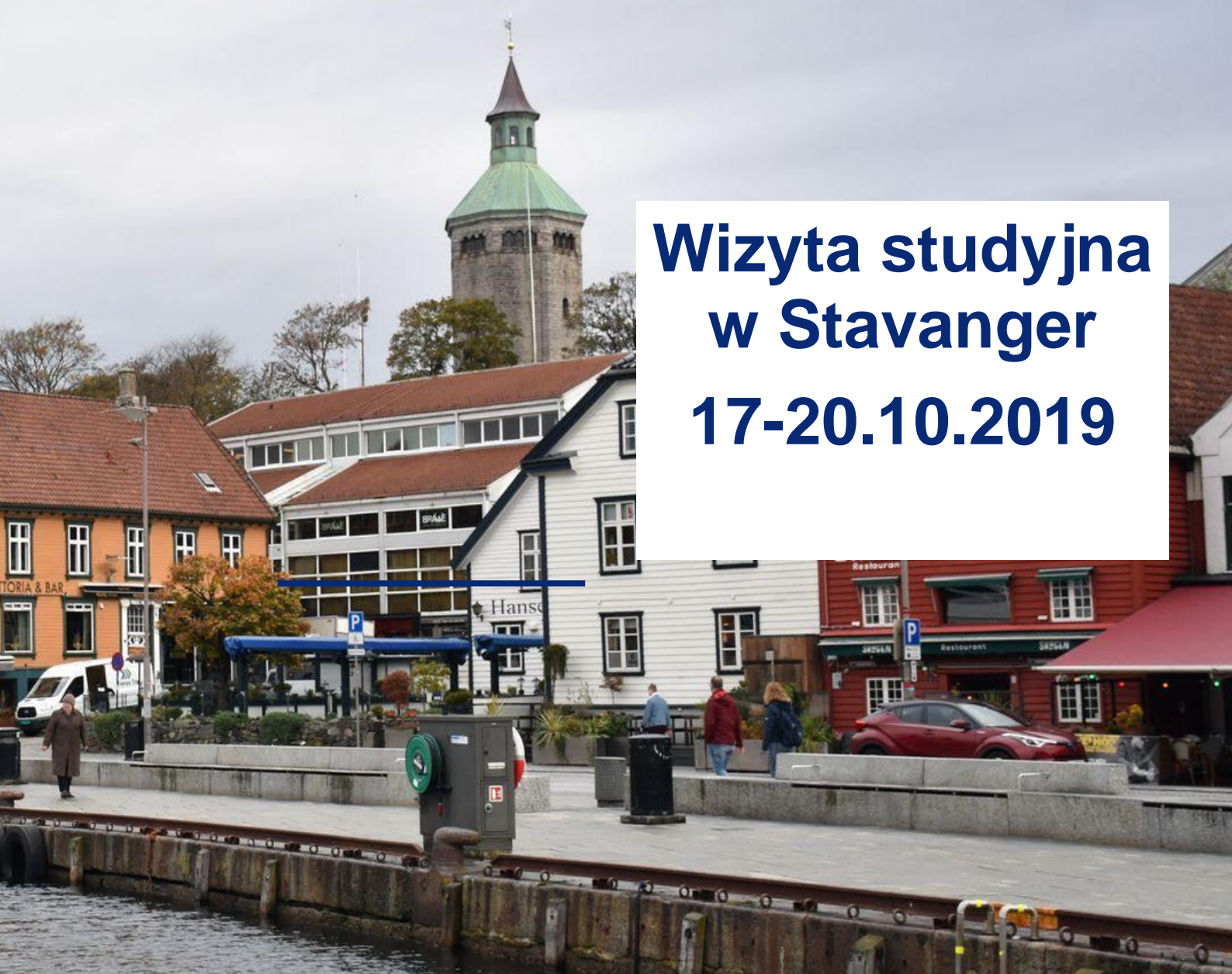


Wizyta studyjna w Stavanger 17-20.10.2019



Dr hab. M. Gębka-Wolak, prof. UMK
Dr hab. P. Charzyński, prof. UMK
Dr hab. R. Moczkoan, prof. UMK



UNIWERSYTET
MIKOŁAJA KOPERNIKA
W TORUNIU



Cel wizyty

Polska Katolicka Szkoła Sobotnia w Stavanger

Celem wizyty przygotowanej na zaproszenie Polskiej Katolickiej Szkoły Sobotniej było przeprowadzenie szkoleń, spotkań, wykładów dla nauczycieli i rodziców oraz obserwacja i poprowadzenie części zajęć szkolnych.

Przebieg wizyty

17 października

18:00-21:00 – spotkanie z nauczycielami – dr hab. M. Gębka-Wolak, prof. UMK (językoznawstwo) i dr hab. R. Moczkoan, prof. UMK (literaturoznawstwo)

- Relacja z wizyty studyjnej w Szkocji
- Koncepcja współpracy ze szkołami polonijnymi
- Materiały przygotowane dla szkoły w Perth (program pilotażowy)

18 października

18:00-21:00 – wykłady i dyskusje dla nauczycieli

- *Piszemy jedno zdanie...* - dr hab. R. Moczkoan, prof. UMK
- *Grywalizacja w nauczaniu geografii* - dr hab. P. Charzyński, prof. UMK (geografia)
- *Materiały do nauczania języka polskiego w środowisku obcojęzycznym* – dr hab. M. Gębka-Wolak, prof. UMK

19 października

10:00-16:00 – zapoznanie się z warunkami lokalowymi szkoły, spotkanie dla rodziców, obserwacje zajęć, prowadzenie części zajęć, konsultacje z nauczycielami

Dr hab. Rafał Moczko, prof. UMK

Bilingwizm – wykład i dyskusja z rodzicami (1,5 godz.)

Obserwacja lekcji:

- Język polski – fragment *Małego Księcia* (spotkanie z lisem)
- Język polski – fraszki – analiza;
- Język polski – Grób Nieznanego Żołnierza i czytanka

Prowadzenie części zajęć:

- Język polski – jak pisać interesująco?
- Język polski – pisownia „ż”, „rz”, „u” i „ó”.

Konsultacje z nauczycielami – wnioski z obserwacji lekcji

Dr hab. Małgorzata Gębka-Wolak, prof. UMK

Obserwacja lekcji:

- Język polski, klasa 0 – Nauka pisania – litera *i*
- Język polski, klasa 3 – Las to dom roślin i zwierząt
- Język polski, klasa 1 – Pisanie i czytanie słów z dwuznakiem *sz*
- Język polski, klasa 3 – Dokonania jesieni – praca z wierszem

Konsultacje z nauczycielami – wnioski z obserwacji lekcji

Dr hab. Przemysław Charzyński, prof. UMK

Obserwacja lekcji:

- Geografia, klasa 6 – podział administracyjny Polski

Konsultacje z nauczycielem – omówienie i analiza zawartości merytorycznej podręcznika do geografii Polski przygotowywanego przez nauczyciela, szczegółowa analiza rozdziału dotyczącego gleb Polski i przemysłu Polski.

Obserwacje

Zrealizowana wizyta studyjna pozwoliła na poczynienie kilkunastu interesujących obserwacji:

SZKOŁA:

1. trudności lokalowe – brak własnego zaplecza, co m.in. uniemożliwia rozszerzanie oferty edukacyjnej (powyżej klasy 6.) oraz wykorzystywanie pomocy dydaktycznych na stałe umieszczonych w pomieszczeniach lekcyjnych,
2. niewystarczające możliwości na zagospodarowanie potencjału rodziców,
3. braki kadrowe.

NAUCZYCIELE:

1. nauczyciele uczący w Polskiej Katolickiej Szkole Sobotniej w Stavanger potrzebują wsparcia merytoryczno-dydaktycznego, gdyż z racji obowiązków zawodowych (brak czasu) nie są w stanie na bieżąco śledzić pojawiających się nowych materiałów czy trendów w dydaktyce,
2. nauczyciele wykazują duże zainteresowanie możliwościami pozyskiwania nowej wiedzy dydaktycznej i materiałów do wykorzystania w procesie edukacyjnym,
3. nauczyciele wykazują się dużym zaangażowaniem i czują spoczywającą na nich odpowiedzialność za kształcenie młodzieży.

UCZNIOWIE:

1. jak w każdym środowisku polonijnym uczniowie w podobnym wieku charakteryzują się dużą rozpiętością kompetencji językowo-kulturalnych,
2. uczniowie uczęszczają do szkół polskich do mniej więcej 12-13 roku życia, po czym zarzucają naukę w polskiej szkole,
3. zdecydowana większość uczniów wykazuje wolę uczenia się i odznacza się zaangażowaniem.

W przypadku uczniów o niższym poziomie kompetencji językowej zaobserwowano dwa zachowania:

1. uczeń, który nie czuje się pewnie w danym temacie (nie rozumie tekstu, słownictwo jest dla niego zbyt trudne) szybko się rozprasza i wyłącza (traci kontakt z nauczycielem i klasą),
2. uczeń, który odczuwa zaniepokojenie lub zażenowanie poziomem swojej niewiedzy ucieka od wyzwania – w tym fizycznie, poprzez opuszczenie klasy i wyjście np. do toalety.

RODZICE:

1. w zdecydowanej większości zainteresowani utrzymaniem i wychowaniem dzieci w polskości (znajomość języka, literatury i historii, szacunek dla tradycji i kultury),
2. najczęściej powielają model kształcenia, w jakim sami uczestniczyli – każdorazowo poprawiają błędy, oczekują od dzieci bardzo wysokiego poziomu kompetencji w posługiwaniu się językiem ojczystym, koncentrują się np. na pisowni zgodnej z zasadami ortografii,
3. zainteresowani możliwościami i sposobami uczenia swoich dzieci języka polskiego,
4. borykając się z problemami dwujęzyczności, wrastania w obcą kulturę z jednoczesnym porzucaniem rodzimej itp. stosują rozwiązania intuicyjne, bazujące na ich własnych doświadczeniach szkolnych.

MATERIAŁY DYDAKTYCZNE:

1. najczęściej podręczniki drukowane w Polsce, przystosowane do kształcenia młodzieży o innym poziomie kompetencji językowych (np. liczba słów objaśnianych w przypisach, stopień trudności słownictwa) i dostosowane do realizacji w dłuższym cyklu nauczania,
2. najczęściej podręczniki drukowane w Polsce, przystosowane są do kształcenia młodzieży w znacznie większym wymiarze godzinowym; wskazane jest przygotowanie materiałów dydaktycznych uwzględniających mniejszą liczbę godzin lekcyjnych oraz styl nauczania szkół norweskich,

-
3. materiały o jednym, określonym poziomie trudności (brak zróżnicowania materiałów ze względu na poziom kompetencji ucznia),
 4. materiały w formie zwartej – brak możliwości elastycznego zarządzania nauczanyymi treściami, a zarazem rozproszony, tj. podzielony na podręcznik i zeszyt ćwiczeń, co utrudnia kompleksową pracę z tekstami kultury (dzieci muszą w tym samym czasie śledzić tekst z podręcznika i zadania z zeszytu ćwiczeń).

CELE EDUKACJI:

1. zarówno szkoła, uczący w niej nauczyciele, jak i rodzice nastawieni są na nauczanie języka, historii, geografii, religii i kultury polskiej z położeniem nacisku na wysoki poziom wiedzy i kompetencji językowej (w znaczeniu: poprawność w posługiwaniu się językiem polskim),
2. kształcenie w szkole odbywa się w odwołaniu do kultury i tradycji polskiej, które są kultywowane nie tylko w trakcie zajęć, ale także w ramach wydarzeń i imprez organizowanych w szkole.



Pytania

Zanotowane powyżej obserwacje skłaniają autorów raportu do postawienia kilku pytań:

1. Czy osiągnięcie wysokiego poziomu wiedzy przedmiotowej i kompetencji językowej jest możliwe do zrealizowania w trybie kształcenia w szkole sobotniej?
2. Czy uczeń, który realizuje ok. 50 lekcji języka polskiego rocznie, powinien być uczony analogicznie do swojego rówieśnika w kraju?
3. Czy uczeń, który realizuje 10 lekcji geografii rocznie, powinien być uczony analogicznie do swojego rówieśnika w kraju?
4. Jaki program nauczania języka polskiego i polskiej literatury oraz kultury powinien obowiązywać w szkołach pracujących w systemie sobotnim? W jakim zakresie powinien on być wzorowany na programie przeznaczonym dla szkół w Polsce, który w niewielkim stopniu sprzyja nabywaniu/rozwijaniu kompetencji komunikacyjnych w języku polskim przez ucznia wychowującego się w środowisku obcojęzycznym. Program ten jest bowiem skoncentrowany na kształceniu literacko-kulturowym, którego rytm wyznaczają teksty kulturowo i językowo odległe od doświadczeń współczesnych nastolatków, a dla uczniów z doświadczeniem migracji trudne do zrozumienia i – co ważniejsze – w ograniczonym stopniu stanowiące wzorzec obowiązujących gramatycznych i pragmatycznych konwencji językowych i bazę do uzupełniania leksykonu potrzebnego w codziennej i szkolnej komunikacji. Z kolei moduł językowy programu obejmuje głównie naukę o języku, a nie naukę języka.
5. Jakie strategie nauczania powinny być stosowane w kontekście przyzwyczajień uczniów wynoszonych ze szkoły norweskiej?
6. Dlaczego uczniowie w wieku 12-13 lat rezygnują z dalszego kształcenia?
7. Czy kładzenie nacisku na nauczane wiedzy nieskorelowanej z działaniami komunikacyjnymi jest właściwą drogą do realizacji zamierzonych celów?
8. Jakie zakresy tematyczne powinny się znaleźć w obszarze nauczania? Jakie teksty powinny wejść do kanonu lektur?
9. Czy wiedza o języku przedstawiona w formie reguł i zasad jest niezbędna w procesie kształcenia i czy powinna stanowić priorytet nauczania?

Rekomendacje

Powyższe obserwacje i pytania, jakie rodziły się w czasie dyskusji z rodzicami i nauczycielami, a także w trakcie obserwowanych i prowadzonych lekcji, skłaniają nas do sformułowania kilku zaleceń związanych ze zrealizowaną wizytą.

1. Komunikatywność zamiast wiedzy – zalecamy kładzenie nacisku na umiejętności porozumiewania się w mowie i w piśmie w języku ojczystym (kompetencja komunikacyjna), a nie na wysoki poziom wiedzy o języku.

Wiedza o budowie języka, a już szczególnie znajomość określonego modelu jego opisu i właściwej mu siatki terminologicznej, nie jest konieczna do sprawnego posługiwania się tym językiem, takie podejście może cały proces wręcz zakłócić. Wiedza na temat elementów składowych zdania nie jest niezbędna do ich budowania, tak jak wiedza o budowie samochodu nie jest niezbędna do kierowania pojazdem. Aby stawać się coraz doskonalszym użytkownikiem języka, trzeba uczyć się go używać, tak jak aby zostać dobrym kierowcą, trzeba uczyć się jeździć i jak najwięcej praktykować.

Uczeń, który umie poprawnie ortograficznie napisać słowo „żuraw” i podać jego charakterystykę fleksyjną (wyodrębnić końcówkę, podać przypadek, liczbę itd.), a jednocześnie ma trudności z czytaniem prasy polskiej, nie będzie zainteresowany podtrzymywaniem kontaktu z polską kulturą.

2. Grywalizacja i aktywizujące metody kształcenia zamiast prezentacji multimedialnych i czytania tekstów niezrozumiałych dla uczniów.
3. Nauczanie integrujące kompetencje: tekst punktem wyjścia do działań integrujących różne kompetencje językowe, a jednocześnie impuls do działania połączonego z przetwarzaniem treści. Kształcenie literackie powinno być maksymalnie wykorzystywane do pracy nad rozwijaniem umiejętności językowych i komunikacyjnych uczniów.

Uczniowie, którzy odgrywają sceny z lektury, robią z niej komiks lub słuchowisko, zapamiętują lepiej jej treść.

-
4. Budowanie poczucia prestiżu i pokazywanie korzyści wynikających ze znajomości dwóch języków – nawiązywanie współpracy z polskimi szkołami partnerskimi, proponowanie uczniom tandemów językowych język za język, czyli uczniowie z Polski uczą polskiego, a uczniowie z Norwegii uczą norweskiego; udział uczniów w konkursach przewidzianych dla przedstawicieli Polonii (historia, literatura, język), angażowanie starszych uczniów, którzy skończyli 6. klasę i nie są objęci systematyczną edukacją, w pomoc podczas prowadzenia sobotnich lekcji (opieka nad młodszymi uczniami).

Uczeń, który zrozumie, że znajomość drugiego, dość trudnego języka, daje mu przewagę nad rówieśnikami, otwiera nowe perspektywy, stwarza możliwości lepszego poznawania świata itp. uzyskuje dodatkowy, wewnętrzny bodziec do nauki.

5. Przetestowanie materiałów opracowanych przez zespół z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu:

a) karty pracy do nauki czytania i pisania:

To materiały przewidziane dla uczniów rozpoczynających naukę pisania i czytania, zaplanowane na trzy kolejne lata edukacji wczesnoszkolnej:

- a. ok. 50 kart do zapoznawania dzieci z polskim alfabetem oraz rozwijania podstaw pisania i czytania,
- b. ok. 30 kart utrwalających i rozwijających podstawy pisania i czytania, zawierających proste teksty do czytania oraz ćwiczenia,
- c. ok. 30 kart rozwijających sprawność pisania i czytania, również bazujących na prostych tekstach i seriach związanych z nimi ćwiczeń leksykalno-gramatycznych (nie nauka o języku, ale nauka używania języka, czyli język polski w praktyce komunikacyjnej).

Karty są przygotowywane zgodnie z zasadą stopniowania trudności. Oznacza to np., że pierwsze karty nie zawierają odstępstw od fonetycznej zasady zapisu wyrazów, a słownictwo jest dobierane zgodnie z możliwościami percepcyjnymi uczniów i przydatnością komunikacyjną (np. gdy wprowadzamy literę *i*, nie wprowadzamy słowa *imbryk*, gdyż

zawiera zbyt dużo liter dziecku nieznanymi oraz nie odwołuje do znanego dziecku obiektu). Operujemy prostszym dla dzieci pojęciem sylaby i nie mieszamy go z pojęciem głoski (w elementarzu, a którego korzystają dzieci w Stavanger, z listy ministerialnej, są jednocześnie wprowadzane oba pojęcia, co – jako pokazała obserwacja lekcji – dezorientuje dzieci). Karty bazują na powtarzającym się schemacie wprowadzania liter, co zapewnia dziecku komfort pracy, bo łatwo koncentruje na zadaniu (*wiem, co mam zrobić*). Nie są przeładowane treściami dodatkowymi. Jednocześnie w części utrwalającej zawierają zróżnicowane typy zadań do wykonania, by dziecko nie odczuwało znużenia powtarzającymi się zadaniami. Dbamy o estetykę i czytelność prezentacji materiału. Obrazki w prosty sposób pokazują relację między słowem a obiektem, są kolorowe, co przyciąga uwagę dziecka; ćwiczenia są także ilustrowane i opatrywane wzorcem wykonania. Przyjęto także kilka rozwiązań, które mają ułatwić pozytywny transfer w nauce pisania i czytania ze szkoły z systemu, w którym funkcjonuje dziecko polonijne (tu: norweskiej). Na przykład proponuje się poznawanie jedynie drukowanej wersji zapisu liter, zbliżonej do konwencji stosowanej w szkole bazowej.

- b) karty pracy z lekturą szkolną opracowaną w trzech stopniach trudności (oryginał – tekst uproszczony o podobnej długości – tekst uproszczony i skrócony)

Propozycja jest przeznaczona do nauki języka polskiego na drugim etapie edukacji szkolnej, tj. w klasach IV–VI i wyższych. Obejmuje materiał z lektur szkolnych oraz inne, kulturowo ważne teksty (teksty muszą być wybrane wspólnie przez metodyków z UMK oraz nauczycieli pracujących z młodzieżą w szkołach polonijnych). Przyjęto następujące zasady opracowywania kart:

- a. tekst stanowi podstawę do działań skierowanych na kształcenie wszystkich sprawności komunikacyjnych; uczeń tekst poznaje dogłębnie (struktura, budowa, leksyka, odmiana języka), a następnie z tekstem działa (przekształcenia, tekst jako punkt wyjścia wielokierunkowych działań językowych i pozajęzykowych), tym samym odchodzi się od traktowania tekstu lektury jedynie jako ilustracji wątku tematycznego czy cech gatunku lub epoki;

-
- b. teksty wybrane do prezentacji na lekcji powinny być dostosowane do możliwości poznawczych i językowych uczniów ze szkoły polonijnej, dlatego proponuje się przygotowanie 2 wariantów tekstu bazowego, krótszych i językowo łatwiejszych w odbiorze;
 - c. materiały będą powstawały we współpracy z nauczycielami szkół polonijnych, aby jak najlepiej je dopasować do potrzeb odbiorców. Pierwsze karty pracy zostaną przekazane do szkoły jeszcze w 2019 roku; otrzymana informacja zwrotna zostanie uwzględniona w pracach nad kolejną partią materiałów dydaktycznych.
6. Organizowanie – w miarę możliwości – kolejnych spotkań szkoleniowych dla nauczycieli uczących w szkole. Do rozważenia – zorganizowanie kursu przygotowanego dla konkretnej grupy nauczycieli na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu (uczestnicy wizyty zobowiązują się do współpracy w tym zakresie).