

POLSKI UNIWERSYTET NA OBCYZŹNIE  
W LONDYNIE

## ZESZYTY NAUKOWE

SERIA TRZECIA, NR 3, 2015

---

GRAŻYNA CZETWERTYŃSKA

WYDZIAŁ „ARTES LIBERALES” UNIWERSYTETU WARSZAWSKIEGO

### PROBLEMY WSPÓŁCZESNYCH NAUCZYCIELI POLONIJNYCH W WIELKIEJ BRYTANII W KONTEKŚCIE PROPOZYCJI PROGRAMOWYCH MEN

**N**auczyciele pracujący w polskich szkołach uzupełniających za granicą charakteryzują się dużym zróżnicowaniem poziomu przygotowania zawodowego. W idealnej sytuacji przedmiotów ojczystych – języka polskiego i wiedzy o Polsce – powinni uczyć profesjonalni nauczyciele: historycy, geografowie, poloniści czy specjaliści od edukacji wczesnoszkolnej. Dodatkowo, aby radzić sobie dobrze w warunkach szkoły uzupełniającej, powinni być przygotowani do pracy z uczniami, dla których polski niekoniecznie jest pierwszym językiem, czasem nie jest używany w domu ani nawet nie jest pierwszym językiem rodziców. Praktyka szkół uzupełniających bywa różna. Obok zawodowych nauczycieli, osób posiadających studia w zakresie nauczanych przedmiotów, czasem ze specjalizacją w zakresie nauczania języka polskiego jako obcego, pracują w polskich szkołach sobotnich wolontariusze wykształceni w innych zawodach i pracujący na co dzień poza oświatą. Ci ostatni podjęli się pracy nauczyciela języka ojczystego, ponieważ takie były potrzeby w środowisku, w którym się znaleźli. Obie grupy wymagają pomocy w realizowaniu przyjętych zadań, potrzebują dobrych materiałów, podręczników, zbiorów ćwiczeń, poradników metodycznych i dostosowanych do ich potrzeb szkoleń, aby oferta edukacyjna dla dzie-

ci poza Polską była bardzo wysokiej jakości, a pracujący w szkołach uzupełniających nauczyciele mogli skutecznie wykonywać swoje zadania.

W 2008 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej rozpoczęło realizację projektu systemowego w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego „Opracowanie i pilotażowe wdrożenie innowacyjnych programów nauczania – zgodnych z polską podstawą programową kształcenia ogólnego i wymaganiami egzaminacyjnymi”, który miał przynajmniej częściowo stanowić odpowiedź na te potrzeby<sup>1</sup>. Głównym zadaniem, jakie wzięli na siebie jego wykonawcy, stało się wsparcie nauczania języka polskiego w celu podtrzymywania tożsamości narodowej Polaków za granicą i pogłębiania związków z polskim dziedzictwem kulturowym. Podjęto wysiłki, aby oferując szkołom materiały i wskazówki dotyczące konstruowania programów, pomóc uczniom w adaptacji do nauki w nowych warunkach podczas pobytu na emigracji i ewentualnie ułatwić im powrót do polskiej szkoły.

Propozycje programowe powstające w ramach projektu opatrzone wkrótce nazwą „Włącz Polskę!”. Pierwszym krokiem wykonanym przez zespół ekspertów stała się diagnoza potrzeb i przeprowadzenie dyskusji na temat kierunku działań. Zorganizowano cykl spotkań nauczycieli, działaczy polonijnych i naukowców, podczas których podejmowano decyzje co do wyboru celów i treści, jakie powinny się znaleźć we wspólnej części materiałów programowych – w podstawie programowej.

Podstawa do tworzenia programów dla polskich uczniów za granicą to pierwszy tego rodzaju dokument opracowany w Polsce. Powstał wkrótce po wydaniu w 2008 roku „Podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół”<sup>2</sup> dla placówek w Kraju. Z oczywistych względów cele i treści kształcenia wskazane do realizacji w Polsce tylko po części mogły stanowić wskazówkę dla autorów podstawy polonijnej. O ile kusząca była dla ekspertów propozycja opracowania wspólnego źródła tworzenia programów, o tyle stopień zróżnicowania potrzeb i możliwości szkół polonijnych bardzo to zadanie utrudniał. Gdyby przyjąć założenie, że większość uczniów po pewnym okresie pobytu poza Krajem powróci do Polski, byłoby łatwiej. Polska podstawa stanowiłaby wówczas wyraźne wskazanie do opracowania jej wersji dla zagranicy.

Tymczasem jednak wcale tak nie jest. Większość rodzin dzieci korzystających z edukacji poza Krajem wcale nie planuje szybkiego powrotu i nie uważa pobytu w kra-

<sup>1</sup> Projekt „Opracowanie i pilotażowe wdrożenie innowacyjnych programów nauczania – zgodnych z polską podstawą programową kształcenia ogólnego i wymaganiami egzaminacyjnymi – przeznaczonych dla uczniów – dzieci obywateli polskich za granicą”, EFS, Program Operacyjny Kapitał Ludzki, Działanie 3.3.3., realizowany był w latach 2008–2012, w drugim etapie jego kontynuację przejął powołany przez MEN Ośrodek Rozwoju Polskiej Edukacji za Granicą.

<sup>2</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz.U., 2009, nr 4, poz. 17.

ju emigracji za czasowy. Do szkół sobotnich trafiają uczniowie kierowani inną motywacją: sentymentem, przywiązaniem do wartości rodzinnych, poczuciem patriotycznego obowiązku, chęcią uzyskania dodatkowego wykształcenia, spełnieniem oczekiwań najbliższych pozostających w Polsce.

Zasadniczym problemem, jaki przyszło rozwiązać podczas pracy nad podstawą, było zatem pogodzenie interesów obu grup. Z jednej strony, należało przygotować założenia pokazujące kierunek i cele nauczania, umożliwiające zbliżenie do poziomu wymagań w Kraju, ale z drugiej, uwzględniające także oczekiwania uczniów, którzy do Kraju nie wrócą. Jeśli dodatkowo weźmie się pod uwagę fakt, że również punkt wyjścia w przypadku szkół uzupełniających jest bardzo różny – w jednej klasie spotykają się uczniowie mający za sobą kilka lat szkoły w Polsce i uczniowie, którzy urodzili się na emigracji, a nawet są emigrantami w kolejnym pokoleniu – sprawa bardzo się komplikuje.

Oznaczało to, że musi być dostatecznie dużo swobody na poziomie podstawy i ma ona raczej stanowić odpowiedź niż ograniczenie dla nauczycieli. Z kolei na poziomie przykładowych programów, materiałów metodycznych powinno być dużo propozycji pozwalających nauczycielom pracować ze zróżnicowaną klasą. Uczniowie klas w szkołach uzupełniających różnią się między sobą nie tylko poziomem znajomości języka polskiego, różnice dotyczą często także wieku, środowiska, stopnia powiązania z Polską, motywacji, jakimi kierują się rodziny posyłające dziecko do szkół uzupełniających. W każdym jednak przypadku zadanie przed nauczycielami pozostaje bardzo trudne. Od nich bowiem oczekuje się nie tyle dokładnej realizacji gotowego programu według szczegółowych instrukcji, ile autorskiego opracowania propozycji do pracy z własnymi uczniami, dopasowanej do ich możliwości i potrzeb.

W ramach projektu „Włącz Polskę!” w ciągu czterech lat realizacji – oprócz podstawy programowej do nauczania zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej), podstawy do nauczania języka polskiego oraz nauczania wiedzy o Polsce, który to przedmiot łączy w sobie treści z zakresu historii, geografii, wiedzy o kulturze i wiedzy o społeczeństwie – przygotowano 13 przykładowych programów nauczania. Podstawa została też opublikowana w języku angielskim, aby mogła być wykorzystywana jako materiał informujący o zakresie kształcenia uzupełniającego do wykorzystania w kontaktach z placówkami w krajach pobytu uczniów. Kolejno przygotowano też dokument regulujący programy w szkolnych punktach konsultacyjnych za granicą, placówkach należących do polskiego systemu edukacji<sup>3</sup>. Powstało wiele mate-

<sup>3</sup> Ramy programowe kształcenia uzupełniającego dla szkolnych punktów konsultacyjnych, załącznik nr 1, w: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 31 sierpnia 2010 r. w sprawie organizacji kształcenia dzieci obywateli polskich czasowo przebywających za granicą, Dz.U., 2010, nr 170, poz. 1143.

riałów towarzyszących projektowi: poradniki, broszury, plakaty, filmy zachęcające do nauczania języka kraju pochodzenia i pokazujące, jak korzystać z oferty programowej MEN dla dzieci polonijnych<sup>4</sup>.

Już na etapie diagnozy i prac ekspertów uruchomiono serwis internetowy Polska-szkola.pl, który stał się bazą placówek nauczania języka polskiego za granicą. Około 500 szkół zaprezentowało na tej stronie swoją ofertę edukacyjną, wiele z nich stale aktualizuje dane dotyczące placówki, programu, nauczycieli. Wypracowano innowacyjną koncepcję modułowego podręcznika, a właściwie bazy materiałów do komponowania podręczników i kart pracy dla konkretnych uczniów. Podręcznik w chwili zakończenia projektu zawierał około 3000 pojedynczych materiałów i z założenia miał się rozwijać. Zasób umieszczono w serwisie wraz z narzędziami do wyszukiwania poszczególnych elementów w zależności od wieku i stopnia zaawansowania językowego uczniów. Dziś z pewnością w dalszym ciągu wymaga pracy, analizy i selekcji materiałów stosownie do przydatności w nauczaniu i dalszego poszerzania oferty ćwiczeń, tekstów kultury, narzędzi do diagnozy, a zwłaszcza autodiagnozy dla uczniów.

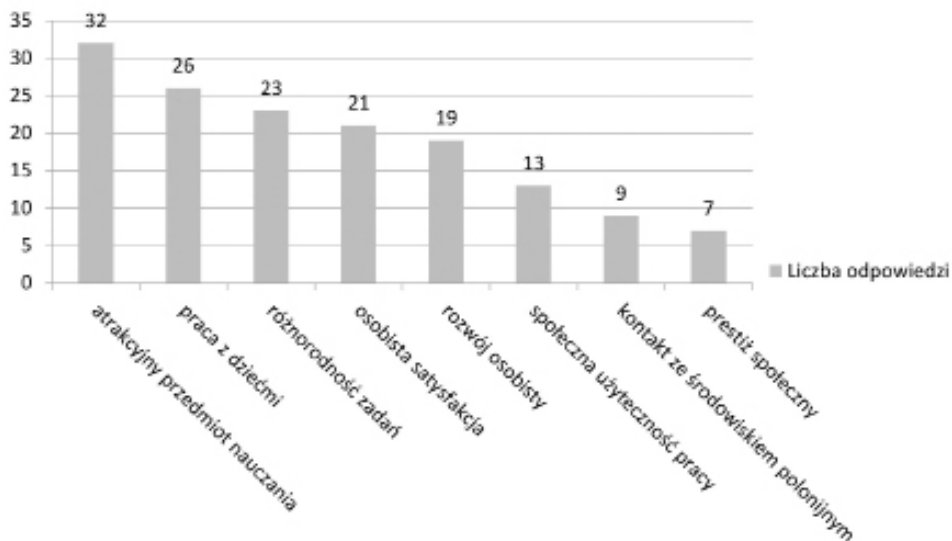
Proponowane w projekcie programy przeszły próbne wdrożenia w szkołach, a 365 nauczycieli przeszkolono w zakresie wykorzystywania podstawy programowej i modułowego podręcznika *Włącz Polskę*. Powstały materiały pomocnicze do prowadzenia szkoleń dla nauczycieli. Oczywiście potrzeby szkoleniowe w grupie nauczycieli polonijnych szkół uzupełniających daleko wykraczają poza liczbę przeszkolonych w ramach projektu.

Narady ekspertów z całego świata, szkolenia organizowane w Kraju i za granicą, spotkania z uczniami i rodzicami dały mnóstwo okazji do zbierania danych na temat umiejętności i warunków, w jakich pracują nauczający języka polskiego i wiedzy o Polsce w szkołach uzupełniających. Po pierwsze, powstały sieci współpracujących ze sobą nauczycieli, którzy poznawszy się podczas prac w projekcie i szkoleń kontynuują znajomość, pomagają sobie wzajemnie i wspierają w pracy. Zespół projektowy dzięki współpracy z placówkami w świecie dysponował dużą ilością danych do analiz sposobu nauczania, poziomu przygotowania kadr nauczających, ich wyobrażeń o dobrej szkole, możliwości, jakimi dysponują. Zgromadzono wiele prac nauczycieli i uczniów, recenzji materiałów, scenariuszy lekcji, kart programowych i opisów realizowanych projektów.

---

<sup>4</sup> M.in. G. Czetwertyńska, M. Krasuska, S. Mochól, K. Petri, *Poradnik dla animatorów szkolnictwa polonijnego, nauczycieli i rodziców*, 2010; M. Lorek, B. Pietrzyk, M. Szpyrko-Ankiewicz, *Rok polski. Poradnik dla nauczycieli i rodziców*, 2010; M. Rościszewska-Woźniak, *Z dzieckiem w świat. Rodzice małych dzieci za granicami*, 2010. Wszystkie wymienione publikacje MEN były współfinansowane przez Unię Europejską ze środków EFS.

WYKRES 1. NAUCZYCIELE O SWOICH MOTYWACJACH  
(NAJCZĘŚCIEJ WYSTĘPUJĄCE ODPOWIEDZI)

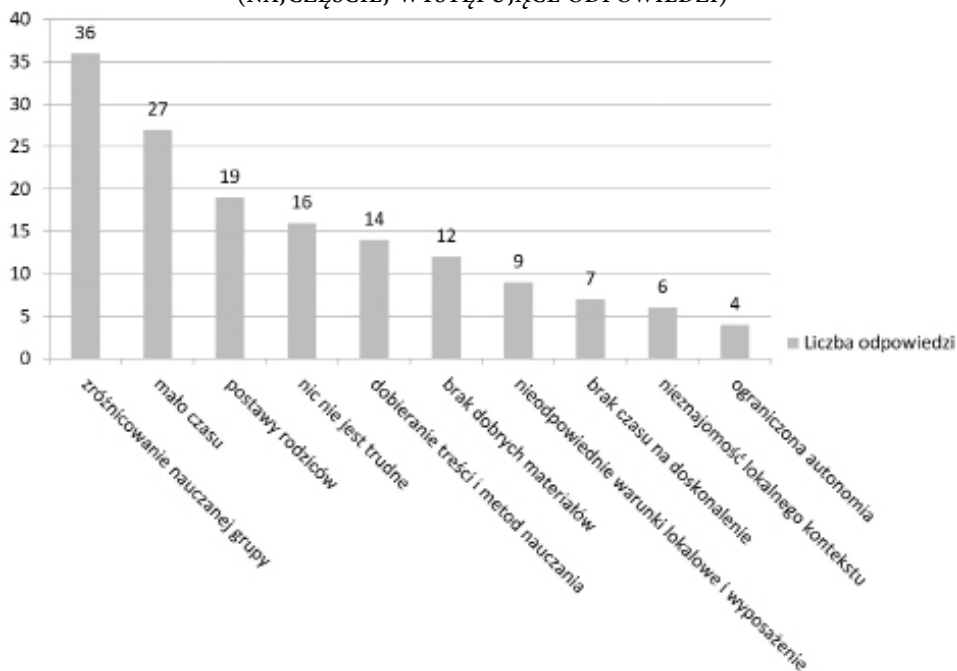


Źródło: oprac. Grażyna Czetwertyńska

Zebrane dane są podstawą wyrażonych w niniejszym opracowaniu opinii. W celu dokonania próby sporządzenia charakterystyki nauczycieli polonijnych uzyskano 202 wypełnione przez szkoły kwestionariusze ankiet, przeprowadzono 16 wywiadów grupowych, poddano analizie 290 scenariuszy zajęć i kart programowych. Bliższa połowa z nich pochodzi z Wielkiej Brytanii i Irlandii, pozostałe z Belgii, Francji, Grecji, Holandii, Islandii, Niemiec, Norwegii i Szwecji. Nie wzięto pod uwagę materiałów z USA zarówno ze względu na ich specyfikę, jak też stosunkowo mniejszą liczbę otrzymanych danych.

Nauczyciele byli pytani o własne motywacje do pracy w szkole uzupełniającej, trudności w pracy, ocenę poziomu znajomości języka przez uczniów. Pytano też o ich kontakty z Polską, zwłaszcza z polską kulturą, czytane książki i czasopisma, częstość przyjazdów do Kraju. Za najciekawsze w swojej pracy nauczyciele uznali możliwości bycia przewodnikiem dzieci w poznawaniu Polski, odkrywanie Kraju razem z uczniami i sam kontakt z dziećmi (wykres 1). Stosunkowo niewielu uznało pracę w sobotniej szkole za zajęcie prestiżowe, postrzegane jako godne szacunku otoczenia. W odpowiedziach podkreślano jednak, że duże znaczenie ma twórczy charakter wykonywanego zadania, atrakcyjna różnorodność, konieczność działania niestandardowego i dostosowywania metod nauczania do potrzeb uczniów. To bardzo dobrze świadczy o badanej grupie respondentów, którzy w znacznie mniejszym stopniu oczekiwali gotowych rozwiązań i wyrażali gotowość do przyjmowania na siebie dużej części odpowiedzialności za efekty nauczania, a w każdym razie za samo or-

WYKRES 2. NAUCZYCIELE O TRUDNOŚCIACH W PRACY  
(NAJCZĘŚCIEJ WYSTĘPUJĄCE ODPOWIEDZI)



Źródło: oprac. Grażyna Czetwertyńska

ganizowanie tego nauczania i czynienia go atrakcyjnym dla uczniów. Może to wynikać z faktu, że nauczyciele poza Krajem od dawna są zdani na siebie, ewentualnie na pomoc organizowaną lokalnie w środowisku emigracyjnym, na przykład przez organizacje działające na rzecz oświaty, jak Polska Macierz Szkolna.

Za najtrudniejsze w swojej pracy nauczyciele uważają konieczność pracy z bardzo zróżnicowanymi grupami uczniów (wykres 2), co nie jest nowym problemem w nauczaniu polonijnym i polskiej oświacie za granicą<sup>5</sup>. Paradoksalnie to, co uznają za atrakcyjne, stanowiące szczególne wyzwanie dla siebie, jest też przez nich postrzegane jako zasadnicza trudność w pracy. Trudność stanowi też niewielka, niezwykle ograniczająca możliwości skutecznego nauczania języka polskiego, liczba godzin. Dodatkowo możliwość spotykania się z uczniami jedynie raz w tygodniu sprawia, że podopieczni – zwłaszcza ci, którzy nie mówią w domu po polsku – mają bardzo skromną ekspozycję na język polski.

Nauczyciele skarżą się też na trudności we współpracy z rodzicami i opiekunami, którzy nie zawsze bowiem są rzeczywistymi sojusznikami w procesie kształce-

<sup>5</sup> Por. Program Rozwoju Oświaty Polskiej za Granicą i Oświaty Polonijnej na lata 2009–2011. Materiał do dyskusji, MEN, Warszawa, 2009.

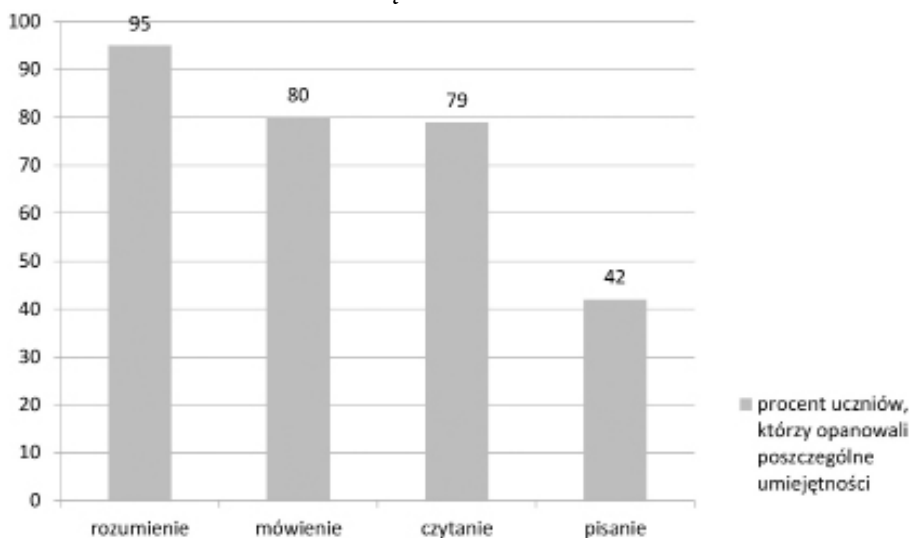
nia uzupełniającego. Nawet w odniesieniu do osób, które przyprowadzają dzieci do szkoły w sobotę, nauczyciele wyrażają opinię, że – niestety – traktują szkołę jak sobotnią przechowalnię, nie pracują z dziećmi w domu w ciągu tygodnia, nie wzmacniają i nie utrwalają tego, co uda się osiągnąć podczas zajęć szkolnych, niektórzy nie dają się przekonać do mówienia w domu po polsku, z różnych względów wybierają język kraju pobytu. Odrębną kwestię stanowią rodzice, których podopieczni po krótkim czasie są zabierani ze szkoły sobotniej albo nie trafiają do niej w ogóle. Nauczyciele czują się wobec tego problemu bezradni. Niewątpliwie brakuje im materiałów i argumentów przemawiających za korzyściami wynikającymi z wychowania dziecka dwujęzycznego, by móc je wykorzystać w kontaktach z rodzicami i skutecznie promować nauczanie języka polskiego.

Blisko 60% nauczycieli pracuje z grupami o mocno zróżnicowanym poziomie znajomości języka i nie bardzo umie sobie poradzić z pokonaniem tej trudności. Nie tylko brakuje im stosownych materiałów, ale też specjalistycznej wiedzy i znajomości dobrych rozwiązań metodycznych pozwalających skutecznie nauczać taką klasę. Po części materiały projektu „Włącz Polskę!” miały stanowić reakcję na obie potrzeby. Czas pokaże, w jakim stopniu uda się je do tego celu wykorzystać. Bardzo wiele tematów obecnych w zbiorze internetowym zostało opracowanych na różnym poziomie językowym. Oznacza to, że omawiając ten sam temat, można różnicować zadania dla poszczególnych uczniów. Można też dobrać dla nich ćwiczenia i zadania domowe. Przede wszystkim jednak istnieje możliwość, korzystając z tabel opisów umiejętności dla poszczególnych poziomów językowych zawartych w podstawie programowej, stanowiących uproszczony, bo ograniczony do trzech, odpowiednik poziomów z Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego, można podjąć próbę rozpoznania umiejętności uczniów i dostosowania do nich odpowiednich materiałów. Rozwiązania metodyczne zostały zamieszczone w komentarzach dla nauczyciela towarzyszących propozycjom tekstów w podręczniku.

Nieco ponad połowa respondentów uważa, że ich uczniowie dobrze lub bardzo dobrze znają język polski, chociaż dostrzega wyraźną różnicę w odniesieniu do poszczególnych umiejętności (wykres 3). Uczniowie stosunkowo dobrze rozumieją wypowiedzi ze słuchu oraz radzą sobie z tekstem pisany, nieźle też mówią, jednak pisanie sprawia im kłopot. Nie mają także dużo okazji do ćwiczenia tej umiejętności, bo stosunkowo niewiele zadań można im zadawać ze względu na obciążenie nauką w szkole lokalnej, a poza sytuacją szkolną raczej rzadko mają sposobność do praktykowania języka w piśmie, zwłaszcza w sytuacjach autentycznych.

Niektórzy z nauczycieli poszukują rozwiązań przez angażowanie dzieci w projekty, poszukiwanie, także poza szkołą, możliwości zapewnienia im udziału w lokalnych oraz organizowanych w Polsce konkursach, olimpiadach językowych i innych przedsięwzięciach wymagających pisania po polsku.

WYKRES 3. NAUCZYCIELE O UMIEJĘTNOŚCIACH JĘZYKOWYCH SWOICH UCZNIÓW W OBRĘBIE POSZCZEGÓLNYCH SPRAWNOŚCI



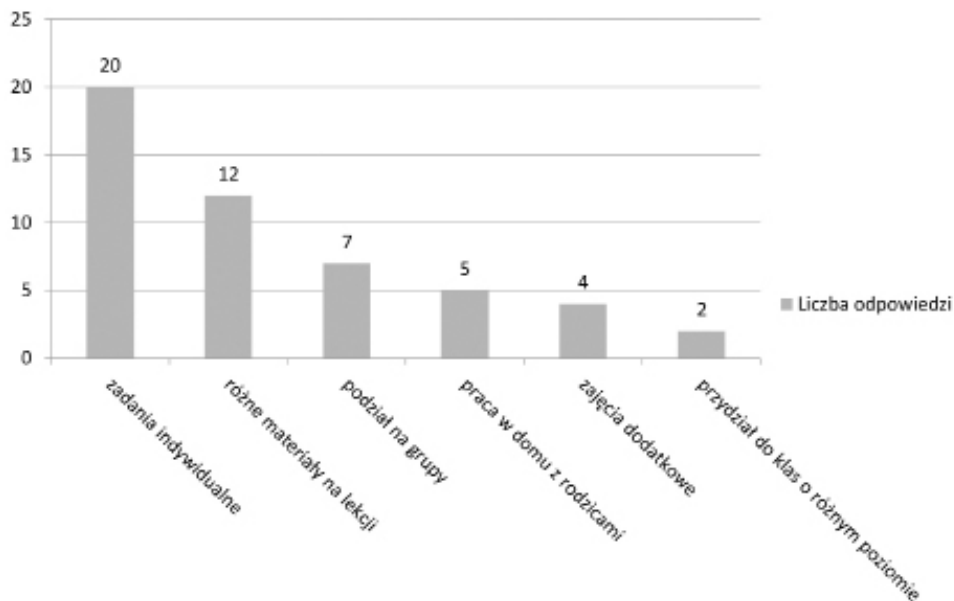
Źródło: oprac. Grażyna Czetwertyńska na podst. 202 ankiet

Nie tylko autorzy materiałów „Włącz Polskę!” usiłowali podpowiadać metody skuteczne w pracy z uczniami o zróżnicowanym poziomie znajomości języka, czasem także w różnym wieku i trafiającymi do szkoły z przeróżnymi motywacjami. Sami nauczyciele także wskazują stosowane najczęściej przez siebie sposoby radzenia sobie z takimi problemami w klasie (wykres 4). Wśród najpopularniejszych znajduje się różnicowanie zadań w obrębie tego samego tematu oraz dostarczanie uczniom indywidualnie dobranych materiałów na lekcje. Niektórzy dzielą klasę na grupy według poziomu umiejętności. Raczej nieliczni wymieniają intensywną pracę z rodzicami i zadawanie dzieciom zadań do wykonania w domu pod kierunkiem rodzica (rodziców) znającego polski. Dobór zespołów klasowych w zależności od poziomu znajomości języka, propozycje dodatkowych zajęć dla chętnych czy koła zainteresowań są rzadko wskazywane przez nauczycieli. Zróżnicowanie klas stosownie do potrzeb jest zwykle mało realne z powodów organizacyjnych (jedna klasa na danym poziomie, brak odpowiedniego lokalu albo kadry). Dodatkowe zajęcia też rzadko pojawiają się w ofercie szkół, bo nie ma kiedy ich organizować. Zajęcia odbywają się i tak w wolnym dniu, nic zatem dziwnego, że trudno zorganizować coś ponad to, chociaż są placówki, w których uczniowie pracują w kołach, uczestniczą w zajęciach teatralnych czy zbiórkach harcerskich po sobotnich lekcjach.

Ciekawe wnioski na temat umiejętności metodycznych samych nauczycieli przynosi lektura opracowywanych przez nich materiałów, zwłaszcza autorskich programów i scenariuszy zajęć. Już sam fakt, że włączając się w projekt, należało je napi-



WYKRES 4. STOSOWANE PRZEZ NAUCZYCIELI SPOSOBY PRACY ZE ZRÓŻNICOWANĄ KLASĄ



Źródło: oprac. Grażyna Czetwertyńska

sać, dla wielu nauczycieli był nowym doświadczeniem. Niektórzy spośród autorów nie byli wcześniej przyzwyczajeni do tak szczegółowego planowania swoich działań. Inni przyznawali, że zwykle korzystali z podręczników (nie programów, nie podstawy programowej) sprowadzanych z Polski. Ich zadanie polegało na wybraniu niektórych tematów i rozdzieleniu na wszystkie soboty, jakie mają do dyspozycji. Zdarzali się też tacy, którzy nawet nie dokonywali wyboru. Całość dzielili na tygodnie i po prostu niektóre tematy realizowali bardzo powierzchownie, ze szkodą dla skuteczności nauczania, bo na każdą lekcję przypadało ich po kilka.

Analiza opracowanych przez nauczycieli materiałów autorskich pozwala zauważyć, że ich mocną stroną jest pomysłowość, podejmowanie prób wykorzystania faktu, że dzieci pozostają w dwóch kulturach, co stwarza nieskończenie wiele okazji do porównań. Kreatywność nauczycieli pozwala im też pokonywać trudności organizacyjne, braki w wyposażeniu i utrudniony dostęp do oryginalnych źródeł. Zauważalna jest w ich działaniach wyjątkowa chęć uatrakcyjniania zajęć. Nawet jeśli owa atrakcyjność jest do podważenia, wyraźnie widać wysiłek, aby ją zapewnić. Wiąże się to z deklarowaną i prezentowaną dbałością o motywowanie uczniów, która jest powszechnie uważana przez nauczycieli za o wiele istotniejszą w szkole uzupełniającej niż w obowiązkowej edukacji szkolnej. Nauczyciele świetnie zdają sobie sprawę, że uczniowie, aby uczyć się polskiego i wiedzy o Polsce, rezygnują z dnia wolnego.

go, niekiedy pozbawieni są możliwości udziału w zajęciach sportowych, spotkania się z przyjaciółmi czy rozwijania własnych zainteresowań.

W niemal wszystkich materiałach nauczycielskich wyraźnie widoczne jest staranie o takie planowanie zadań, by zajęcia dobrze służyły podtrzymaniu więzi z Polską, zwłaszcza pokazaniu obecnych w naszym życiu tradycji i obyczajów oraz historii. Mocną stroną nauczycieli jest też realizm w planowaniu. Kiedy już mamy do czynienia z przygotowaniem rzeczywistych zajęć, nie zaś z formalną próbą poszatkwania podręcznika na tygodniowe odcinki, nauczyciele dobrze szacują czas potrzebny na wykonanie zadań i zapoznanie z nowymi treściami i słownictwem.

Wiele jednak pozostaje jeszcze do zrobienia. Nauczycielskie scenariusze pokazują słabe przygotowanie do bardziej precyzyjnego diagnozowania umiejętności uczniów niezbędne, żeby dobrze dobrać zadania dla nich i – co jeszcze ważniejsze – udzielać im wartościowej informacji zwrotnej, która w procesie uczenia się jest uznana za jeden z najważniejszych czynników wpływających na efekt<sup>6</sup>. Tylko bowiem nauczyciel umiejący przed, w trakcie i po zakończeniu każdego etapu nauczania rozpoznać poziom uzyskanej przez ucznia sprawności i przyswojonej wiedzy jest w stanie pomóc mu poczynić postępy, uzupełnić braki, podpowiedzieć dalsze kroki w uczeniu się.

W swoich programach zajęć nauczyciele mają też duże trudności w odpowiednim powiązaniu celów ogólnych ze szczegółowymi odnoszącymi się do konkretnej lekcji. Niechętnie też sięgają do celów dających się określić jako operacyjne, czyli najczęściej definiowane jako wymierne dla osoby uczącej się, możliwe do przełożenia na sprawdzalny efekt nauczania<sup>7</sup>. Z łatwością posługują się terminami dotyczącymi „rozbudzania zainteresowania...”, „budzenia świadomości...”, „zapoznania z przebiegiem...”. Dużo trudniej im określić, co z tego ma wynikać, co ma uczeń w wyniku pracy na lekcji umieć zrobić, wymienić, zaznaczyć, sformułować itp. Jeszcze większy problem stanowi powiązanie celów z metodami i wykorzystywanym materiałem. Ten dobierany jest często przede wszystkim na podstawie dwóch kryteriów: atrakcyjności i przyzwyczajenia. Nauczyciele sięgają po teksty i ćwiczenia, które znają czasem od dawna, sami się tak uczyli albo już wielokrotnie wypróbowali je i oceniają jako atrakcyjne. Czasem dziwią się, że niekoniecznie są one interesujące dla ich uczniów. Niezwykle rzadko sięgają do współczesnej literatury, pozostając w kręgu

---

<sup>6</sup> Informacja zwrotna znalazła się w pierwszej dziesiątce skutecznych praktyk (*High Impact Practices*) wśród 138 analizowanych przez Johna Hattiego, ze skutecznością na poziomie 0,73 (efekt size); J. Hattie, *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, London – New York, 2009.

<sup>7</sup> Por. L. Cohen, L. Manion, K. Morrison, *Wprowadzenie do nauczania*, przeł. M. Wyrzykowska, Poznań, 1999, s. 75–80.

tradycyjnego kanonu lektur. Scenariusze zajęć przedmiotu wiedza o Polsce rzadko zawierają odniesienia do najnowszych wydarzeń kulturalnych i sytuacji w Kraju.

Listę słabych stron zdiagnozowanych na podstawie zebranych materiałów dopełnia rozpoznana nieumiejętność podejmowania refleksji i oceny własnych działań. Nauczyciele poproszeni o opis tego, co się na lekcji udało, co trzeba zmienić w przyszłości, gdzie są źródła sukcesu lub porażki, mają poważne trudności z wypełnieniem tego zadania. Brak tego rodzaju umiejętności wobec konieczności samodzielnego planowania pracy i opracowywania materiałów skutkuje powielaniem błędów lub – w najlepszym przypadku – słabym wykorzystaniem czasu przeznaczanego na zajęcia.

Na podstawie choćby tych fragmentarycznych danych dotyczących nauczycieli polonijnych w Wielkiej Brytanii i innych krajach współczesnej emigracji, można zaryzykować stwierdzenie, że oświata polonijna dysponuje wspaniałym zasobem w postaci osób oddanych swojej pracy, silnie zmotywowanych i w podstawowym zakresie przygotowanych do wypełnienia swojej misji. Żeby jednak mogły ją wypełniać skutecznie, należy zadbać o profesjonalizację ich działań. Jedną z najważniejszych cech profesjonalnego nauczyciela jest umiejętność odpowiedzialnego podejmowania decyzji, planowania swojej pracy w zakresie celów, dostosowanych do nich strategii i metod oraz oceny skuteczności ich stosowania. Z założenia oferta programowa MEN miała sprzyjać tak rozumianej profesjonalizacji, ale jej ograniczony zasięg i krótki czas trwania projektu nie pozwalają przyjąć, że zadanie zostało już wykonane.

## BIBLIOGRAFIA

- Cohen L., Manion L., Morrison K., *Wprowadzenie do nauczania*, przeł. M. Wyrzykowska, Poznań, 1999.
- Czterwertyńska G., Krasuska M., Mochól S., Petri K., *Poradnik dla animatorów szkolnictwa polonijnego, nauczycieli i rodziców*, MEN, 2010.
- Hattie J., *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, London – New York, 2009.
- Lorek M., Pietrzyk B., Szpyrko-Ankiewicz M., *Rok polski. Poradnik dla nauczycieli i rodziców*, MEN, 2010.
- Opracowanie i pilotażowe wdrożenie innowacyjnych programów nauczania – zgodnych z polską podstawą programową kształcenia ogólnego i wymaganiami egzaminacyjnymi – przeznaczonych dla uczniów – dzieci obywateli polskich za granicą EFS,
- Program Operacyjny Kapitał Ludzki, Działanie 3.3.3., serwis internetowy: [Wlaczpolske.pl](http://Wlaczpolske.pl).

Program Rozwoju Oświaty Polskiej za Granicą i Oświaty Polonijnej na lata 2009–2011.

Materiał do dyskusji, MEN, Warszawa, 2009.

Ramy programowe kształcenia uzupełniającego dla szkolnych punktów konsultacyjnych, załącznik nr 1, w: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 31 sierpnia 2010 r. w sprawie organizacji kształcenia dzieci obywateli polskich czasowo przebywających za granicą, Dz.U., 2010, nr 170, poz. 1143.

Rościszewska-Woźniak M., *Z dzieckiem w świat. Rodzice małych dzieci za granicami*, MEN, 2010.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz.U., 2009, nr 4, poz. 17.

---

GRAŻYNA CZETWERTYŃSKA

## PROBLEMS OF CONTEMPORARY POLISH EMIGRATION TEACHERS IN THE UK IN THE CONTEXT OF PROGRAMMES OFFERED BY THE POLISH MINISTRY OF EDUCATION

### SUMMARY

**W**ithin the framework of the „Włącz Polskę!” („Turn on Poland!”) project, research was carried out on how well-equipped school teachers were to carry out their work, and particularly on the evaluation of skills related to independent curricula preparation.

Diagnosis of the situation and of the needs of emigration teachers, including those from the UK, was used in the process of preparation of materials and training for teachers. The data gathered show a high diversity of needs among emigrant schools and demonstrate, among other things, the necessity of supporting teachers in recognising students' skills and in planning the teaching process.

In the article I juxtapose teachers' expectations with the current and planned programme offer of MEN (Ministry of Education) and ORPEG (Centre for the Development of Polish Education Abroad).

**Keywords:** Polish language abroad, curriculum, teachers, supplementary education, bilingualism