

Małgorzata Bielicka

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

<https://orcid.org/0000-0001-5557-6961>

malgorzata.bielicka@amu.edu.pl

Współpraca pomiędzy dwujęzycznym przedszkolem a uniwersytetem jako narzędzie rozwoju wszystkich uczestników kooperacji

**Cooperation between a bilingual kindergarten and a university
as a tool for the development of all the participants involved**

The main aim of this paper is to highlight the significant scientific, research, teaching, and practical potential that arises from collaboration between research institutions and educational establishments. The unusually low number of studies conducted on schoolchildren in Poland, is highlighted and attributed to insufficient collaboration between educational institutions and research entities. The cooperation between the Polish-German Bilingual Kindergarten „Ene due Rabe” and the Institute of Applied Linguistics at Adam Mickiewicz University is introduced. The results of this collaboration are presented in detail, including numerous published academic articles, scientific monographs, conference papers, student internships, as well as workshops for teachers and parents. The final section explains how these forms of cooperation have contributed to the professional development of all parties involved.

Keywords: współpraca instytucjonalna, nauczanie dwujęzyczne, wczesne nauczanie języków obcych, wyniki współpracy

Słowa kluczowe: institutional cooperation, bilingual education, early foreign language learning, results of cooperation



Artykuł jest udostępniany na licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe, <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

1. Wprowadzenie

Głównym celem artykułu jest wskazanie na duży potencjał naukowo-badawczy, dydaktyczny oraz praktyczny, jaki przynosi współpraca pomiędzy jednostką naukowo-badawczą, a placówką dydaktyczną – w tym przypadku dwujęzycznym przedszkolem polsko-niemieckim. Polska należy do nielicznych państw europejskich, które systemowo wprowadziły naukę języków obcych już na poziomie edukacji przedszkolnej (Komisja Europejska/EACEA/Euridice, 2016: 32), co oznacza, że w każdym roku w Polsce języków obcych uczy się około 1,5 miliona uczniów przedszkolnych (GUS: *Edukacja w Roku szkolnym 2023/2024*, 2024: 1). Optymalizacja procesu nauczania tej nowej w systemie edukacyjnym grupy wiekowej wymaga badań empirycznych. Smuk (2023), który zanalizował artykuły dotyczące badań jakościowych wydane w *Neofilologu* w latach 2012–2021 pod kątem zastosowanych w nich metod i technik badawczych, badanych grup, dominujących trendów metodologicznych oraz problematyki, wykazał, że w ciągu 10 lat opublikowano tylko jedno badanie, które odnosiło się do poziomu przedszkolnego. Badań odnoszących się do poziomu szkoły podstawowej oraz gimnazjum było pięć oraz dziesięć takich, w których grupę badawczą stanowili uczniowie i nauczyciele szkół ponadpodstawowych (Smuk, 2023: 19). Tymczasem w tym samym okresie opublikowano aż trzydzieści badań przeprowadzanych na studentach neofilologii i lingwistyki. Tendencja do rezygnacji z badań eksplorujących procesy nauczania i uczenia się języków obcych na terenie przedszkoli i szkół skutkuje brakiem identyfikacji problemów badawczych związanych z nauczaniem uczniów w młodszym wieku. Przyczyny tego stanu rzeczy można tłumaczyć zbyt rzadkimi kontaktami pomiędzy glottodydaktykami a nauczycielami, trudnościami prawno-organizacyjnymi związanymi z przeprowadzaniem badań na terenie placówek edukacyjnych (zgody dyrektorów, nauczycieli oraz rodziców), brakiem środków na finansowanie, co przy konieczności wykazania się efektami pracy naukowej w postaci publikacji naukowych, często prowadzi do szybkich badań na niewielkiej, łatwo dostępnej próbie. Konsekwencją powyższego jest mała liczba eksploracji empirycznych dotyczących nauczania języków obcych w grupie przedszkolnej i wczesnoszkolnej opublikowanych w latach 2012–2024 w Polsce (m.in. Rokita-Jaśkow, 2013; Szulc-Kurpaska, 2013; Olpińska-Szkiełko, Bertelle, 2014; Iluk, 2015a; Muszyński, Campfield, Szpotowicz, 2015; Bielicka, 2017; Wowro, Jakosz, Gładysz, 2019). Jednocześnie trzeba zaznaczyć, że aspektów nauczania małych dzieci, które powinny być weryfikowane empirycznie, jest wiele. Tylko na poziomie analizy podstawy programowej dla przedszkoli Iluk (2015b: 19–24) identyfikuje kilka zagadnień, które mogłyby być przedmiotem badań. Są to:

- input jako element realnej interakcji,
- sensowność redukcji inputu językowego,
- możliwości rozwijania kompetencji fonologicznej w sytuacji zredukowanego inputu,
- sensowność linearnego wprowadzania i utrwalania obcojęzycznych wyrazów z określonych kręgów tematycznych w izolacji za pomocą obrazków i rekwizytów,
- stosowanie działań mownych ograniczających się do nazywania osób, zwierząt i przedmiotów oraz ich cech lub wykonywanych przez nie czynności,
- priorytetowe traktowanie rozwoju sprawności imitacyjnego mówienia poprzez wielokrotne, mechaniczne powtarzanie krótkich tekstów,
- pozornie zabawowy charakter zajęć, których rzeczywistym celem jest powtarzanie treści nauczania (mechaniczna imitacja) w celu ich utrwalenia,
- zgodność wprowadzanych struktur z *processability theory* Piennemanna,
- poziom aktywowania potencjału kognitywnego dzieci na tradycyjnej lekcji języka obcego.

Przegląd literatury przedmiotowej pozwala natomiast na stwierdzenie, że w Polsce publikuje się stosunkowo dużo monografii i artykułów o charakterze teoretycznym, teoretyczno-praktycznym oraz podręczników przeznaczonych do nauczania języków obcych małych dzieci (np. Pamuła-Behrens, 2012; Szpotowicz, Szulc-Kurpaska, 2012; Olpińska-Szkiełko, 2013; Dakowska, Olpińska-Szkiełko, 2014; Gładysz, 2015, Sowa-Bacia, 2021; zeszyt 1/2015 czasopisma „Języki Obce w Szkole” pod tytułem *Nauczanie języków na poziomie przedszkolnym*). Z pewnością przyczynia się to do optymalizacji procesów nauczania, rozwój dziedziny wymaga jednakże badań empirycznych, co Wilczyńska i Michońska-Stadnik (2010: 16) ujmują w następujący sposób:

celem nauki jest systematyczny opis rzeczywistości, odpowiadający na pytanie: *Jak jest?*, ale także dostarczenie wyjaśnień danego stanu rzeczy, co odpowiada pytaniu: *Dlaczego jest właśnie tak?* Każde nowe ustalenie rodzi dalsze pytania, a horyzont poznania przesuwa się dalej... I gmach wiedzy ulega kolejnym korektom i rozbudowom.

2. Instytucje współpracujące i rodzaj współpracy

Pierwszym podmiotem realizującym współpracę opisywaną w tym artykule jest Instytut Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu im. A. Mickiewicza (dalej: ILS). ILS to jednostka naukowo-badawcza, w której prowadzone są badania związane z przekładem tekstów ustnych i pisemnych na języki obce, studia porównawcze nad językami i kulturą, a także eksploracje w obszarze wielojęzyczności, komunikacji multimodalnej, międzykulturowej, specjalistycznej oraz nauczania języków obcych. Na studiach pierwszego stopnia prowadzone są w ILS 4 kierunki studiów, natomiast na studiach II stopnia – 3. W ramach kierunku lingwistyka stosowana, studenci wybierają specjalność translatoryczną lub glottodydaktyczną. Po zakończeniu studiów absolwenci specjalności glottodydaktycznej otrzymują, zgodnie ze *Standardem kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela*, kwalifikacje do wykonywania zawodu nauczyciela języka niemieckiego oraz angielskiego w szkołach publicznych oraz niepublicznych. W program specjalności glottodydaktycznej ILS wpisanych jest 60 godzin dydaktyki języka obcego na poziomie przedszkolnym i wczesnoszkolnym, które umożliwiają studentom nabycie kompetencji w zakresie prowadzenia zajęć z języka angielskiego i niemieckiego z małymi dziećmi. Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM utrzymuje ścisłe kontakty z kilkoma szkołami z Poznania i województwa wielkopolskiego.

Drugą instytucją tworzącą sieć współpracy jest dwujęzyczne przedszkole polsko-niemieckie „Ene due Rabe”, które powstało w roku 2010. Jest to placówka prywatna otrzymująca dotację państwową. Są w niej dwie różnorodne wiekowo grupy liczące nie więcej niż 18 dzieci. Przedszkole jest instytucją opiekuńczo-wychowawczą realizującą podstawę programową dla dzieci przedszkoli. Jego kadra uznaje konstruktywizm jako podstawę teoretyczną procesów nauczania i uczenia się. Dzieci mają możliwość samodzielnego zdobywania bogatych doświadczeń, wyciągania wniosków, rewidowania zdobywanej wiedzy a tym samym konstruowania reprezentacji świata w swoich umysłach. Ważną rolę odgrywają procesy interakcji między wszystkimi podmiotami (dziećmi, nauczycielami, rodzicami, personelem kuchennym, wolontariuszami, pracownikami uniwersyteckimi, studentami). Podstawową metodą pracy jest nauczanie projektowe: w każdym tygodniu pracy realizowany jest projekt tematyczny, którego treści odnoszą się do podstawy programowej i wynikają z zainteresowań dzieci.

Realizacja materiału według podstaw konstruktywistycznych okazała się bardzo korzystna także dla procesów nabywania języka niemieckiego, gdyż treści nauczania wprowadzane są w bogatym różnorodnym kontekście (aktywności motoryczne, muzyczne, taneczne, sportowe, aktywności związane z pieczeniem i gotowaniem), wielokrotnie powtarzane, automatyzowane

i stopniowo produktywnie wykorzystywane przez dzieci. Nauczanie języka w „Ene due Rabe” rozpoczyna się od pierwszego dnia ich pobytu w przedszkolu metodą immersji, zgodnie z zasadą *one person one language*. Podstawą procesów dydaktycznych jest *Ramowy program wychowania dwujęzycznego w przedszkolu* (Olpińska, bez daty). Do najważniejszych celów kognitywnych przyświecających edukacji w tym przedszkolu należy stworzenie kontekstów najbardziej sprzyjających poznawczemu rozwojowi dziecka, wzbudzanie zainteresowania uczeniem się, także języków obcych, rozwój wiedzy odpowiedniej dla wieku rozwojowego dziecka oraz rozwój krytycznego, logicznego myślenia wraz z umiejętnością rozwiązywania problemów. Głównym celem językowym jest przygotowanie dzieci do życia w społeczeństwie wielojęzycznym i wielokulturowym poprzez osiągnięcie wielojęzyczności funkcjonalnej, tzn. umiejętności posługiwania się językiem ojczystym oraz językami obcymi w przyszłym życiu zawodowym i pozazawodowym (w przedszkolu mogą zostać stworzone tylko podstawy dla tego procesu). Poprzez spotkania online z dziećmi z przedszkola niemieckiego, organizację wycieczek, spotkania z wolontariuszami oraz praktykantami z Niemiec, organizację świąt (św. Marcina, Bożego Narodzenia, Wielkanocy) czy poznawanie odmiennych zwyczajów i tradycji jak np. tych związanych z pierwszym dniem pobytu w szkole dzieci niemieckich, w „Ene due Rabe” realizowane są także cele interkulturowe.

Po dwóch latach od utworzenia przedszkola, placówkę zaczęli opuszczać pierwsi uczniowie, którzy nie mieli możliwości kontynuacji nauki języka niemieckiego metodą immersji na terenie Poznania. Powstała więc konieczność utworzenia stosownej placówki immersyjnej na poziomie wczesnoszkolnym. Koncepcja „Świetlicy niemieckiej” narodziła się w 2012 roku w umyśle autorki tego tekstu oraz dyrektorki przedszkola immersyjnego Joanny Bień. Świetlica powstała w ramach projektu „Wielojęzyczność dzieci” realizowanego w Szkole Podstawowej nr 22 im. Tytusa Działyńskiego w Poznaniu, przy współpracy przedszkola „Ene due Rabe”, Instytutu Lingwistyki Stosowanej UAM oraz rodziców uczniów. Celem projektu było umożliwienie dzieciom szkolnym nauki języka niemieckiego oraz angielskiego na terenie szkoły. Nauka angielskiego prowadzona była w sposób tradycyjny, a niemieckiego w „Świetlicy niemieckiej” oraz na 1 lekcji tradycyjnej, oferowanej przez szkołę. Do podstawowych zadań świetlicy należało:

- zapewnienie dzieciom dużej ilości inputu języka niemieckiego (udział niemieckiego wynosił ok. 90 % ekspozycji językowej, a polskiego 10%),
- dopasowanie treści nauczania do treści realizowanych na zajęciach zintegrowanych,
- nauczanie w oparciu o metodę projektów edukacyjnych,

- realizacja zasady „uczenie się poprzez działanie”,
- scaffolding¹,
- akceptacja wypowiedzi uczniów w obu językach.

Trzeba jednak zaznaczyć, że najściślejsze więzy współpracy połączyły ILS i przedszkole „Ene due Rabe” i one właśnie są przedmiotem analizy niniejszego artykułu.

Początki współpracy pomiędzy ILS a przedszkolem datują się od powstania placówki. Wkrótce po jej otwarciu pojawiła się w autorce chęć poznania tej nowej jednostki edukacyjnej. Szybko okazało się, że proces immersyjnego nauczania języka niemieckiego stawia kierownictwo przedszkola oraz nauczycieli przed wieloma pytaniami i problemami, które wymagały głębszej analizy teoretycznej, a także zapoznania się z wynikami światowych badań empirycznych oraz już wypracowanymi rozwiązaniami praktycznymi. U podłoża współpracy leżała więc obustronna chęć optymalizacji procesów nauczania.

Zapoczątkowaną i trwającą do dziś współpracę można opisać za pomocą ram teoretycznych służących charakterystyce wspólnot komunikacyjnych. Za Zabrockim (1970: 3) można bowiem stwierdzić, że ILS i „Ene due Rabe” utworzyły taką wspólnotę, o której autor pisze w następujący sposób: „Zwei Personen, die aus irgendeinem Grunde das Bedürfnis empfinden, gegenseitig Nachrichten auszutauschen, oder dazu gezwungen sind, bilden eine kommunikative Gemeinschaft”².

Niepodważalną przesłanką powstania wspólnoty była potrzeba wymiany wiedzy na temat dwujęzycznego nauczania małych dzieci, konieczność ewaluacji jego wyników oraz pragnienie generowania nowej wiedzy w zakresie dwujęzycznego wychowania w placówkach immersyjnych. W odniesieniu do cech opisywanych przez Zabrockiego (1970: 3–6) wspólnotę tę można scharakteryzować jako konkretną i żywą (*konkrete, lebendige Gemeinschaft*), gdyż potrzeba wymiany informacji istniała po obu stronach i była rzeczywiście realizowana. Czternaście lat współpracy pokazało, że jest to wspólnota trwała (*dauerhafte Gemeinschaft*), a od strony formalnej – poboczna (*Nebengemeinschaft*), gdyż główną (*Hauptgemeinschaft*) tworzą

¹ *Strategia budowania rusztowania* (ang. *scaffolding*) jest strategią wspierania dziecka opartą na założeniach kulturowo-historycznej teorii Wygotskiego. Wiedza dziecka jest konstruowana w społecznym działaniu, w procesie negocjowania znaczeń z innymi. Rusztowanie jest dostosowane do zmieniającego się statusu rozwojowego ucznia. Jego budowanie w kontekście szkolnym wymaga zaangażowania ucznia, heurystycznego planowania, wrażliwej kontroli procesu uczenia się oraz rozwijającej się (auto)refleksji zarówno ucznia, jak i nauczyciela. Procedura *scaffoldingu* umożliwia dziecku przejście od bycia regulowanym przez innych do samoregulacji (Filipiak, 2015).

² „Dwie osoby, które z jakiegokolwiek powodu odczuwają potrzebę wzajemnej informacji albo są do tego zmuszone, tworzą wspólnotę komunikacyjną” (tłum. autorki).

dla podmiotów współpracy, odpowiednio, pracownicy ILS oraz pracownicy przedszkola (Zabrocki, 1970: 6). W ciągu lat współpracy nawiązane zostały głębokie relacje pomiędzy pracownikami ILS a pracownikami przedszkola. Za Gordonem (2000: 36), można ją więc określić jako wspólnotę wspierającą relacje, gdyż ważne w niej były takie cechy jak: otwartość i przejrzystość, wzajemna troska, wzajemna zależność, wzajemne uwzględnianie potrzeb. Szczególne znaczenie miała otwartość, widoczna po stronie pracowników przedszkola w niekiedy nietatwych dyskusjach służących wypracowaniu zasad funkcjonowania dwujęzyczności na terenie placówki czy we wzajemnym uwzględnianiu potrzeb obu stron, np. w realizacji próśb ILS o praktyki studenckie czy o udział w rozmowach kwalifikacyjnych przy przyjmowaniu nowych pracowników przez dyrekcję przedszkola. Z pewnością wspólnotę tę można również nazwać profesjonalną wspólnotą dydaktyczną (*Professionelle Lerngemeinschaft*), gdyż cechowały ją takie cechy jak: wspólne wartości i wizje, kolektywna odpowiedzialność, postawa refleksyjności, współpraca, pobudzanie procesów uczenia się jednostki oraz grupy, deprywatyzacja praktyki – pozwolenie na obserwację praktyki zawodowej (Kansteiner, Stamann, Rist, 2020: 19).

3. Wyniki współpracy

Wyniki współpracy wychodzą znacznie poza wymiar nauczania w przedszkolach immersyjnych. Wypracowane kontakty pomogły w eksploracji nowych tematów badawczych w kontekstach takich jak nauczanie na tradycyjnej lekcji języka obcego oraz nabywanie języka w sytuacji naturalnej, a uzyskane dzięki współpracy rezultaty badań wykorzystano w innych rejonach Polski (województwo zachodniopomorskie) w czasie realizacji projektu INTERREG (2017–2020) oraz w szkoleniu nauczycieli innych niż język przedmiotów, którzy po wybuchu wojny w Ukrainie podjęli pracę z uczniami–uchodźcami.

3.1. Wyniki współpracy w obszarze nauczania immersyjnego

Wieloletnia współpraca przyniosła też owoce w postaci empirycznych badań faktycznego poziomu kompetencji językowych dzieci na koniec ich pobytu w placówkach (przedszkolu i świetlicy). Z racji niewielkiej liczebności grup opuszczających przedszkole (5–8 dzieci rocznie) badanie było prowadzone przez kilka lat. Ostatecznie przetestowano 42 dzieci w wieku przedszkolnym oraz wczesnoszkolnym (ze świetlicy) pod kątem określenia ich poziomu kompetencji gramatycznej. Wyniki tego badania opublikowano w monografii

habilitacyjnej (Bielicka, 2017). Zagadnienia związane z immersją opisane zostały także w 12 artykułach naukowych, które ukazały się w polskich i zagranicznych czasopiśmie oraz zbiorowych tomach naukowych. Wyniki badań były przedstawiane na kilku konferencjach naukowych m.in. Internationale DeutschlehrerInnentagung Bozen (2014), Internationale DeutschlehrerInnentagung Freiburg (2017), IVG Internationale Vereinigung für Germanistik Palermo (2021), „Understanding Multilingualism, Zrozumieć wielojęzyczność, Mehrsprachigkeit verstehen“ w Warszawie (2018). Interakcje w kontekście immersyjnym stanowiły też temat pracy doktorskiej, która, niestety, nie została ukończona. Zdobyta w wyniku współpracy wiedza przekazywana była studentom w ramach seminariów i zajęć z dydaktyki. Dzięki otwartości przedszkola kilkoro z nich mogło na potrzeby prac dyplomowych prowadzić tam badania dotyczące metody immersji. Przedszkole było również miejscem wizyt studyjnych dla słuchaczy UAM jak i miejscem praktyk dla studentów zagranicznych, także tych odbywających staż w ramach FJS (Freiwilliges Soziales Jahr³), ERASMUS-a czy organizowanych przez Goethe-Institut. Współpracownik ILS poprzez szkolenia wprowadzał praktykantów i praktykantki w podstawy nabywania kompetencji wielojęzycznych, specyfikę metody immersji oraz zasady nauczania immersyjnego. Przekazywanie wiedzy teoretycznej, a z czasem wyników badań empirycznych, było także tematem 3 warsztatów dla pracowników przedszkola oraz 4 spotkań z rodzicami dzieci przedszkolnych oraz wczesnoszkolnych.

W przedszkolu przykłada się dużą wagę do zatrudniania nauczycieli z dużymi umiejętnościami profesjonalnymi. Ich rekrutacja ma trzy etapy: zapoznanie z dokumentami aplikacyjnymi, rozmowa kwalifikacyjna oraz obserwacja przyszłego pracownika w czasie typowych zajęć przedszkolnych. W dwóch pierwszych etapach uczestniczył zawsze współpracownik ILS. Na koniec trzeba wspomnieć, że bardzo ważnym owocem współpracy było stworzenie arkusza oceny rozwoju kompetencji językowej dzieci w przedszkolu dwujęzycznym – materiałów diagnostycznych ułatwiających nauczycielom monitorowanie postępu językowego dzieci (Bielicka, 2019).

3.2. Wyniki współpracy w obszarze badań psycholingwistycznych

Dzięki współpracy pomiędzy przedszkolem a ILS udało się pozyskać do badań psycholingwistycznych kilkoro dzieci, których kontakt z językiem niemieckim

³ Freiwilliges Soziales Jahr – dobrowolny rok socjalny, w ramach którego młodzież niemiecka podejmuje różne prace w instytucjach o charakterze kulturalnym, politycznym, społecznym czy edukacyjnym w celu zdobywania doświadczeń życiowych i odnajdowania indywidualnej ścieżki zawodowej.

nie ograniczał się tylko do przedszkola, ale miał także podłoże rodzinne. Dzieci przedszkolne były częścią większej grupy badawczej. Wyniki eksploracji przedstawiono w dwóch monografiach (Długosz, 2021; Sopata, 2022) oraz artykułach naukowych (Sopata i in., 2021; Sopata, Długosz, 2022).

3.3. Wyniki projektu INTERREG

Wyniki wypracowane w badaniach procesu nabywania kompetencji językowej w warunkach przedszkolnych miały istotny wkład w realizację projektu INTERREG „Nachbarspracherwerb von der Kita bis zum Schulabschluss – der Schlüssel zur Kommunikation in der Euroregion Pomerania⁴ (2017–2020). Dawały one podstawę teoretyczno-empiryczną kilku wykładów w ramach forów dydaktycznych organizowanych w Szczecinie oraz Greifswaldzie. Immersja była wiodącym tematem kilku warsztatów dla nauczycieli z Pomorza. Uzyskane w „Ene due Rabe” wyniki przyczyniły się też znacząco do stworzenia koncepcji programów długofalowego dwujęzycznego nauczania od przedszkola do szkół ponadpodstawowych w północnych rejonach nadgranicznych Polski i Niemiec. Równoległe z koncepcją nauczania powstało także wiele digitalnych i analogowych materiałów dydaktycznych dla dzieci i młodzieży (Bielińska, Olpińska-Szkiełko, 2022). Jeśli projekt będzie kontynuowany, przedszkole w Poznaniu ma być miejscem praktyk dla nauczycieli, którzy będą pracować w powstających immersyjnych przedszkolach w Szczecinie.

3.4. Nauczanie uczniów uchodźców

Po inwazji Rosji na Ukrainę 24 lutego 2022 roku polsko-ukraińską granicę zaczęli przekraczać uchodźcy z Ukrainy. Zgodnie z szacunkami Biura Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych ds. Uchodźców (*United Nations High Commissioner for Refugees*, UNHCR) w pierwszych miesiącach wojny przybyło do Polski ponad 3 mln osób, z czego 43,3% stanowiły dzieci do 17 roku życia. Z danych UNICEF wynika, że odsetek dzieci wśród osób przybyłych z Ukrainy do Polski wynosił nawet 50% (Krawczyk, 2022: 355). Niezwykle traumatyczna sytuacja dla dzieci wywołała również wysoki poziom stresu u nauczycieli, gdyż pojawił się przed nimi dodatkowy obowiązek objęcia edukacją uczniów nie posługujących się językiem polskim. Włączając się w pomoc, na bazie wiedzy i doświadczeń z nauczania immersyjnego, pracownik

⁴ <https://niemieckizbliza.pl> [DW 12.04.2025].

ILS przeprowadził z nauczycielami ze szkół podstawowych oraz harcerzami 8 warsztatów na temat: „Jak komunikować się z dziećmi z rodzin ukraińskich? Pierwsza pomoc w aspekcie językowym i dydaktycznym”. Omówiono na nich takie zagadnienia jak: rola naturalnego mechanizmu akwizycyjnego, konieczność dostarczenia uczniom bardzo dobrego jakościowo inputu językowego w bogatym kontekście, interkulturowość.

3.5. Badania nad jakością i ilością inputu

Obserwacja komunikacji w języku obcym pomiędzy nauczycielami a dziećmi przedszkolnymi (Bielicka, 2017) skłoniły autorkę do rozważań dotyczących wykorzystania elementów tej metody w kontekście tradycyjnym, opartym na modelu instruktywnym⁵. Elementem poddanym analizie była jakość i ilość inputu. Przegląd wyników badań naukowych wykazał, że (zarówno na świecie, jak i w Polsce) na tradycyjnej lekcji języków obcych nauczyciele dostarczają zbyt mało inputu w nauczonym języku oraz, że jego jakość jest zbyt niska (Muszyński, Campfield, Szpotowicz, 2015; Badstübner-Kizik, Bielicka, 2023a), dlatego powstała publikacja⁶ książkowa (Badstübner-Kizik, Bielicka, 2023b) zawierająca listy zwrotów i wyrażań, które są nieodzowne do prowadzenia komunikacji lekcyjnej. Część odnosząca się do etapów nauczania na poziomie przedszkolnym i wczesnoszkolnym jest pierwszym w Polsce kompendium zwrotów używanych w komunikacji z małymi dziećmi. Warto tu nadmienić, że głównym źródłem wykorzystywanym w tworzeniu powyższych list była codzienna komunikacja w przedszkolu „Ene due Rabe”.

4. Wnioski

Długoletnia trwała współpraca pomiędzy Instytutem Lingwistyki Stosowanej UAM a przedszkolem „Ene due Rabe” przyniosła wiele owoców dla

⁵ Jak wspomniano na początku, teorią uczenia, na której opiera się metoda immersji, jest konstruktywizm. Bleyhl (2000: 19) zestawia model instruktywny z konstruktywistycznym wymieniając m.in. następujące kontrastowe determinanty: redukcjonizm vs. kompleksowość; uczenie jako proces linearny vs. uczenie jako proces ewolucyjny; sterowane uczenie vs. autonomia ucznia; poznanie jako manipulacja reprezentacji mentalnych vs. poznanie jako fenomen zależny zasadniczo od podmiotu; rozumienie jako przejmowanie (niem. *Übernahme*) informacji vs. rozumienie jako cyrkularny proces działania i poznawania; sekwencjonowanie i koncentracja na formie językowej vs. orientacja skierowana na działanie, usieciowienie, dynamikę.

⁶ Książka jest do pobrania w wolnym dostępie na stronie: <https://wydawnictworys.com/camilla-badstuebner-kizik-malgorzata-bielicka-wyrazenia-i-zwroty-w-nauczaniu-jezyka-niemieckiego.html> [DW 12.04.2025].

wszystkich podmiotów kooperacji. Dzięki badaniom empirycznym kolegium nauczycielskie przedszkola zyskało wiedzę na temat skuteczności prowadzonej nauki języka niemieckiego. Współpraca przyczyniła się także do optymalizacji profesjonalnych kompetencji zawodowych nauczycieli przedszkolnych i wolontariuszy oraz podnoszenia świadomości rodziców co do procesów nauczania i uczenia się języków obcych metodą immersji. Jednocześnie uniwersyteckiej kooperacja umożliwiła prowadzenie badań naukowych oraz kształcenie i profesjonalizację zarówno studentów i praktykantów, jak i pracowników akademickich. Kontakt z przedszkolem pozwalał też odkrywać kolejne ważne obszary badawcze, które generowała realna praca dydaktyczna. Wyniki podejmowanych dla ich zgłębienia eksploracji naukowych są zaś z pożytkiem wykorzystywane w procesie nauczania języków obcych wielu uczniów w Polsce.

BIBLIOGRAFIA

- Badstübner-Kizik C., Bielicka M. (2023a), *Die Fremdsprache Deutsch als Unterrichtssprache im DaF-Unterricht – das Fallbeispiel Polen*. „Neofilolog“, nr 60/2, s. 285–300.
- Badstübner-Kizik C., Bielicka (2023b), *Wyrażenia i zwroty w nauczaniu języka niemieckiego. Język niemiecki jako język komunikacji w kontekście przedszkolnym, szkolnym i pozaszkolnym*. Poznań: Wydawnictwo Rys.
- Bielicka M. (2017), *Efektywność nauczania języka niemieckiego na poziomie przedszkolnym i wczesnoszkolnym w dwujęzycznych placówkach edukacyjnych w Polsce*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Bielicka M. (2019), *Posener Beobachtungs- und Einschätzungsbogen zur Erfassung des L2-Sprachstandes von Kindern in bilingualen Einrichtungen des Bereicherungsmodells*, (w:) Wowro I., Jakosz M., Gładysz J. (red.), *Geöffnetes Zeitfenster nutzen! Frühes Fremdsprachenlernen – zwischen Theorie und Praxis*. Göttingen: V&R unipress, s. 169–195.
- Bielicka M., Olpińska-Szkiełko M. (2022), *Nauczanie języka sąsiada od przedszkola do zakończenia edukacji – kluczem do komunikacji w Euroregionie Pomerania. Założenia teoretyczne, cele i wstępne wyniki projektu*. „Neofilolog“, nr 58/1, s.119–132.
- Dakowska M., Olpińska-Szkiełko M. (red.) (2014), *Edukacja dwujęzyczna w przedszkolu i w szkole*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej. Online: <https://portal.uw.edu.pl/documents/7732735/0/SN+22+Maria+Dakowska+Magdalena+Olpińska+Edukacja+dwujęzyczna.pdf> [DW 28.10.2024].

- Długosz K. (2021), *Der Altersfaktor beim fortgeschrittenen Zweitspracherwerb: Die Wortstellung bei polnisch-deutsch bilingualen Kindern*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Filipiak E. (2015), *Budowanie rusztowania dla myślenia i uczenia się dzieci w perspektywie społeczno-kulturowej teorii Lwa S. Wygotskiego* (w:) Filipiak E. (red.), *Nauczanie rozwijające we wczesnej edukacji według Lwa S. Wygotskiego*. Bydgoszcz: Agencja Reklamowo-Wydawnicza ArtStudio, s. 15–36. Online: https://www.ukw.edu.pl/download/44436/MONOGRAFIA_ACK.pdf [DW 16.10.2024].
- Gładysz J. (2015), *Erzählen von Geschichten. Bajki i opowiadania do nauki języka niemieckiego dla dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym*. Żory: Wydawnictwo EPROFESS.
- Gordon T. (2000), *Wychowanie bez porażek w szkole*. Warszawa: PAX.
- Iluk J. (red.) (2015a), *Nauczanie języków obcych w przedszkolu i na etapie wczesnoszkolnym na przykładzie języka niemieckiego. Podstawa programowa – założenia teoretyczne – zasady nauczania – efekty – kompetencje nauczycieli – opinie*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Iluk J. (2015b), *Przygotowanie dzieci do posługiwania się językiem obcym w kontekście nowego rozporządzenia Ministra edukacji Narodowej*, (w:) Iluk J. (red.), *Nauczanie języków obcych w przedszkolu i na etapie wczesnoszkolnym na przykładzie języka niemieckiego. Podstawa programowa – założenia teoretyczne – zasady nauczania – efekty – kompetencje nauczycieli – opinie*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 15–36.
- Kansteiner K., Stamann Ch., Rist M. (2020), *Merkmale Professioneller Lerngemeinschaften – Analyse ihrer konzeptuellen Herkunft und Möglichkeiten ihrer Systematisierung* (w:) Kansteiner K., Stamann Ch., Buhren K. G., Theurl P. (red.), *Professionelle Lerngemeinschaften als Entwicklungsinstrument im Bildungswesen*. Weinheim: Beltz Juventa, s. 16–36.
- Komisja Europejska/EACEA/Eurydice (2016), *Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition. (Kluczowe dane o nauczaniu języków w szkołach w Europie – 2017) Raport Eurydice*. Luksemburg: Urząd Unii Europejskiej.
- Muszyński M., Campfield D., Szpotowicz M. (2015), *Język angielski w szkole podstawowej – proces i efekty nauczania*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Olpińska-Szkiełko M. (2013), *Wychowanie dwujęzyczne (Bilingual Children Education in Kindergarten)*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej. Online: <http://sn.iksi.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/306/2018/09/SN-9-Magdalena-Olpi%C5%84ska-Szkie%C5%82ko-Wychowanie-dwuj%C4%99zyczne-w-przedszkolu.pdf> [DW 16.10.2024]
- Olpińska-Szkiełko M., Bertelle L. (2014), *Zweisprachigkeit und Bilingualer Unterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Rokita-Jaśkow J. (2013), *Foreign language learning at pre-primary level. Parental aspirations and educational practice*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

- Smuk M. (2023), *Badania jakościowe w glottodydaktyce. Analiza ilościowa badań prezentowanych na łamach „Neofilologa” (2012–2021)*. „Neofilolog” nr 61/1, 9–30. doi.org/10.14746/n.2023.61.1.2.
- Sopata A. (2022), *Alter und Input als Hauptfaktoren beim bilingualen Spracherwerb. Artikel und Nullargumente im Deutschen bei zweisprachigen Kindern*. Göttingen: V&R unipress.
- Sopata A., Długosz K. (2022), *The effects of language input on word order in German as a heritage and majority language*. „Language Acquisition: A Journal of Developmental Linguistics”, vol. 29, nr 2, 198–228, doi.org/10.1080/10489223.2021.1992409.
- Sopata A., Długosz K., Brehmer B., Gielge R. (2021), *Cross-linguistic influence in simultaneous and early sequential acquisition: Null subjects and null objects in Polish-German bilingualism*. „International Journal of Bilingualism”, vol. 25, nr 3, 687–707, doi.org/10.1177/1367006920988911.
- Sowa-Bacia K. (2021), *Nauczanie języków obcych w przedszkolu metodą narracyjną. Teoria i praktyka*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Szpotowicz M., Szulc-Kurpaska M. (2012), *Teaching English: to young learners*. Warszawa: PWN.
- Szulc-Kurpaska M. (2013). *Język nauczyciela na lekcjach języka angielskiego*, (w:) Pawlak M. (red.), *Rola dyskursu edukacyjnego w uczeniu się i nauczaniu języka obcego*. Poznań-Kalisz: Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu, s. 361–387.
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A. (2010), *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*. Kraków: AVALON.
- Wowro I., Jakosz M., Gładysz J. (red.) (2019), *Geöffnetes Zeitfenster nutzen! Frühes Fremdsprachenlernen – Zwischen Theorie und Praxis*. Göttingen: V&R unipress.
- Zabrocki L. (1970), *Kommunikative Gemeinschaften und Sprachgemeinschaften*. „Folia Linguistica” Vol. 4, nr 1–2, s. 2–23.

NETOGRAFIA

- Edukacja w Roku szkolnym 2023/2024*, GUS, 2024. Online: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/edukacja-w-roku-szkolnym-20232024-wyniki-wstepne,21,2.html> [DW 14.10.2024].
- Krawczak, A. (2022), *Sytuacja dzieci ukraińskich w Polsce* (w:) M. Sajkowska, M., Szredzińska R. (red.), *Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*. (s. 354–375). Online: https://fdds.pl/_Resources/Persistent/5/e/8/9/5e8940d252b5fdcadd95e8a2d5a2daea07b11e29/Dzieci%20się%20liczą%202022%20-%20Ukraina.pdf [DW 19.09.2024].
- Nauczanie języków na poziomie przedszkolnym*. Języki Obce w Szkole, 2015. Online: https://www.frse.org.pl/brepo/panel_repo_files/2021/07/21/yvfldp/jows-01-2015-0.pdf [DW 16.10.2024].
- Olpińska, M. bez daty, *Ramowy program wychowania dwujęzycznego w przedszkolu*. Online: <http://loks.pl/bilingual/program.html> [DW 16.02.2024].

Standard kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela obwieszczony w Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. Online: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU2024000453/O/D20240453.pdf> [DW 29.10.2024].

Received: 04.11.2024

Revised: 19.03.2025