

Kamila Wichrowska

*Uniwersytet Warszawski**

E-mail: kamila.wichrowska@uw.edu.pl

ORCID: 0000-0003-3559-9706

Paulina Marchlik

*Uniwersytet Warszawski**

E-mail: p.marchlik@uw.edu.pl

ORCID: 0000-0002-4609-1900

Zdalne lekcje języka angielskiego dla najmłodszych dzieci**

Summary

REMOTE ENGLISH LESSONS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

The article aims to present the views of teachers of English to young learners on their experiences of remote teaching during the pandemic. In this article, we present a selection of findings from two original qualitative studies conducted in July–August 2020 and February–March 2021. The authors of the article want to show how the respondents dealt with the situation of remote teaching English to young learners. In the results section, the authors considered, among other things, what aspects of online language teaching posed the greatest challenges for the teachers and children, and what elements of the remote education experience the teachers incorporated into their daily practice in the language classroom. The language teachers interviewed highlighted challenges in working with young learners that differ from lessons with older pupils, namely problems with switching on and operating equipment and a very short attention span. However, a noteworthy aspect emerging from the research is that all participants taking part in the interviews saw the positive sides of remote teaching. Most of them noted that there developed collaboration and mutual support among teachers during the pandemic, and that by exploring new materials, teachers explored a multitude of new sites, apps and tools that still accompany them in their classroom lessons.

* Adres uczelni: Uniwersytet Warszawski, Wydział Pedagogiczny, ul. Mokotowska 16/20, 00-561 Warszawa

** Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

Keywords: remote teaching, early childhood education, pre-school education, English language teachers, teaching English as a foreign language, teaching English to young learners

Wprowadzenie

Na początku 2020 r. wiele krajów zostało dotkniętych wirusem SARS-CoV-2. W związku z rozprzestrzenianiem się pandemii bardzo ograniczono funkcjonowanie wielu placówek edukacyjnych w Polsce. Zamknięcia instytucji edukacyjnych wpłynęły na proces kształcenia 1 401 026 dzieci objętych wychowaniem przedszkolnym i 4 891 056 uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych oraz ponad 513 000 nauczycieli we wszystkich typach szkół i przedszkoli (GUS, 2020). Placówki edukacyjne musiały rozpocząć pracę w zupełnie nowej formule, do której nie byli przygotowani ani nauczyciele, ani uczniowie. Pierwsze zawieszenie zajęć stacjonarnych w Polsce nastąpiło 12 marca 2020 r. (Dz.U., 2020 poz. 410). Zaistniała sytuacja wywołała niepokój wśród nauczycieli, uczniów i ich najbliższych. Głównym zadaniem, przed którym stanęli nauczyciele, było zorganizowanie kształcenia na odległość i wypracowanie nowych sposobów pracy z dziećmi. W wyniku tego długotrwałego procesu doszło do zmiany z nauczania asynchronicznego na synchroniczne, eksploracji nowych metod oraz modyfikacji tych już znanych (Marchlik, Wichrowska, Zubala, 2021). Chociaż zamknięcie szkół spowodowane pandemią koronawirusa jest już za nami, to warto zastanowić się nad dobrymi praktykami, które można wykorzystać w przyszłości, w razie potrzeby ponownego wdrożenia nauczania zdalnego.

Artykuł ten przedstawia, w jaki sposób nauczyciele języka angielskiego dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym radzili sobie z sytuacją kształcenia na odległość. W tekście analizowane są te aspekty nauczania języka w formie online, które były największym wyzwaniem dla najmłodszych uczniów i ich nauczycieli. Ponadto pokazane jest, jak zdobyte doświadczenia nauczyciele wprowadzili do swojej codziennej praktyki edukacyjnej w szkole. Aby uniknąć powtórzeń korzystamy zamiennie z terminów: edukacja, lekcje, nauczanie, kształcenie zdalne, online i na odległość.

Wczesne nauczanie języka obcego

Nauczanie języka angielskiego młodych uczniów na pierwszym poziomie edukacyjnym zyskuje coraz większą popularność (Shin, 2006). W Polsce jest ono obowiązkowe od pierwszej klasy szkoły podstawowej, od roku szkolnego 2008/2009, kiedy obniżono wiek rozpoczynania nauki języka obcego z 10 roku życia (klasa 4

szkoły podstawowej) do 7 roku życia (klasa 1 szkoły podstawowej) (Komisja Europejska, EACEA, Eurydice, 2017). Powszechne wdrażanie języków obcych w szkołach podstawowych zostało określone jako potencjalnie najbardziej znacząca innowacja w polityce edukacyjnej na świecie (Johnstone, 2009). W polskich szkołach najczęściej nauczany językiem obcym jest język angielski – według danych Eurydice z 2023 r. Polska jest krajem z wysokim odsetkiem uczniów (ponad 90%), którzy uczą się języka angielskiego w szkolnictwie podstawowym i średnim, już od pierwszej klasy szkoły podstawowej (Komisja Europejska, EACEA, Eurydice, 2023, s. 85).

Zgodnie z założeniami podstawy programowej (Dz.U. 2017 poz. 356), dziecko zaczyna naukę języka obcego w pierwszej klasie szkoły podstawowej. Nie znaczy to, że nie ma wcześniej kontaktu z językiem obcym/ angielskim, jednak należy podkreślić, że prawdziwa nauka języka zaczyna się dopiero w szkole. W 2014 r. w podstawie programowej dla przedszkoli i innych form wychowania przedszkolnego pojawił się obszar wskazujący na konieczność przygotowania dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym (Dz.U. 2014 poz. 803). Korzyściami z rozpoczęcia nauki drugiego języka we wczesnym dzieciństwie są: wymowa i intonacji zbliżonej do natywnej. By było to możliwe dzieci muszą mieć taką sposobność i korzystać z wielu okazji do płynnej i znaczącej interakcji w języku docelowym, chociażby podczas lekcji języka obcego (Muñoz, 2008; Muñoz, Singleton, 2011). Młody wiek ucznia odgrywa znaczącą rolę w przyswajaniu drugiego języka, ale warto pamiętać, że sposób oraz jakość proponowanych zajęć ma znaczenie. Rozpoczęcie nauki języka w młodszym wieku jest jednym ze sposobów na zapewnienie większego wkładu językowego (*language input*), co może mieć wpływ na uczenie się języka, nawet jeśli ów wkład jest minimalny (Larson-Hall, 2008). Trzeba nadmienić, że sposób pracy nauczyciela pracującego z uczniami w młodszym wieku szkolnym „jest ważniejszy niż jej wymierny efekt, gdyż motywacja do pracy jako fundament dalszej wieloletniej pracy jest w tej grupie wiekowej ważniejsza niż wymierne efekty językowe” (Komorowska, 2002, s. 29).

Przygotowanie do nauki języka obcego nowożytnego, takiego jak język angielski, w przedszkolu przybiera ze względu na wczesny etap rozwoju uczniów przede wszystkim formę zabawy i powinno być realizowane w ramach różnych zajęć i działań wynikających z programu wychowania przedszkolnego. Należy dzieciom dać możliwość osłuchania się z językiem obcym w różnych naturalnych sytuacjach życia codziennego, wynikających ze swobodnej zabawy dzieci, takich jak np. wspólna lektura książeczek w nauczonym języku. Ponadto nauczyciele powinni kierować do dzieci proste polecenia w języku obcym, wykorzystywać w tym języku krótkie wierszyki, rymowanki i piosenki oraz materiały audiowizualne. W tym czasie dzieci mają zrozumieć, że ludzie posługują się różnymi językami, a zadaniem nauczyciela jest rozbudzenie w przedszkolakach ciekawości do poznawania ich i nowych kultur (Iluk, 2015; Kic-Drgas, 2015; Szpotowicz, Szulc-Kurpaska, 2017).

Nauczanie języka obcego dzieci musi być oparte na ich możliwościach poznawczych. Metody i podejścia do nauczania języka obcego powinny być dostosowane do wieku i potrzeb dzieci. Rozwój poznawczy dzieci uczących się języka obcego, niezależnie od ich języka ojczystego, przebiega według dość przewidywalnego schematu wraz z rozwojem neurologicznym, niosącym za sobą ograniczone (jeszcze na tym etapie rozwoju) zdolności myślenia i rozumowania (Kastuhandani, 2014; Kuhn, 2006; Linse, 2005). Nauka nie może być dla dzieci stresująca, powinna być zabawą. Młodzi uczniowie muszą być motywowani do nauki języka obcego poprzez wykorzystanie piosenek, rymowanek oraz zabaw i gier. Wiek można uznać za czynnik wpływający na motywację uczącego się języka obcego (Sung, 2013). Wykorzystanie materiałów, metod i podejść odpowiednich do wieku dzieci i uznanych przez nie za atrakcyjne umożliwia młodym uczniom rozwijanie umiejętności językowych, jednocześnie zwiększając ich motywację. Jako że młodzi uczniowie potrafią tylko krótki czas koncentrować swoją uwagę (Cameron, 2001), niezbędne jest umiejętne pokierowanie uczniami w czasie jednostki lekcyjnej i utrzymywanie ich w skupieniu na danym zadaniu. Co istotne, dzięki odpowiedniemu prowadzeniu zajęć języka angielskiego „można osiągnąć wiele na polu wychowania” (Pamuła, 2002, s. 9). Ucząc się nowego języka, dziecko poznaje nie tylko nowy kod językowy, lecz również kulturę i wiedzę o innych tradycjach, przez co może ukształtować się w nim otwartość i tolerancja.

Wczesne nauczanie języka angielskiego w pandemii

Głównym celem zdalnego nauczania podczas pandemii nie było odtworzenie świetnie działającego systemu edukacyjnego, ale zapewnienie tymczasowego dostępu do nauki i wsparcia pedagogicznego w sposób, który można szybko zorganizować i który jest dostępny w sytuacji wyjątkowej lub kryzysowej (Hodges i in., 2020). Nauczyciele, uczniowie i rodzice nie tylko w Polsce, czy w Europie, ale w wielu miejscach na świecie doświadczyli licznych wyzwań spowodowanych gwałtownymi zmianami w sposobie nauczania w czasie zamknięcia szkół podczas pandemii COVID-19. Badania wskazują na to, że zarówno dzieci (jak i ich rodzice) wolą nauczanie w klasie szkolnej niż lekcje na odległość (Canlı & Canlı, 2020; Statistics Canada, 2020; Zubala, Wichrowska, Marchlik, 2022). W klasie są inni uczniowie, z którymi mogą się bawić, w każdej chwili mogą poprosić nauczyciela o pomoc, natomiast zdalna edukacja wydaje się uczniom, na dłuższą metę, nudna.

Zdalne nauczanie języka angielskiego młodych uczniów wymagało więcej wysiłku i energii w procesie przygotowania lekcji i podczas ich realizacji (Khaula, 2022). Napotykanie przez uczniów i nauczycieli problemy w edukacji zdalnej to

słaba łączność z siecią, trudności w dostępie do stabilnego połączenia internetowego i rozłączanie się między kolejnymi lekcjami. Dodatkowo nadmierne spędzanie czasu przed ekranem przez dzieci w wieku szkolnym podczas lockdownu było jedną z najważniejszych obaw, jakie wyraziło 64% rodziców ankietowanych przez Statistics Canada (2020).

Ograniczenia edukacji zdalnej są jeszcze bardziej dotkliwe w przypadku najmłodszych, którzy mogą nie mieć na co dzień dostępu do internetu lub mieli przed pandemią ograniczone doświadczenia z komputerem lub tabletem, a co za tym idzie niskie umiejętności w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych. W edukacji zdalnej dużą odpowiedzialność za proces nauczania najmłodszych przejmowali rodzice. Musieli pomagać dzieciom w kwestiach technicznych, ale również merytorycznych – wyjaśniać niezrozumiałe kwestie, pomagać w lekcjach. Jeśli w grę wchodziła zdalna nauka języka obcego, to można się domyślać, że nie wszyscy rodzice mieli równe szanse, jako że nie wszyscy władali językiem obcym (Fontenelle-Tereshchuk, 2021). W sytuacji nauczania zdalnego rodzice najmłodszych uczniów musieli wypełnić czas w domu dzieciom, pozbawionym z konieczności kontaktu z rówieśnikami. Powodowało wiele niespodzianek, stresów i sytuacji konfliktowych, wymuszało inną organizację codziennych zajęć i utrudniało życie (Parczewska, 2020).

Badanie

W niniejszym artykule prezentujemy wybrane wyniki dwóch naszych autorskich badań przeprowadzonych w lipcu i sierpniu 2020 r. oraz w lutym i marcu 2021 r.¹ Pierwsze z nich, przeprowadzone po pierwszej fali pandemii koronawirusa, miało charakter pilotażowy i objęło wywiady z dwunastoma nauczycielami języka angielskiego pracującymi z najmłodszymi uczniami – w publicznych i niepublicznych przedszkolach, szkołach podstawowych (uczących klasy 1–3) oraz prywatnych szkołach językowych zlokalizowanych na wsiach, w małych i dużych miastach.

Drugie badanie przeprowadzone zostało po drugiej fali pandemii i zawierało wywiady z dwudziestoma nauczycielami edukacji wczesnoszkolnej, nauczycielami języka angielskiego pracującymi z uczniami pierwszego etapu edukacyjnego (klasy 1–3 szkoły podstawowej) w szkołach publicznych, a także wywiady z dwudziestoma rodzicami najmłodszych uczniów, jednak w tym tekście dane zebrane w wywiadach z rodzicami nie są prezentowane. Wszystkie osoby biorące udział w obu badaniach – nauczyciele i rodzice – miały doświadczenia związane ze zdalnym nauczaniem – w formie synchronicznej i asynchronicznej. W niniejszym tekście

¹ Badanie przeprowadziłyśmy wraz z Ewelina Zubalą.