

Katarzyna Paślawska-Iwanczewska

Język polski dla cudzoziemców
na przykładzie pracy z uczniami
pochodzenia ukraińskiego –
sugestie wspomagające



Tekst: **Katarzyna Paślawska-Iwanczewska**

Polonistka z dwudziestoletnim stażem pracy (Zespół Szkół z Ukraińskim Językiem Nauczania w Górowie Iławeckim), egzaminator maturalny i gimnazjalny. Od kilku lat pracuje z większymi grupami uczniów-cudzoziemców, których przygotowuje do egzaminów zewnętrznych oraz do funkcjonowania w polskiej rzeczywistości. Uczy obcokrajowców języka polskiego. W tym zakresie poszukuje nowych rozwiązań i metod nauczania wiodących do jak najlepszych efektów. Kieruje zespołem ds. wyrównywania szans dla obcokrajowców, wspomagając szkołę w rozwoju u uczniów niezbędnych kompetencji kluczowych. Od lat interesuje się polsko-ukraińskimi związkami w literaturze. Opublikowała m.in. artykuł pt. *Ukraina polskich roman-tyków w tematach polsko-ukraińskich* (Olsztyn 2001). Była też redaktorką tomu *Światło Wschodu w przestrzeni gotyku* (Górowo Iławeckie 2013).

Konsultacja merytoryczna:

Anna Płusa

Redakcja i korekta:

Małgorzata Skibińska

Projekt okładki:

Barbara Jechalska

Redakcja techniczna i skład:

Małgorzata Skibińska

Warszawa 2017

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji

Creative Commons – Uznanie Autorstwa – Użycie Niekommercyjne (CC-BY-NC)

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

tel. 22 345 37 00

www.ore.edu.pl

Spis treści

Wstęp	4
Język polski w szkole przeznaczonej dla przedstawicieli mniejszości narodowej.....	4
Określenie barier do pokonania. Planowanie pracy	5
Korelacja z innymi przedmiotami	7
Współpraca z uczniami.....	8
<i>Pacta sunt servanda</i>	10
Podsumowanie.....	11

Wstęp

Współczesna szkoła nie może obyć się bez wspomagania. Termin ten, mający na gruncie obowiązujących przepisów także swój aspekt dyspozycyjny, obliguje przedszkola, szkoły, biblioteki i inne instytucje edukacyjne do przyjmowania takich rozwiązań, które zostały przetestowane i okazały się skuteczne w zwiększaniu jakości pracy placówek oświatowych.

Opisana poniżej dobra praktyka ma na celu pomóc nauczycielom, edukatorom i doradcom metodycznym pracującym z młodzieżą cudzoziemską. Opis dotyczy zatem będzie nie założeń teoretycznych, ale faktycznie podjętych działań, możliwych także do zrealizowania w innych placówkach oświatowych. Tekst może okazać się przydatny dla osób zaangażowanych w proces kompleksowego wspomagania szkół, stanowiąc impuls do dalszych poszukiwań.

Przybywający do naszego kraju studenci-obcokrajowcy, a więc osoby dorosłe i raczej kierujące się wysoką motywacją, pragnące nauczyć się języka polskiego, mają do dyspozycji sprawnie funkcjonujące ośrodki: szkoły letnie, a przy wyższych uczelniach – lektoraty. Wobec cudzoziemskiej młodzieży akademickiej zweryfikowano już praktycznie różne sposoby nauczania języka polskiego. To przeważnie dla tej grupy osób napisano skrypty, podręczniki, poradniki, samouczki. W wypadku uczniów szkół średnich sprawa przedstawia się odmiennie. Obcokrajowiec poznający na lekcjach podstawę programową i jednocześnie uczący się języka polskiego po niedługim czasie edukacji musi przystąpić do egzaminów zewnętrznych z języka polskiego. Obecnie nie ma książki, która w pełni mogłaby być zastosowana do pracy w takiej sytuacji, pełniąc jednocześnie funkcję podręcznika szkolnego. Zasadne są wobec tego pytania: Jakie rozwiązania należy przyjąć, by młodzież pochodząca z zagranicy mogła sprawnie poznać język polski? Czy – i jakie działania – mogą podjąć osoby zajmujące się wspomaganie szkół, aby wspomóc środowiska stojące przed takim wyzwaniem?

W artykule skoncentruję się na tych kwestiach, ale należy pamiętać, iż są to jedynie niektóre z elementów związanych z obecnością i edukacją obcokrajowców w polskiej szkole.

Język polski w szkole dla przedstawicieli mniejszości narodowej

Wybrana praktyka, traktowana jako sposób postępowania prowadzący ucznia do sukcesu w zakresie nauczania podstawowego przedmiotu, jakim jest język polski, zostanie przedstawiona na przykładzie placówki oświatowej ulokowanej w Polsce, ale statutowo przeznaczonej dla przedstawicieli mniejszości narodowej (Zespół Szkół z Ukraińskim Językiem Nauczania w Górowie Iławeckim). W placówce tej jestem polonistką, a od niedawna pełnię też funkcję przewodniczącej zespołu do spraw wyrównywania szans dla obcokrajowców. Pracuję również od wielu lat jako egzaminator maturalny (OKE). Z nauczaniem uczniów-obcokrajowców zetknęłam się właściwie od początku pracy zawodowej. Uczniowie niepolskiego pochodzenia

trafiali do tej szkoły już pod koniec lat 90. Tymczasem emigracja, głównie natury ekonomicznej, spowodowała, że w placówce tej, przeznaczonej dla przedstawicieli ukraińskiej mniejszości narodowej, stopniowo, ale w znaczący sposób, wzrosła w ostatnich latach liczba uczniów spoza Polski. Zespół Szkół od początku (1990 r.) działał w warunkach różnorodności kulturowej, charakteryzującej północne pogranicze Warmii i Mazur. W skład placówki do ubiegłego roku wchodziły dwa typy szkół: gimnazjum i liceum ogólnokształcące. Obecnie skład Zespołu został powiększony o oddziały reprezentujące I i II etap nauczania (odpowiednio: I i VII klasa szkoły podstawowej).

Dotychczas do szkoły prowadzonej przez samorząd województwa uczęszczała młodzież zazwyczaj wywodząca się z rodzin ukraińskich, ale od wielu pokoleń będących obywatelami polskimi. Była to więc młodzież urodzona w Polsce, tyle że pragnąca podtrzymać, m.in. dzięki nauce języka ukraińskiego, poczucie przynależności do społeczności ukraińskiej. Uczniowie ci władali językiem polskim i wykazywali się kompetencjami językowymi analogicznymi do tych, jakie mieli pozostali uczniowie w naszym kraju. Praca nauczyciela polonisty w Zespole Szkół z Ukraińskim Językiem Nauczania w Górowie Iławeckim nie odbiegała zatem w zasadniczy sposób od czynności innych polonistów przygotowujących uczniów do matury lub egzaminu gimnazjalnego.

Zmiana, która dokonała się na skutek przybycia do górowskiej placówki licznej grupy młodzieży z zagranicy, zasadniczo wpłynęła na charakter nauczania języka polskiego w tym miejscu. Radykalnie zrewidowała ona dotychczasowe sposoby nauczania i stała się inspiracją do poszukiwań o wiele bardziej efektywnych metod rozwijania kluczowych kompetencji w zakresie języka polskiego. Większość młodych ludzi z zagranicy często po raz pierwszy zetknęła się z językiem polskim właśnie w tej szkole. Dla nich poznanie języka polskiego stało się właściwie nauką kolejnego – najczęściej po angielskim – języka obcego. Dla nauczyciela polonisty sytuacja taka stanowiła nie lada wyzwanie, ponieważ nauczanie języka polskiego obcokrajowców musi iść w parze z realizacją podstawy programowej.

W podobnej sytuacji są też inne placówki uczące dzieci i młodzież pochodzenia ukraińskiego. Takie szkoły mogą potrzebować zewnętrznego wspomaganie w dokonaniu oceny stanu wyjściowego (diagnozy), ustaleniu możliwych rozwiązań, tj. w planowaniu, wprowadzeniu konkretnych rozwiązań w życie (wdrożenie) oraz w ocenie skuteczności podjętych działań (ewaluacja). Kolejne etapy tych działań, wynikających z mojego doświadczenia, zostaną opisane poniżej.

Określenie barier do pokonania. Planowanie pracy

Uważam, że warunkiem niefilologicznym, ale jednocześnie niezbędnym do przeprowadzenia skutecznego procesu nauczania języka polskiego w wypadku obcokrajowców, jest rozpoznanie ich potrzeb i skali oczekiwań w zakresie zdobywania umiejętności komunikacyjnych w tym języku. Należy sprawdzić, jak bardzo uczniowie zmotywowani są do tego, by sprawnie

mówić i czytać po polsku oraz jaką rolę – ich zdaniem – odegra polszczyzna w ich przyszłym życiu codziennym, w korzystaniu z tekstów użytkowych i tekstów kultury. Działanie to najlepiej podjąć równoległe z rozpoznaniem u uczniów rzeczywistej znajomości języka polskiego.

Przeprowadzenie ankiet lub wywiadów z pytaniami określającymi wyjściowy poziom kompetencji językowych pozwoli skutecznie zaplanować pracę z uczniami-cudzoziemcami. Już na początku pracy warto skupić się na rozpoznaniu ich faktycznych umiejętności z zakresu języka polskiego i rzeczywistej znajomości polskiej literatury. Jako narzędzie posłużyć tu może rozmowa, analiza pracy pisemnej lub specjalnie przygotowana ankieta. Najważniejszym spośród ujawniających się na początku problemów okaże się z pewnością niezwykle zróżnicowany poziom opanowania języka polskiego w mowie i piśmie.

Zazwyczaj łatwo jest wtedy wyodrębnić dwie podstawowe kategorie uczniów:

- a) w ogóle nieznających języka polskiego,
- b) adeptów, którzy w różnym zakresie i w rozmaity sposób opanowali tę umiejętność – uczyli się samodzielnie bądź w sposób zorganizowany (na zajęciach dodatkowych) w kraju swojego pochodzenia. Należy jednak podkreślić, że często jest to znajomość języka ograniczona do podstawowych sytuacji komunikacyjnych.

Egzemplifikacją potrzeby przeprowadzenia takiej klasyfikacji niech będą odpowiedzi uzyskane w ankiecie przeprowadzonej wśród uczniów klas pierwszych liceum w inicjującym ich nauczanie pierwszym tygodniu pobytu w Polsce. Respondentom zadano kluczowe pytanie: „Czy uczyłeś/uczyłaś się języka polskiego?”. Kwestionariusz sondażu zapisano dwujęzycznie (w języku ukraińskim i polskim). Oto charakterystyczne wypowiedzi (wszystkie cytaty przytaczane są z zachowaniem oryginalnej pisowni i stylistyki):

- Uczennica-A (z Ukrainy): „Чула від однокласників, але зовсім не вчила. (Słyszałam od rówieśników, ale się nie uczyłam)”.
- Uczennica-B (z Ukrainy): „Ніколи не вчила польську мову! 15 серпня вперше в своєму житті почула цю мову. (Nigdy się nie uczyłam języka polskiego! 15 sierpnia po raz pierwszy w życiu usłyszałam ten język)”.
- Uczeń C (z Ukrainy): „Польську мову не вчив, був тут тиждень перед першим вересня. (Języka polskiego się nie uczyłem, przyjechałem tu tydzień przed pierwszym wrześniem)”.
- Uczennica D (z Ukrainy): „1 rok w Polonii”.
- Uczeń E (z Ukrainy): „Uczył język Polski od kwieczenia do początku wrzesznia”.

W planowaniu pracy z uczniami-cudzoziemcami warto skupić się na decydującej okoliczności edukacyjnej. Jest nią potrzeba zdania egzaminu z języka polskiego, co stanowi warunek *sine qua non* przejścia na wyższy etap nauczania, ponieważ niejednokrotnie młodzież ta właśnie z Polską wiąże swoją dalszą przyszłość.

Z moich obserwacji wynika, że szkoła powinna zatem przygotować uczniów także do sprawnego funkcjonowania w późniejszym czasie. Oto kilka przykładów wypowiedzi:

- „Chciałbym zostać tutaj, w Polsce...”
- „Moim marzeniem jest ukończenie Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie”.
- „Wiem na pewno, że będę uczyć się dalej na studiach w Polsce i oczywiście chcę otrzymać dobrą pracę”.

Warunkiem minimum jest zatem osiągnięcie przez młodzież takiego poziomu opanowania języka polskiego, który pozwoli zrozumieć wszystkie teksty i polecenia, a także umożliwi udzielenie odpowiedzi zrozumiałej dla egzaminatora CKE, a więc poprawnej pod względem gramatycznym, leksykalnym i, oczywiście, merytorycznym.

Korelacja z innymi przedmiotami

W realizacji zadań polonistycznych na pewno pomocna będzie współpraca z nauczycielami innych przedmiotów. Z przeprowadzonych przeze mnie obserwacji i rozmów wynika bowiem, że uczniom-obcokrajowcom łatwiej jest odnaleźć się w polskiej szkole na zajęciach z przedmiotów matematycznych i przyrodniczych. Bez większego trudu przychodzi im posługiwanie się symbolami i internacjonalizmami upowszechnionymi w aparacie pojęciowym nauk ścisłych. Z tego powodu nauczyciele tych przedmiotów szybciej docierają do nich z przekazem programowym, a nawet z treścią polskich podręczników, szczególnie w warstwie symbolicznej i ilustracyjnej, choć i tu bywają problemy. Można zatem zwrócić się o pomoc do kolegów – nauczycieli przedmiotów ścisłych i przyrodniczych, prosząc ich o akcentowanie na swoich lekcjach wymowy i zapisu terminologii naukowej wspólnej dla języka polskiego i języka kraju pochodzenia uczniów.

Znacznie większego zakresu współdziałania należy oczekiwać od nauczycieli przedmiotów humanistycznych, np. historii, wiedzy o społeczeństwie, wiedzy o kulturze. Polonista, dążący przede wszystkim do nauki posługiwania się językiem polskim na poziomie komunikatywnym w mowie i piśmie, musi jednocześnie odpowiadać na o wiele szersze zapotrzebowanie. Chodzi tu o równoległy przekaz polskiej specyfiki kulturowej, prezentację polskiego dziedzictwa i dorobku w różnych dziedzinach sztuki. Realizacja tego zadania podyktowana jest wieloma czynnikami, w tym wymaganiami związanymi z ustną maturą z języka polskiego. Z nich właśnie wynika konieczność zaznajomienia uczniów, oprócz literatury polskiej, z polskim malarstwem, teatrem, filmem, muzyką, plakatem, a nawet z kolokwializmami. W tym ostatnim wypadku często też należy uświadomić uczniów, kiedy mogą stosować język potoczny.

Dobrze ilustrują to poniższe przykłady poleceń z ustnego egzaminu maturalnego:

- „Jak przedstawiana jest historia Polski w różnych tekstach kultury? Omów zagadnienie, odwołując się do obrazu Jana Matejki *Bitwa pod Grunwaldem* i wybranych utworów literackich”;

- „Jaką rolę odgrywają w tekstach kultury symbole odnoszące się do Polski? Przedstaw zagadnienie, odwołując się do podanego fragmentu *Wesela*, całego dramatu Stanisława Wyspiańskiego oraz wybranego tekstu kultury”;
- „Język potoczny – zagrożenie dla oficjalnej polszczyzny czy szansa na jej urozmaicenie? Rozważ problem, odwołując do tekstu Jana Miodka *Jarzy Pani? Dobra!*, innych tekstów kultury oraz własnych doświadczeń”.

Przytoczone powyżej dyspozycje odwołują się do wiedzy, którą uczeń może zdobywać w trakcie kursu historii, wiedzy o społeczeństwie, wiedzy o kulturze lub też – jak w ostatnim wypadku – z obserwacji życia codziennego. Względy maturalne pełnią jednocześnie pożyteczną rolę w mobilizacji uczniów wokół szerszych zagadnień, wykraczających poza sam egzamin. Muszą oni bowiem zdobyć również umiejętności komunikacyjne, które pozwolą im na samodzielne radzenie sobie w różnych sytuacjach życiowych, np. w urzędach, sklepach, u lekarza.

Pomocna w nauczaniu języka polskiego jako przedmiotu może być także wiedza uzyskana w toku nauczania religii. Chodzi tu przede wszystkim o pojęcia i historie biblijne. O temat archetypów, aforyzmów i toposów występujących w Biblii należy szczególnie zadbać, biorąc pod uwagę fakt, że w środowiskach, z których przybyli obcokrajowcy, znajomość Starego i Nowego Testamentu niekoniecznie mogła być upowszechniana lub wymagana.

Współpraca z uczniami

Dobrym wyjściem, zdecydowanie usprawniającym kształtowanie przez obcokrajowców kluczowych kompetencji w zakresie języka polskiego, jest podjęcie z nimi dialogu i otwarte stawianie kwestii trudności. Wypowiedzi pisemne (także w ich językach ojczystych) na temat napotykanых barier pozwalają orientować się w skali problemu. Dla przykładu: w teście diagnozującym (przed klasą pierwszą) uczniowie cudzoziemscy zgłaszali, że nie rozumieją takich pojęć, jak: sylaba, wers, uosobienie. Ważne jest, by dokonywać ewaluacji także w trakcie procesu nauczania. Można np. przeprowadzić ankietę (lub wywiad) w celu uzyskania odpowiedzi na uzupełniające się pytania:

- Co utrudnia Ci naukę języka polskiego?
- Co ułatwia Ci przyswajanie języka polskiego?

Przykładami potwierdzającymi celowość sondażu mogą być poniższe odpowiedzi. W kontekście trudności najczęściej wymieniano: „ortografię języka polskiego”, „staropolski język” (respondenci odnieśli się w ten sposób do omawianych w czasie lekcji utworów dawnej literatury), „gramatykę”, „odmianę”, „wymowę”, a czasami... „lenistwo”. Co ciekawe, w kwestii prawidłowej wymowy uczniowie podkreślali np., że „nie mają jeszcze akcentu”, „są niepewni”, „boją się reakcji kolegów, ośmieszenia”. Stwierdzali, że „nie każdy zdobywa się na odwagę” i działała w myśl zalecenia: „nigdy nie wstydzić się, kiedy robisz błędy; po prostu słuchać, zapamiętywać, rozmawiać”. Za dość duży niedostatek uznali „nieumiejętność szybkiego for-

mułowania myśli” powodującą rozczarowanie, demotywowację: „kiedy chcę coś powiedzieć, ale ktoś mówi zamiast mnie”. Przytoczone wypowiedzi to też wskazówka, jak wiele czynników należy wziąć pod uwagę przy ocenianiu. Przede wszystkim powinno być ono kształtujące: co już się udaje, co uczeń wykonuje prawidłowo, nad czym trzeba pracować? Ponadto koniecznie należy tworzyć atmosferę życzliwości i motywacji, a w pierwszej fazie nauczania uwzględniać także trudności adaptacyjne.

W kwestii czynników wspomagających nauczanie najczęściej wymieniano (stylizyka wypowiedzi oryginalna): „to, że ja mogę zawsze słuchać język obok mnie”, „trzeba było zawsze pisać na lekcjach na tym języku”, „czytanie”, „zadania gramatyczne”, „dodatkowe zajęcia z języka polskiego” (często wymieniana opinia), „pomoc kolegów” („kolegi z Ukrainy, którzy uczą się w tej szkole przez parę lat i pomagają mi”), „pomoc nauczyciela”, „słuchanie muzyki, audiobooków”, „oglądanie filmów”, „czytanie polskich gazet, stron internetowych”, „rozmowę z polskim narodem”, „pracę w klasie”, „prezentacje”, „wiersze na pamięć”, „czytanie książek, lektur”, „omawianie lektur”, „rozmawianie s polakami na jakiś temat oprócz lekcji” (nazwy narodowości w języku ukraińskim pisze się małą literą) albo... „życie w Polsce”.

Spostrzeżenia poczynione przez uczniów są bardzo trafne i sugestywne, jeśli chodzi o dydaktykę przedmiotu. Nauka staje się szybsza i łatwiejsza, gdy umożliwi im się kontakt z językiem polskim w ich własnym otoczeniu, w tym przez możliwość oglądania polskiej telewizji, filmów lub korzystania z polskojęzycznych stron internetowych, a także słuchania polskiej muzyki i radia.

W procesie dydaktycznym często należy nastawić się na „pracę u podstaw”. Niejednokrotnie trzeba nauczyć młodych ludzi wszystkich niezbędnych umiejętności – od poprawnego zapisu liter, ortografii, gramatyki po budowanie dłuższych wypowiedzi w formie pisemnej i ustnej. W pierwszym okresie nauczania języka można korzystać z publikacji poświęconych nauce języka polskiego jako obcego, ale często wybiórczo i w sposób przemyślany, gdyż czas na naukę języka jest ograniczony potrzebą poznawania realizowanego na lekcjach materiału bieżącego. Wybierając ćwiczenia, należy czynić to bardzo starannie, uwzględniając już osiągnięte efekty pracy z uczniami. Dodatkowo warto też zwrócić uwagę na różnorodność – ten sam typ poleceń może po prostu nużyć. Atrakcyjne może okazać się stosowanie elementów grywalizacji, e-zasobów bądź TIK. Przydatne są programy z materiałem leksykalnym i gramatycznym (oferowane już przez wydawnictwa oświatowe), ćwiczenia, które można znaleźć na edukacyjnych portalach internetowych lub stworzyć je, np. na stronie www.learningapps.pl.

Znajomość słów oraz polskiej ortografii można utrwalać przy pomocy programu www.insta.ling.pl, a interpunkcji – np. przez tworzenie memów (www.memy.pl).

W pracy też staram się korzystać z prezentacji multimedialnych lub krótkich filmików edukacyjnych (np. o historii języka polskiego, polskich pisarzach itd.), także piosenek polskich wykonawców.

Pacta sunt servanda

Wydaje się, że w języku polskim brakuje dobrego odpowiednika angielskiego określenia *timing*. Zastępuje ono najczęściej takie zwroty, jak „wycucie czasu”, „refleks”, „zgranie w czasie” lub też: „wybranie właściwego momentu na rozpoczęcie jakiegoś działania w celu osiągnięcia maksymalnego efektu”. W nauczaniu obcokrajowców ów *timing* ma ogromne znaczenie. Skoro uczniowie, przybywając np. do polskiego liceum, realizują jednocześnie trzyletni – a więc stosunkowo krótki – cykl nauczania, to najlepszym wyjściem jest zaakceptowanie i precyzyjne dotrzymywanie ustalonych wspólnie z nauczycielem reżimów czasowych. Dotyczyć one powinny ważnych terminów: wykonywania zadanych ćwiczeń, powtórek, zaliczania określonych partii materiału i polecanych do przeczytania lektur. Dobrą praktyką na początku edukacji jest korzystanie z możliwości udzielania odpowiedzi przez uczniów w preferowanym przez nich języku (w pierwszej kolejności należy koncentrować się na merytorycznej wartości odpowiedzi), a następnie wspólne ustalenie granicy czasowej, poza którą nie będą oni mogli już korzystać z tego udogodnienia (zwłaszcza w pracach pisemnych). W tej kwestii obowiązuje jednak indywidualizacja wymagań. Jest to dla obu stron – uczestników procesu edukacyjnego, zarówno dla nauczyciela, jak i ucznia, wyzwanie niełatwe. Wymaga ono ścisłej współpracy i zdyscyplinowania, prowadzi jednak do oczekiwanych rezultatów.

Uczniowi – obcokrajowcowi, który zdobywa edukację w polskiej placówce, przysługuje pełne prawo, by ukończyć ją pomyślnie i z jak najlepszym rezultatem. Chodzi tu o pozytywne oceny oraz możliwości prezentowania swoich postępów w nauce wobec grupy lub – szerzej – wobec społeczności szkolnej, a nawet wobec gremiów pozaszkolnych. Młodzieży cudzoziemskiej należy umożliwić konfrontację z wiedzą i umiejętnościami polskich rówieśników. Takie porównanie jest możliwe w trakcie konkursów polonistycznych, np. recytatorskich. Należy także umożliwić obcokrajowcom włączanie się do udziału w szkolnych spektaklach bądź akademiach – po to, by mogli na forum środowiskowym lub lokalnym prezentować zdobyte umiejętności językowe.

Bardzo pomocną metodą w osiąganiu relatywnie dobrych kompetencji językowych jest stosowanie oceniania kształtującego. Stałe, bieżące informowanie uczniów o czynionych postępach, ale także o brakach i potrzebie zdobycia konkretnych umiejętności lub określonej partii wiedzy, powoduje, że nabierają oni przekonania o możliwości osiągnięcia sukcesu. A czym jest dla nich sukces? Oto odpowiedzi uzyskane po pierwszym roku nauki: „napisałem rozprawkę”; „praca klasowa na 4”; „uważam za sukces to, że przeczytałem książkę w języku polskim”; „mogę już uczyć się wierszy na pamięć”; „już umiem czytać i troszeczkę rozmawiać”; „nauczyłam się pisać i czytać i umiem trochę mówić”.

Za dobry sposób ewaluacji podjętych starań w nauczaniu obcokrajowców języka polskiego może posłużyć analiza osiągniętych przez nich wyników maturalnych. Za sukces nauczyciela i młodzieży można uznać pokonanie przez całą grupę uczniów – takich jak autorzy powyższych wypowiedzi – trzydziestoprocentowego progu zdawalności na egzaminie maturalnym

z języka polskiego, a przez wielu z nich osiągnięcie rezultatów na poziomie nieodbiegającym od wyników polskich kolegów (także wyższe od średniej krajowej, w tym na poziomie podstawowym i rozszerzonym).

Można zatem stwierdzić, że szkoła, której praca stała się przedmiotem niniejszego artykułu, jest szkołą sukcesu. Posługiwanie się jednak w porównaniach pomiędzy szkołami rankingami z danymi w postaci wysokich średnich z egzaminów maturalnych nie jest działaniem właściwym. Średnia z matury nie jest w stanie wykazać realnego wkładu pracy w szkołach z dużą liczbą obcokrajowców. Liczyć się powinno samo zdobycie przez nich kompetencji językowych, swoisty *start-up* w zakresie polszczyzny. Otrzymane w murach szkoły wykształcenie procentuje bowiem umiejętnością funkcjonowania w społeczeństwie polskim, radzenia sobie w sytuacjach życia codziennego, zainteresowaniem polską kulturą. Dzięki nauce języka polskiego uczniowie poznają także własne możliwości dotyczące uczenia się, stają się bardziej dojrzały i odpowiedzialni za ten proces. Praca z obcokrajowcami jest też ciekawym, choć czasami trudnym, doświadczeniem dla nauczycieli.

Podsumowanie

Dla uczniów z zagranicy poznawanie polszczyzny – metaforycznie rzecz ujmując – jest jak wsiadanie do jadącego pociągu. Połączenie działań uczestników procesu edukacyjnego pozwoli na sprawną podróż i dotarcie do celu w określonym czasie.

Szkoły, traktowane jako środowiska edukacyjne, niekoniecznie muszą samodzielnie i od początku przebywać drogę odkrywania specyfiki nauczania cudzoziemców. Wsparcie w tej mierze może też pochodzić od osób wspomagających pracę szkoły. Coraz częściej organizowane są szkolenia w tym obszarze, np. przez Ośrodek Rozwoju Edukacji i wydawnictwa publikujące książki do nauki języka polskiego jako obcego. Na pewno potrzebna jest współpraca całej rady pedagogicznej: dostrzeżenie problemu i zaplanowanie takich działań, by polonista nie był jedyną osobą odpowiedzialną za naukę obcokrajowców w zakresie kluczowych kompetencji językowych, tym bardziej że każdy przedmiot ma również swoją specyficzną terminologię, a kod kulturowy, który musi przyswoić obcokrajowiec, jest dosyć szeroki. Wspólne szukanie skutecznych rozwiązań, analizowanie szans i zagrożeń – już na początku z pewnością ułatwi obcokrajowcom adaptację w nowej dla nich rzeczywistości. Jednak na bieżąco należy weryfikować skuteczność stosowanych rozwiązań w zależności od przyjętej grupy młodych ludzi. Wydaje się, że rzeczą niemierzalną, ale o zasadniczym znaczeniu, jest zbudowanie takiego klimatu w szkole, w którym rodzi się satysfakcja z nauczania cudzoziemców języka polskiego.

W pracy z obcokrajowcami warto wziąć pod uwagę czynniki instytucjonalne, które mogą w znaczny sposób wspomóc ten proces, a są to: dyrekcja szkoły i organ prowadzący daną placówkę. Co można uczynić w instytucji oświatowej, aby wyprowadzone tam nauczanie języka polskiego dla obcokrajowców było bardziej skuteczne? Można tu wymienić np.:

- konieczność organizowania zajęć dodatkowych z języka polskiego oraz zajęć wyrównawczych (w tym z języka polskiego, ale też np. z historii i geografii Polski, wiedzy o społeczeństwie);
- stwarzanie jak największej liczby sytuacji komunikacyjnych (organizowanie nauczania w mniejszych grupach);
- udział młodzieży cudzoziemskiej w wycieczkach i kontaktach ze środowiskiem pozaszkolnym;
- wyposażenie szkoły w liczne pomoce naukowe, np. książki do nauki języka polskiego, słowniki, publikacje interesujące młodzież (różnorodna literatura w języku polskim – poza lekturami), audiobooki (chodzi o kształcenie poprawnej wymowy);
- powszechny dostęp do internetu;
- przydatne może okazać się zatrudnienie psychologa (niektórzy uczniowie mogą mieć trudności adaptacyjne);
- organizowanie szkoleń.

Warto dodać, że w nauczaniu uczniów – cudzoziemców znakomicie sprawdzają się „żelazne zasady” dydaktyczne, np. zasada stopniowania trudności lub utrwalania już poznanych wiadomości. Korzystna jest także korespondencja internetowa, szczególnie w wypadku zadawanych prac i weryfikacji umiejętności językowych, jak również ćwiczenia leksykalno-ortograficzne (np. przy pomocy programu Insta.Ling). W celu zaoszczędzenia czasu – gdy uczniowie są dłużej nieobecni w związku z wyjazdem do domu, np. na ferie – warto dla chętnych przygotować ćwiczenia i wysłać je drogą elektroniczną. Zasadne jest także wprowadzenie w placówkach z młodzieżą cudzoziemską dziennika elektronicznego. Rozwiązanie to na pewno usprawni współpracę z rodzicami, którzy uzyskają ułatwiony kontakt ze szkołą, tym bardziej że duże odległości często skutkują rzadkimi wizytami w placówce.

W ramach konkluzji chciałabym przywołać żart¹ symbolicznie ujmujący specyfikę sytuacji uczniów-cudzoziemców w kontekście egzaminów. Proszę sobie wyobrazić egzamin, do którego przystępują kruk, małpa, pingwin, słoń, złota rybka, foka i wilk. Egzaminator – dbając o uczciwość, sprawiedliwość, przejrzystość, obiektywizm i rzetelność – proponuje zebranym wykonanie zadania egzaminacyjnego: „PROSZĘ WEJŚĆ NA TO DRZEWO”.

¹ Żart ten przedstawiono w formie satyrycznego obrazka podczas szkolenia, w którym miałam okazję uczestniczyć.