

Accepted version of book chapter:

Pietran, K., & Blaszczyk, M. (2019). Klasa szkolna jako przestrzeń komunikacyjna. Przykład norweski. In M. I. Bielak, M. Krawczak, & W. Maliszewski (Eds.), *Dimensions of Institutional Communicative Space/Wymiary instytucjonalnej przestrzeni komunikacyjnej* (pp. 152-169). Torun: Wydawnictwo Adam Marszałek.

dr Klaudia Pietrań  
Universitet i Sørøst-Norge  
Kjølnes Ring 56  
3918 Porsgrunn  
Adres do korespondencji:  
Øvre Fritztøegate 2  
3264 Larvik  
Tel.: +47 40560844  
E-mail: klaudia.pietran@usn.no

mgr Maja Błaszczuk  
Uniwersytet Zielonogórski  
ul. Licealna 9  
65-417 Zielona Góra  
Adres do korespondencji:  
ul. Tylna 29/2  
65-413 Zielona Góra  
Tel.: 695980355  
E-mail: majablaszczuk@o2.pl

**KLASA SZKOLNA JAKO PRZESTRZEŃ KOMUNIKACYJNA.  
PRZYKŁAD NORWESKI**

**SCHOOL CLASS AS A COMMUNICATION SPACE.  
A CASE STUDY OF NORWAY**

**Abstrakt**

Artykuł podejmuje problematykę komunikacji w norweskiej szkole. We wstępie autorki zapoznają czytelnika z obowiązującym systemem szkolnym, by następnie przejść do krótkiej charakterystyki podstawowych umiejętności, które uznawane są za priorytetowe dla osiągnięć edukacyjnych ucznia. Należą do nich: umiejętność mówienia, pisania, czytania, liczenia i korzystania z narzędzi elektronicznych. W artykule główny nacisk położony został na komunikację werbalną. Wskazano tu obszary i poziomy umiejętności, a także cele, jakie zawarte są w planach kształcenia dla szkoły podstawowej. Ostatnia część tekstu poświęcona została omówieniu wyników badań nad komunikacją w klasie szkolnej w jednej z norweskich szkół podstawowych. Artykuł zamyka część dotycząca wniosków wypływających z przeprowadzonych badań.

**Abstarct**

The article deals with communication issues at the Norwegian school. In the introduction, the authors familiarize the reader with the current school system, and then continue with the short characteristics of the basic skills that are considered to be a priority for the student's educational achievements. These include: the ability to speak, write, read, count and use electronic tools. The main focus of the article was verbal communication. The areas and levels of skills as well as the

objectives included in the education plans for the primary school were indicated. The last part of the text is devoted to discussing the results of research on communication in a school class in one of the primary schools in Norway. The article closes with results from the conducted research.

**Słowa kluczowe:** system szkolny w Norwegii, podstawowe umiejętności, komunikacja, komunikacja werbalna

**Key words:** school system in Norway, basic skills, communication, verbal communication

## 1. Uwagi wstępne

Komunikacja jest jedną z najważniejszych umiejętności, która jest niezbędna każdemu człowiekowi, zarówno w życiu osobistym, jak i zawodowym. Dzięki niej możliwe jest przekazywanie informacji, wyrażanie własnych opinii i uczuć, ale także wchodzenie w dialog z drugim człowiekiem. Umiejętność komunikacji rozwijana jest od najwcześniejszych lat życia dziecka, poprzez kontakt z najbliższym otoczeniem, z czasem obejmując coraz szersze kręgi społeczne. Jak twierdził Lew Wygocki, jej rozwój nie jest możliwy bez środowiska społecznego, gdyż to właśnie ono jest stymulatorem zarówno rozwoju mowy, jak i intelektu człowieka (Bråten 2011: 32).

Pierwszym sformalizowanym środowiskiem, które w istotnym stopniu przyczynia się do rozwoju umiejętności komunikacji człowieka jest przedszkole. W Norwegii uczęszcza do niego zdecydowana większość dzieci, która ukończyła pierwszy rok życia. Jednym z jego celów jest właśnie rozwój umiejętności językowych. Kolejnym ważnym środowiskiem mającym wpływ na doskonalenie komunikacji jest szkoła. Zachodzą w niej złożone interakcje, zarówno z rówieśnikami, jak i dorosłymi, które przyczyniają się do rozwoju języka. Zazwyczaj to właśnie tu, dziecko styka się po raz pierwszy z tzw. językiem naukowym, który wraz z upływem czasu odgrywa coraz większą rolę w życiu młodego człowieka.

W odniesieniu do szkoły norweskiej zauważyć można, iż komunikacja jest jedną z najważniejszych umiejętności, jaką powinien opanować każdy uczeń. Rozwijana jest ona od pierwszych dni szkoły na wszystkich lekcjach. Każdy nauczyciel, niezależnie od prowadzonego przez siebie przedmiotu, ponosi odpowiedzialność za kształtowanie komunikacji werbalnej u swoich podopiecznych, co zawarte jest w programach kształcenia (Utdanningsdirektoratet. Læring og trivsel. Læreplanverket).

## 2. System szkolny w Norwegii

Obowiązkowy system szkolny w Norwegii obejmuje dzieci i młodzież w wieku od 6. do 16. roku życia, czyli szkołę podstawową wraz ze szkołą średnią 1-go stopnia. Głównym celem edukacji jest:

„stworzenie społeczeństwa opartego na wiedzy, charakteryzującego się różnorodnością i solidarnością. Wiedza jest źródłem samodzielności, społecznej mobilności, demokratycznego rozumienia i przyczynia się do osiągnięcia zadowolenia w życiu zawodowym oraz umożliwia aktywny udział w życiu społecznym przez całe życie” (Regjering. Kunnskapsdepartamentet. Utdanning).

Tak więc edukacja jest wartością, która ma zapewnić permanentny rozwój człowieka i satysfakcjonujące życie we wszystkich jego obszarach.

Zinstytucjonalizowana edukacja dzieci mieszkających w Norwegii rozpoczyna się już w momencie ukończenia przez nie pierwszego roku życia. Wówczas rodzice mają prawo posłać dziecko do przedszkola (*barnehage*), które podobnie jak w Polsce, jest płatne. Ponad połowa

placówek jest prywatna<sup>1</sup>. W Norwegii działają również przedszkola rodzinne<sup>2</sup>, otwarte<sup>3</sup>, a niemal 10% spośród wszystkich placówek to przedszkola na świeżym powietrzu lub z takimi oddziałami<sup>4</sup>.

Głównymi zadaniami, jakie stawia się przed przedszkolem w Norwegii, niezależnie od jego rodzaju, jest:

„zapewnienie opieki, zaspokojenie potrzeby zabawy, pobudzenie i wspomaganie procesu zaciekawienia i poznawania rzeczywistości oraz aktywnego uczestnictwa w niej, zaangażowanie w życie grupowe, umiejętność współpracy zarówno z rówieśnikami, jak i dorosłymi, a także rozwijanie umiejętności językowych i komunikacyjnych, w tym również języka migowego. Dzieci z językiem samskim mają prawo do ochrony swojego dziedzictwa kulturowego, tradycji, wartości, sposobów życia i do podtrzymywania tożsamości kulturowej, również poprzez używanie języka samskiego jako głównego” (Rammeplan for barnehagen – innhold og oppgaver 2017: 19-25).

Ponadto dzieci pochodzące z innych krajów zapewnioną mają naukę języka ojczystego (Utdanningsdirektoratet 2007. Læreplan i morsmål for språklige minoriteter (NOR8-01)), która realizowana jest poprzez współpracę z „dwujęzycznym” asystentem<sup>5</sup>. Warto podkreślić, że współczynnik uczęszczania do przedszkola dzieci w wieku od 1 do 5 lat jest w Norwegii niezwykle wysoki i w roku 2017 wyniósł 91,3% (Statistisk Sentralbyrå. Barnehager: 2018).

Obowiązkowa edukacja szkolna rozpoczyna się w roku kalendarzowym, w którym dziecko osiągnie wiek 6 lat (Kształcenie obowiązkowe w wybranych krajach europejskich 2011: 17) i dotyczy wszystkich dzieci, które przebywają na terenie Norwegii powyżej 3 miesięcy (Mańkowska 2012: 458). Zadaniem szkoły jest:

„zapewnienie jednostce i społeczeństwu niezbędnych warunków do osiągnięcia dobrobytu w przyszłości, tworzenia wartości i zrównoważonego rozwoju. Szkoła opiera się na zasadzie równości i kształcenia dopasowanego do potrzeb osób do niej uczęszczających. Celem szkoły jest, by wszyscy uczniowie opanowali podstawowe umiejętności<sup>6</sup> i doświadczyli zarówno sukcesów, jak i wyzwań” (Regjering. Skole og videregående opplæring),

które w codzienności szkolnej traktowane są jako niezbędny element rozwoju dziecka.

Szkoła podstawowa (*grunnskole*) podzielona jest na dwa etapy: dla dzieci młodszych w wieku 6 – 12 lat (*barneskole*) i młodzieży między 13 a 16 rokiem życia (*ungdomskole* – szkoła średnia I stopnia). Edukacja w szkole podstawowej jest obowiązkowa i bezpłatna. W roku 2016/2017 funkcjonowało 2 858 szkół, do których uczęszczało 629 275 dzieci i młodzieży. Prywatne szkoły w Norwegii nie cieszą się zbyt dużą popularnością. W tym okresie istniały 238 z 22 721 uczniami, co stanowiło 3,6% całej populacji (Utdannings Forbundet 2017. Nøkkeltall for grunnskolen t.o.m. skoleåret 2016/17). Przedmioty, które realizowane są w szkole podstawowej

<sup>1</sup> W 2017 roku na 5 763 przedszkoli 2 682 stanowiły przedszkola gminne a 3 081 prywatne, <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/tall-og-analyse-av-barnehager-2017/barnehager>.

<sup>2</sup> Przedszkola rodzinne funkcjonują w prywatnych domach. Maksymalna liczba dzieci w grupie to 5. Wychowankowie pozostają pod opieką asystenta oraz nauczyciela, który raz w tygodniu kontroluje i doradza asystentowi w razie potrzeb. Do 578 przedszkoli rodzinnych uczęszcza 1,5% dzieci mieszkających w Norwegii, <http://utdanningsspeilet.udir.no/2017/innhold/del-1/1-3-barnehager/>.

<sup>3</sup> Przedszkola otwarte są zorganizowaną formą opieki i edukacji dla dzieci. Nie ma tu stałych grup a wychowankowie przebywają pod opieką rodziców lub opiekunów. Pieczę nad przedszkolem otwartym sprawuje nauczyciel. W 2017 roku istniało 159 otwartych przedszkoli, <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/tall-og-analyse-av-barnehager-2017/barnehager/>.

<sup>4</sup> Ideą przedszkoli na świeżym powietrzu jest, by dzieci spędzały jak najwięcej czasu poza budynkiem. Istnieją przedszkola, w których dzieci bawią się, śpią i spożywają posiłki na zewnątrz.

<sup>5</sup> Są to osoby pochodzące z kraju dziecka i jednocześnie znające język norweski. Ich zadaniem jest pomoc dziecku w odnalezieniu się w nowym kraju, placówce i grupie. Od asystenta wymaga się jedynie ukończenia szkoły średniej i znajomości języka norweskiego. Zajęcia odbywają się na terenie przedszkola. Z kolei nauczyciel dwujęzyczny musi posiadać przygotowanie pedagogiczne. Jego głównym zadaniem jest pomoc w realizacji programu kształcenia uczniom uczęszczającym do szkoły, jeśli oczywiście jest taka potrzeba. Podtrzymanie tożsamości narodowej uczniów spoza Norwegii jest istotnym celem edukacji szkolnej.

<sup>6</sup> Do podstawowych umiejętności zalicza się: mówienie, pisanie, czytanie, liczenie i umiejętności cyfrowe.

to: język norweski, matematyka (stanowią one prawie 40% wszystkich godzin), wychowanie fizyczne, wiedza o społeczeństwie, zajęcia plastyczno-techniczne, przyroda, język angielski, wiedza o chrześcijaństwie, religia, światopogląd i etyka, muzyka, żywienie i zdrowie, aktywność fizyczna oraz godziny do wyboru. Dodatkowo w klasach 8-10 dochodzi język obcy, przedmiot do wyboru i jeden z katalogu przedmiotów szkoły średniej II stopnia (Utdanningsspeilet 2017. Fag- og timefordelinga i grunnskolen) uczniowie z innym pochodzeniem niż norweskie mają prawo do dodatkowych godzin z języka (Utdanningsspeilet 2017. Språkopplæring for minoritetspråklege).

W klasach 1-7 uczniowie oceniani są opisowo. Ocenianie zgodnie ze skalą cyfrową rozpoczyna się w klasie ósmej. Podobnie jak w Polsce najlepszą oceną jest 6 a najłabszą 1. Na zakończenie szkoły uczniowie otrzymują punkty (*grunnskolepoeng*), które stanowią średnią ocen uzyskanych ze wszystkich przedmiotów<sup>7</sup>. Otrzymane punkty stanowią podstawę przyjęcia do szkoły średniej II stopnia. Ocenianie uczniów dokonuje się również podczas egzaminów wewnętrznych i zewnętrznych, które odbywają się w klasie 6, 8 i 9 (Utdanningsdirektoratet 2018. Kva er nasjonale prøver?)

Dzieci z klas 1-4 lat mają prawo do uczęszczania do świetlicy szkolnej (*SFO – skolefritidsordning*). Z tego prawa mogą skorzystać również uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z klas starszych (do 7. włącznie). Świetlica zapewnia opiekę przed i po lekcjach, organizuje zabawy i aktywne formy spędzania czasu, a także udział w różnych formach kultury. W roku 2017 ze świetlicy korzystało 60,9% dzieci z klas 1-4. Koszty pobytu w placówce ponoszą rodzice (Statistisk Sentralbyrå 2017. Fakta om utdanning. Befolkningens utdanningsnivå).

Szkoła średnia (*videregående skole*) nie jest obowiązkowa, jednak zdecydowana większość uczniów (98,1%) (Utdanningsdirektoratet 2018. Skoleporten. Grunnskole. Gjennomføring) rozpoczyna w niej naukę po ukończeniu szkoły podstawowej. W 2017 roku istniały 416 szkół średnie, do których uczęszczało 189,7 tys. uczniów. W tej grupie 22% to szkoły prywatne, które są zdecydowanie mniejsze niż publiczne (Utdanningsspeilet 2017. Vidaregåade skolar).

Edukacja w szkole średniej jest bezpłatna. Uczniowie rozpoczynający naukę mogą wybrać 1 spośród 13 różnych programów kształcenia, w tym 5 dotyczy kształcenia przygotowującego do studiów, a 8 ma profil zawodowy (Utdanning. Videregående opplæring. Utdanningsprogram). Uczniowie, którzy zamierzają studiować, wybierają ścieżkę przygotowującą do kształcenia na wyższych uczelniach. Po trzech latach edukacji i zdaniem egzaminie, uzyskują kompetencje (tzw. *gerenell studiekompetanse*), które umożliwiają im podjęcie studiów na jednym z 10 uniwersytetów lub jednej z wielu wyższych szkół. Kształcenie zawodowe składa się z 2 lat nauki szkolnej i 2 lat praktyki w zakładzie pracy (*lærlingplass*). Po zdaniu egzaminu zawodowego uczniowie otrzymują tzw. *fagbrev*, który jest dokumentem potwierdzającym osiągnięte kwalifikacje i umożliwia podjęcie pracy w odpowiednim zawodzie. Uczniowie mają do wyboru 9 programów (Utdanningsspeilet 2017. Vidaregåade skolar). Przed osobami, które wybrały profil zawodowy nie zamyka się drogi do osiągnięcia wyższego wykształcenia, jednak muszą one uzupełnić i wydłużyć swoją edukację o jeden rok (tzw. *påbygg*). Oceny, podobnie jak w klasach 8 – 10, mają skalę od 1 do 6.

Dalsza edukacja odbywa się już na uniwersytetach lub szkołach wyższych. Ich struktura i cele nie różnią się znacząco od innych uczelni objętych systemem bolońskim (Regjeringen. Universiteter og høyskoler).

### **3. Komunikacja jako jedna z najważniejszych umiejętności w norweskiej szkole**

Nauka języka jest procesem naturalnym. Wszyscy, którzy mają fizyczne i psychiczne warunki ku temu, uczą się języka mówionego od najwcześniejszych lat. Oczywiście rozwój ten

---

<sup>7</sup> *Skolepoeng* liczy się mnożąc średnią ocen uzyskaną ze wszystkich przedmiotów przez 10.

uwarunkowany jest wieloma czynnikami (Kurcz 2005: 95-97), jednak jednym z istotniejszych jest środowisko, w jakim dziecko żyje. Sposób komunikacji w rodzinie i najbliższym otoczeniu wpływa na rozwój mowy, w tym poprawność, rodzaj i zasób słownictwa. Przedszkole a następnie szkoła, to kolejne środowiska, w których następuje rozwój kompetencji komunikacyjnych. Jednak to szkoła jest miejscem, w którym dziecko przyswaja sobie język bardziej złożony, powiązany z wiedzą z różnych dziedzin nauki.

Oralność była istotną częścią nauczania języka norweskiego jako przedmiotu szkolnego. Zawarta ona była w planach kształcenia już w XIX wieku (Svenkerud 2014: 472), a w latach 20. ubiegłego stulecia, ważne było, by dzieci nauczyły się mówić w języku ojczystym dobrze, wyraźnie i bez błędów (Svenkerud 2014: 473). Plan nauczania z 1974 roku (*Mønsterplanen - M74*) uszczegółowił kierunki pracy z językiem mówionym na wszystkich poziomach kształcenia (Volckmar 2016: 74-78). Podobnie, jak dokument z 1987 roku (*Mønsterplanen - M87*), który podkreślał werbalne aspekty w nauczaniu języka norweskiego. Naszkicowano w nim sześć pośrednich celów, które wykorzystano do rozwoju ustnych kompetencji uczniów. Większe zmiany przyszły wraz z wprowadzeniem planu nauczania w 1997 roku (*Læreplanverket - L97*). Po pierwsze umiejętności ustne uzyskały więcej miejsca w stosunku do innych obszarów nauczanych w języku norweskim, po drugie, wprowadzony został egzamin ustny z języka norweskiego, i wreszcie po trzecie, położono większy nacisk na rolę języka w procesie kształcenia uczniów, w porównaniu do planów wcześniejszych (za: Dysthe 2007: 200 – 227). Podkreślono, że treści wszystkich przedmiotów powinny być przyswajane przez uczniów, niezależnie od rodzaju przedmiotu, poprzez używanie języka mówionego, rozmowy, dyskusje lub poprzez prezentacje (Svenkerud 2014: 473, 2013: 5-6). Tym samym podniesiona została równorzędna rola wszystkich przedmiotów w kształceniu kompetencji językowych uczniów.

W 2006 roku wprowadzona została reforma szkolna (*Kunnskapsløftet - LKo6*), zakładająca zmianę podejścia do kształcenia w szkole podstawowej i średniej. Przyczynkiem do jej wprowadzenia stały się niezadowolające wyniki międzynarodowych badań (PISA), w których norwescy uczniowie osiągnęli gorsze rezultaty w czytaniu, pisaniu i liczeniu, w porównaniu z rówieśnikami z innych krajów OECD. Dodatkowym powodem wprowadzenia zmian w systemie szkolnym stały się wyniki analizy wcześniejszych reform, które wykazały znaczące różnice w osiągnięciach uczniów ze względu na ich płeć, pochodzenie społeczne i etniczne. Celem reformy stało się więc, by wszyscy uczniowie mieli takie same szanse na opanowanie podstawowych umiejętności i innych kompetencji niezbędnych w życiu (Skovholt 2014: 455); (Traavik, Oddrun i Øvrig 2009: 20).

Jedną z istotniejszych zmian jaką wprowadziła reforma, było podkreślenie znaczenia podstawowych umiejętności (*grunnleggende ferdigheter*). Zdefiniowane zostały one jako:

„umiejętności, które stanowią podstawowe warunki do nauki i rozwoju w szkole, pracy i życiu w społeczeństwie. Są one decydującym narzędziem do nauki we wszystkich przedmiotach, a jednocześnie warunkiem, który umożliwi uczniom zaprezentowanie swoich kompetencji” (Rammeverk for grunnleggende ferdigheter 2012: 5).

Zalicza się do nich: mówienie, pisanie, czytanie, liczenie i korzystanie z mediów cyfrowych, w połączeniu ze wszystkimi przedmiotami nauczonymi w szkole. Zatem odpowiedzialność za nauczanie podstawowych umiejętności została przeniesiona z nauczycieli języka norweskiego i matematyki, na wszystkich nauczycieli mających kontakt z uczniem (Skovholt 2014: 14). Sposób rozwijania podstawowych umiejętności zawarty został w planach kształcenia dla każdego przedmiotu (*læreplanener*) (Skovholt 2014: 14).

Kluczowe i jednocześnie bazowe dla innych umiejętności, są te związane z komunikacją werbalną (Østrem 2010: 212-213); (Manger i inni 2: 24-25); (Kverndokken 2016: 21). Rozumie się przez nie:

„umiejętność tworzenia własnego zdania poprzez słuchanie, mówienie i rozmowę. Oznacza to opanowanie różnych umiejętności językowych, jak np. słuchanie innych, adekwatne udzielanie odpowiedzi, czyli po prostu dopasowanie się do kontekstu rozmowy” (Rammeverk for grunnleggende ferdigheter 2012: 8).

Umiejętności werbalne wskazywane są również jako niezbędny warunek kształcenia się przez całe życie i aktywnego uczestnictwa w życiu zawodowym i społecznym w refleksyjny i krytyczny sposób (Utdanningsdirektoratet. Rammeverk for grunnleggende ferdigheter). Jednak komunikacja w szkole nie może ograniczać się jedynie do werbalnej, ważne jest również to, co pozawerbalne, jak mowa ciała, ton głosu, tempo, głośność, czy gesty. Dlatego też konieczne są różne formy prezentacji ustnych, umożliwiające opanowanie wielu umiejętności.

W założeniach reformy zostało podkreślone, że język mówiony jest najczęściej używaną formą komunikacji. Jest on niezbędny dla nawiązywania i rozwijania relacji społecznych, rozumienia, wyrażania opinii, wyjaśniania i wymiany informacji z innymi (Traavik, Oddrun i Øvrig 2009: 24). Jest podstawowym środkiem komunikacji w szkole i oczekuje się, że będzie on różnił się od języka codziennego używanego w domu przez uczniów (tzw. *primær talesjanger*). Ma to być język fachowy (tzw. *sekundær talesjanger*) (Penne i Hertzberg 2008: 55), który uczniowie będą przyswajać poprzez teksty i dyskusje w szkole, odbywające się na lekcjach, „rozmowy o”, „wyrażanie opinii”, „dyskutowanie i opowiadanie”, „uzasadnianie i stawianie pytań” (Svenkerud 2014: 473).

W rezultacie, jak twierdzą Penne i Hertzberg, chodzi o wypracowanie u uczniów świadomości metajęzykowej, która definiowana jest jako:

„umiejętność refleksji nad tym, jaki rodzaj języka pasuje do określonych kontekstów” (2008: 55).

Zdaniem badaczy, świadomość metajęzykowa jest ważnym warunkiem osiągnięcia sukcesu w szkole i w procesie kształcenia (2008: 55), dlatego też w planach kształcenia podkreśla się znaczenie zarówno umiejętności rozmowy, jak i umiejętności ustnej prezentacji zagadnień we wszystkich przedmiotach.

Komunikacja, podobnie jak pozostałe cztery umiejętności podstawowe, ma wyraźnie wyodrębnione obszary, które uczniowie powinni opanować w trakcie edukacji szkolnej. Na każdy obszar składa się pięć poziomów trudności, przy czym poziom 1 jest najłatwiejszy, a 5 najtrudniejszy.

**Tabela 1. Obszary i poziomy umiejętności werbalnych w norweskiej szkole**

Obszary umiejętności werbalnych	Rozumienie i ocenianie	Projektowanie	Komunikowanie się	Refleksja i ocenianie
Poziom 1	Słuchanie informacji i argumentacji.	Słuchanie istotnych informacji. Rozróżnianie opinii od faktów.	Zabieranie głosu w rozmowie i dawanie komunikatów zwrotnych. Przekazywanie treści swoimi słowami i stawianie wyjaśniających pytań.	Opowiadanie o doświadczeniach i zagadnieniach związanych z przedmiotem. Wyrażanie i uzasadnianie swojego zdania.
Poziom 2	Słuchanie istotnych informacji. Rozróżnianie opinii od faktów.	Używanie zróżnicowanego języka werbalnego, cyfrowego oraz innych środków i narzędzi komunikacji.	Rozwijanie pomysłów innych osób podczas rozmów dotyczących przedmiotu. Stawianie pytań wyjaśniających i pogłębiających	Opisywanie własnych doświadczeń i tematów związanych z przedmiotem. Uzasadnianie własnego zdania.

Poziom 3	Interpretowanie tekstów zawierających sprzeczne informacje. Rozróżnianie tekstów informacyjnych od argumentacyjnych.	Używanie w sposób świadomy języka mówionego oraz innych środków i narzędzi komunikacji.	Rozwijanie pomysłów innych osób i wysuwanie własnych. Wykorzystywanie doświadczeń własnych i innych osób w trakcie zajęć.	Opracowywanie tematów z konkretnego przedmiotu. Uzasadnianie własnego punktu widzenia, przedstawianie różnych perspektyw. Używanie fachowego języka.
Poziom 4	Interpretowanie złożonych tekstów i refleksja nad ich celem oraz treścią.	Dopasowanie języka mówionego, innych środków i narzędzi do celu, sytuacji i słuchaczy.	Ukierunkowywanie rozmowy przez istotne pomysły. Wymiana doświadczeń i wiedzy, tworzenie opinii w grupie uczniowskiej.	Refleksja nad opracowanymi tematami. Używanie fachowych terminów w dłuższych pracach, dyskusjach. Tworzenie rzeczowych argumentów.
Poziom 5	Krytyczna ocena złożonych tekstów i ustosunkowanie się wobec celu i treści.	Używanie języka mówionego, innych środków i narzędzi w sposób samodzielny i krytyczny.	Przyjmowanie w sposób elastyczny i efektywny różnych ról w sytuacjach szkolnych. Udzielanie odpowiedzi na pytania. Ocena własnego sposobu rozmowania, wybór ważnych strategii.	Dyskutowanie na temat złożonych zagadnień z użyciem fachowej terminologii. Tworzenie całościowej i kompleksowej argumentacji.

Źródło: Rammeverk for grunnleggende ferdigheter. Utdanningsdirektoratet, Kunnskapsdepartamentet, Oslo 2012, s. 9

Operacjonalizacja obszarów i poziomów umiejętności werbalnych zawarta jest w planach kształcenia dla szkoły podstawowej w klasach 2., 4., 7. i 10. Na niższych poziomach kształcenie językowe ma prowadzić do umiejętności wyrażania własnego zdania, prezentacji ustnych tekstów, opowiadania o doświadczeniach, zabierania głosu w rozmowie, słuchania i udzielania odpowiedzi na pytania. Kształcenie na wyższym poziomie ma przyczynić się do osiągnięcia przez uczniów umiejętności wyrażania uzasadnionych poglądów, dyskusowania na tematy z różnych obszarów, rozumienia i uwzględniania jak rozmaite sposoby wyrazu wpływają na sposób rozumienia wiedzy oraz samooceny własnych umiejętności (Rammeverk for grunnleggende ferdigheter 2012: 6); (Maagerø i inni 2011: 71-79).

Ranga podstawowych umiejętności podkreślona została poprzez stworzenie ogólnonarodowych centrów zajmujących się poszczególnymi obszarami umiejętności. Zaskakujące wydaje się jednak, że mimo iż powstało centrum czytania (Lesesenteret), pisania (Skrivesenteret. Nasjonal senter forskriveopplæring og skriveforskning), matematyki (Matematikkenteret. Nasjonal senter for matematikk og opplæringen) i technologii informacyjnych (Utdanningsdirektoratet. Iktenteret), to nie zostało utworzone centrum językowe. Może to świadczyć o tym, jak trudny jest to obszar badawczy, a także jak niełatwa jest ewaluacja osiągnięć uczniów w tej dziedzinie.

#### 4. Komunikacja w klasie szkolnej - wybrane przykłady

Potoczne opinie dorosłej polonii mieszkającej w Norwegii na temat tutejszego systemu edukacyjnego są raczej negatywne. Rodzice narzekają przede wszystkim na niski poziom kształcenia, brak zadań domowych i ocen oraz niezadowolający poziom dyscypliny w klasach szkolnych. Odmiennie poglądy prezentują sami uczniowie. Podkreślają oni brak stresu związany z chodzeniem do szkoły, przyjazne relacje z nauczycielami i uczniami, możliwość wyrażania



własnych opinii bez lęku przed karą<sup>8</sup>. Nie jest zaskoczeniem, że inne oczekiwania wobec szkoły prezentują rodzice i uczniowie. Warto jednak pamiętać, szkoła norweska różni się znacząco od polskiej, która znana jest rodzicom i uczniom.

Szkoła, w której przeprowadzono badania<sup>9</sup> postrzegana jest w opinii społecznej, jako dobrze wypełniająca swoje zadania. Została ona wybudowana w 2006 roku. Jest więc stosunkowo nową i nowoczesną, przystosowaną do uczniów z różnymi potrzebami. W szkole znajdują się klasy od 1 do 7 (*barneskole*), do których uczęszcza 240 uczniów. To, co przykuwa uwagę, to architektoniczny podział szkoły na mniejsze części, dostosowane do potrzeb poszczególnych oddziałów. Na przykład klasy 1 i 2 poza odrębnymi salami lekcyjnymi, mają w swoim oddziale wspólne pomieszczenie do nauki i zabawy, w którym wydawane są również posiłki, pracownię komputerową, toalety, szatnię i oddzielne wyjście na zewnątrz. Taki rozkład dotyczy również pozostałych klas i wydaje się on korzystny, gdyż uczniowie nie czują się zagubieni w dużym budynku. Ponadto na terenie szkoły znajduje się: świetlica (*SFO*), sala gimnastyczna, biblioteka, otwarte przestrzenie w których uczniowie mogą się bawić, uczyć i przedstawiać swoje prezentacje, gabinety nauczycieli i specjalistów, pomieszczenia dla nauczycieli, w których odbywają się spotkania w małych, bądź większych zespołach, dotyczące spraw szkoły, klasy lub poszczególnych uczniów, pomieszczenie, w którym spożywają wspólne posiłki, co jest tradycyjnym elementem każdej norweskiej szkoły. Uczniowie mają również dostęp do basenu, który znajduje się w pobliżu szkoły. Lekcje rozpoczynają się o godzinie 8.30 a kończą najpóźniej o 14.00. Nie ma tu dzwonek, a o pauzach decydują nauczyciele wraz z uczniami. Jedynie dłuższa przerwa na posiłek (10.45 – 11.05) i aktywność fizyczną (11.05 -11.45) jest zawsze o tej samej porze dla wszystkich oddziałów.

To, co zaskakuje w pierwszym zetknięciu z norweską klasą, to liczba uczniów, która niejednokrotnie przekracza 30 osób. Jednak warto dodać, że na tak liczną grupę przypada zazwyczaj 2 nauczycieli. Dodatkowo z uczniami pracują asystenci. Ich liczba uzależniona jest od potrzeb dzieci w danej klasie. Bywa, że asystent przypisany jest do konkretnego ucznia, który ma zdiagnozowane trudności edukacyjne i wówczas towarzyszy on dziecku na wszystkich, bądź tylko na wybranych lekcjach. W klasie mogą też pracować asystenci, którzy pomagają dzieciom w zależności od bieżących potrzeb. Bywa, że pomoc ma miejsce w trakcie lekcji, ale też nierzadkie są sytuacje, kiedy praca indywidualna odbywa się poza klasą szkolną, jeśli takie są potrzeby dziecka.

Mając na uwadze znaczenie komunikacji werbalnej w norweskiej szkole, istotne wydaje się przeanalizowanie konkretnych sposobów osiągania założonych celów w tym obszarze. Jak wspomniano wcześniej określone są one poprzez kompetencje, jakie powinni osiągnąć uczniowie po klasie 2., 4., 7. i 10.<sup>10</sup>, dlatego też niezbędne jest zapoznanie się z nimi.

Uczniowie, którzy ukończyli 2. klasę szkoły podstawowej powinni umieć słuchać nauczyciela i rówieśników, zabierać głos w rozmowie i odpowiadać na pytania w obu oficjalnych językach<sup>11</sup>. Ważne jest też rozumienie tekstów, odtwarzanie ich oraz łączenie odbieranych informacji, wyrażanie własnych uczuć i opinii dotyczących tekstu, zarówno poprzez formy werbalne (np. słowo, piosenka), jak i pozawerbalne (np. rysunek, czy inne wytwory). Ponadto

---

<sup>8</sup> Dane zebrane na podstawie rozmów z rodzicami uczestniczącymi w kursie *International Child Development Program* (ICDP), który trwał od września do grudnia 2017 roku.

<sup>9</sup> Zastosowana metoda to sondaż diagnostyczny z wykorzystaniem techniki: obserwacji, rozmowy, analizy dokumentów. Badania były prowadzone od stycznia do kwietnia 2018 w klasach 1, 2, 4, 5, 7. Dodatkowo przeprowadzone zostały rozmowy z dyrektorem, jego zastępcą, nauczycielami, pedagogiem specjalnym, logopedą i pielęgniarką.

<sup>10</sup> Do szkoły, w której przeprowadzono badania, uczęszczają uczniowie wyłącznie do klasy VII, z tego też względu badaniami nie można było objąć uczniów z klasy X.

<sup>11</sup> W Norwegii używa się dwóch oficjalnych języków, bokmål i nynorsk. Uczniowie uczą się tych języków jednocześnie i z obu zdają egzaminy.

celem, który powinni osiągnąć uczniowie jest też odpowiedni dobór słów, użycie głosu i intonacji podczas wypowiedzi a także umiejętność improwizacji, zabawy, gry i eksperymentowania z rymowanymi, rytmami, dźwiękami, sylabami, słowami i innymi elementami wypowiedzi (Utdanningsdirektoratet. Læreplan i norsk (NOR1-05). Kompetanssmål etter 2. årstrinn).

Podczas obserwacji zajęć w klasie 2. nie zauważono, aby osiągnięcie założonych celów sprawiło uczniom trudności, choć oczywiście było to uzależnione od konkretnych przypadków<sup>12</sup>. Dzieci z dużym zainteresowaniem słuchały opowiadania nauczyciela, w tym wypadku dotyczyło ono zwyczajów wielkanocnych, z zaangażowaniem uczestniczyły w rozmowie dotyczącej zbliżających się świąt, odpowiadały na pytania dotyczące przygotowań i dzieliły się swoimi doświadczeniami z ubiegłego roku. Interesowały ich też opowieści rówieśników spoza Norwegii i ich zwyczaje związane z Wielkanocą, które niekiedy znacznie się różniły od tego, co było znane dzieciom do tej pory. Podczas rozmów nauczyciel pomagał uczniom w doborze odpowiednich słów i korygował błędy językowe. Zdarzało się, że czynili to również sami uczniowie, co odbierane było w sposób całkowicie naturalny przez ich rówieśników.

Szczególnie duże zainteresowanie wzbudziła bajka opowiadająca o Wielkim Tygodniu. Uczniowie oglądali ją z ogromnym przejęciem a następnie zadawali mnóstwo pytań, wyrażali swoje emocje i opinie na temat przedstawionych zdarzeń. Nauczyciel pomagał dobierać dzieciom odpowiednie słowa opisujące ich emocje i odczucia. Następnie rysowały one prace związane z omawianą tematyką.

Pewną część aktywności uczniów stanowiły również formy muzyczno-taneczne. Dzieci śpiewały piosenki i tańczyły w ich rytm, prezentując przygotowany przez nauczyciela układ, by następnie tworzyć własny. Poprzez piosenki wzbogacały słownictwo i wyrażały emocje zawarte w tekście, co czyniły z radością i zaangażowaniem. Nie udało się zaobserwować realizacji celu dotyczącego zajęć podczas których uczniowie uczyliby się *nynorsk* – drugiego oficjalnego języka norweskiego, jednak miało to związek ze szczególnym, przedświątecznym czasem, w którym większość uczniowskich zadań koncentrowała się wokół Wielkanocy.

Od uczniów, którzy ukończyli 4. klasę, w zakresie komunikacji werbalnej, oczekuje się umiejętności słuchania, opowiadania, wyjaśniania i refleksji nad ustnymi tekstami, używania własnego słownictwa dotyczącego poszczególnych przedmiotów, opowiadania o swoich doświadczeniach i wyrażania swojego zdania. Istotnym elementem werbalnych umiejętności jest też współpraca z innymi poprzez zabawę, odgrywanie ról, rozmowy i dyskusje. Ponadto uczniowie powinni rozwijać pomysły innych w rozmowach na tematy z różnych przedmiotów, stawiać pytania wyjaśniające i pogłębiające poruszaną problematykę. Podobnie jak na wcześniejszym etapie, istotne jest różnicowanie użycia głosu i intonacji w prezentacji tekstów. Dodatkowym oczekiwaniem wobec dzieci jest rozumienie, w niewielkim stopniu, języka szwedzkiego i duńskiego (Utdanningsdirektoratet. Læreplan i norsk (NOR1-05). Kompetanssmål etter 4. årstrinn).

Obserwacja prowadzona w 4. klasie okazała się niezwykle owocna w kontekście komunikacji werbalnej. Na lekcji języka norweskiego uczniowie przedstawiali prezentacje na temat swoich ulubionych zwierząt, co dostarczyło informacji na temat poziomu ich umiejętności werbalnych. Dzieci w ogromnym skupieniu słuchały rówieśników, zadawały pytania dotyczące prezentowanej problematyki a następnie oceniały. Podobnie było podczas późniejszych zajęć, na których uczniowie przedstawiali swoją ulubioną książkę.

Obserwacja potwierdziła, że prezentowanie przed klasą określonego tematu i ocenianie rówieśników, jest na porządku dziennym. Uczniowie zwracali uwagę zarówno na sposób

---

<sup>12</sup> Obserwację klasy II prowadzono w dość szczególnym, przedświątecznym czasie, dlatego też większa część zajęć poświęcona była właśnie tej tematyce.

prezentacji, jak i jej zawartość. Podkreślali konieczność głośnego i wyraźnego mówienia, używania zróżnicowanej intonacji, zwracali uwagę na tempo wypowiedzi, odwrócenia ciała w kierunku publiczności i patrzenia na nią. Uwagi dotyczące zawartości prezentacji odnosiły się zarówno do samej treści, jak i jej rozmieszczenia na slajdzie, wykorzystania obrazków, wielkości i koloru czcionki, a także dopasowania tła. Umiejętność oceniania innych i samooceny jest jedną z podstawowych, która jest rozwijana od najwcześniejszych lat szkolnych. Ocena uczniów jest odpowiedzią na 2 pytania: co było dobre? i co można poprawić? Taki sposób podejścia do ewaluacji wydaje się niezwykle motywujący do pracy nad doskonaleniem własnych kompetencji i to nie tylko komunikacyjnych.

Jak wskazano wcześniej umiejętności werbalne nie są rozwijane wyłącznie na języku norweskim, czy angielskim. Ich pogłębianie następuje również na innych przedmiotach. Przykładem może być matematyka. Uczniowie pracowali w 4 osobowych grupach nad zadaniem. Wspólnie szukali właściwego rozwiązania, podawali swoje propozycje, dyskutowali nad ich trafnością i razem dochodzili do rozwiązania. Korzystali przy tym zarówno z materiałów umieszczonych przez nauczyciela na szkolnej platformie internetowej, jak też samodzielnie poszukiwali niezbędnych informacji w Internecie. Po zakończonej pracy prezentowali uzyskane wyniki na forum klasy. Tu również pojawiła się dyskusja dotycząca osiągniętych rezultatów. Uczniowie wyjaśniali, w jaki sposób je uzyskali i przytaczali argumenty uzasadniające słuszność wyborów. Co ważne, jeśli któryś z kolegów nie rozumiał sposobu dochodzenia do wyniku innej grupy, otrzymywał wyjaśnienie od członków tego zespołu, a nie nauczyciela. Tak działo się również w innych sytuacjach dydaktycznych. Nauczyciel najpierw sięga do zasobów uczniów w procesie wyjaśniania, a dopiero wówczas, gdy nie przynosi to oczekiwanego rezultatu, sam przedstawia zagadnienie<sup>13</sup>. Dotyczy to wszystkich przedmiotów. Taki sposób kształcenia wydaje się niezwykle efektywny, gdyż samodzielna korekta błędów jest zawsze skuteczniejsza, niż ta dokonana z zewnątrz.

Stałym i niezwykle ważnym elementem norweskiej szkoły jest praca w grupach. Odbywa się ona już od pierwszej klasy i jest obecna na każdej lekcji. Jako jeden z wielu przykładów można przytoczyć lekcję języka norweskiego, podczas której uczniowie pracowali nad tekstem, w którym musieli odnaleźć słowa kluczowe, antonimy i udzielić odpowiedzi na pytania do tekstu. Po zakończonej pracy w grupach 2-osobowych prezentowali swoje odpowiedzi, uzasadniając je. Pozostali uczniowie słuchali odpowiedzi rówieśników i porównywali ze swoimi, zadawali pytania i wyrażali własne opinie. Atmosfera panująca na lekcji sprzyjała wymianie poglądów, co zachęcało uczniów do aktywności.

Do pełnej realizacji wszystkich celów komunikacji werbalnej w klasie czwartej zabrakło jedynie zajęć dotyczących rozumienia języka szwedzkiego i duńskiego. Jednak nie były one przewidziane w planie kształcenia na okres, w którym prowadzona była obserwacja.

Kolejna grupa celów komunikacji werbalnej, obejmuje uczniów uczęszczających do klasy 7. Powinni oni posiadać umiejętność słuchania i dłuższego skupienia uwagi na omawianym zagadnieniu, rozwijania pomysłów innych uczniów, dostrzegania różnic między opiniami a faktami, wyrażania własnych poglądów i okazywania szacunku wobec opinii innych. Zadaniem uczniów jest ponadto wykorzystywanie muzyki, piosenek i obrazów w prezentacjach, występowanie w różnych rolach podczas zajęć teatralnych, głośne czytanie i prezentacja zagadnień, używanie zróżnicowanego słownictwa, dopasowanego do sytuacji komunikacyjnych, prezentowanie treści stosownie do celu i odbiorców, z użyciem (lub bez) elektronicznych narzędzi a także ocenianie możliwości prezentowania materiałów przez innych, z uwzględnieniem

---

<sup>13</sup> W norweskiej szkole dominuje przekonanie, że uczniowie szybciej uczą się, jeśli to inne dziecko wytłumaczy niezrozumiałe treści, a najlepszym sprawdzianem, czy uczeń opanował materiał, jest wytłumaczenie innemu uczniowi. Każde dziecko ma tu partnera w nauczaniu (*læringspartner*). Zadaniem jest wzajemna pomoc, dawanie komunikatów zwrotnych, inspirowanie i motywowanie, dyskutowanie i wspólne poznawanie się.

formalnych kryteriów (Utdanningsdirektoratet. Læreplan i norsk (NOR1-05). Kompetansemål etter 7. årstrinn).

Niezwykle interesującą i umożliwiającą wyrażanie swojego zdania przez uczniów, okazała się lekcja wiedzy o społeczeństwie. Dotyczyła ona rozumienia „mniejszości” i „większości” w różnych kontekstach. Nauczyciel zainicjował zabawę<sup>14</sup>, która stała się przyczynkiem do dyskusji nad pojęciami „mniejszość” i „większość” oraz kryteriami ich oceny. Następnie uczniowie wysłuchali romskiej piosenki i historii Romów, po czym rozpoczęła się dyskusja, czym jest kultura i co się na nią składa. Uczniowie bardzo aktywnie uczestniczyli w rozmowie a nauczyciel dbał, aby każdy mógł wyrazić swoją opinię.

Kolejnym elementem lekcji było zainicjowanie dyskusji na temat czynników, które decydują o tym, że ktoś jest Norwegiem. Po zapisaniu wszystkich propozycji na tablicy, uczniowie podzielili się na małe grupy, następnie wybrali 3 najważniejsze ich zdaniem i dyskutowali nad uzasadnieniem swojego wyboru. Po upływie wyznaczonego czasu dyskusja została przeniesiona na forum całej klasy. Uczniowie byli bardzo aktywni i wyrażali swoje, czasami bardzo zróżnicowane, poglądy. Konkluzja, jaka pojawiła się w wyniku dyskusji brzmiała, że Norwedzy różnią się bardzo od siebie, tak samo jak i obcokrajowcy mieszkający w Norwegii. Związane jest to z kulturą, religią, tradycją, zwyczajami, sposobem ubierania i in. Po przeczytaniu tekstu dotyczącego mniejszości i większości kulturowych, ponownie rozwinęła się dyskusja, której celem było znalezienie odpowiedzi na pytanie, dlaczego może być wyzwaniem wspólne życie ludzi z różnych kultur.

Kontynuacją zajęć dotyczących większości i mniejszości, była dyskusja w grupach dotycząca rozumienia pojęć „uprzedzenie” i „dyskryminacja” oraz ich możliwych przyczyn. Interesujące było również postrzeganie uprzedzeń, jakie mieli dziadkowie uczniów, a jakie mają oni sami. Uczniowie prezentowali swoje opinie na ten temat, by następnie przejść do próby zdefiniowania pojęć „uprzedzenia” i „dyskryminacja”. Ponownie dyskusja została przeniesiona na forum całej klasy, angażując wielu uczniów.

Oczywiście przykładów dyskusji i innych form prezentowania przez uczniów swoich opinii na różne tematy było wiele i nie sposób przytoczyć ich wszystkich, jednak zdecydowanie warto podkreślić, że dyskusja i współpraca w grupie, to codzienne elementy norweskiej szkoły.

Obserwacja zajęć w klasie 7. utwierdziła nas w przekonaniu, że również na tym etapie edukacji realizowane są cele komunikacyjne zawarte w programie kształcenia. Jedynym brakiem, który można było dostrzec była nieobecność dialektów w trakcie zajęć. Jednak jak zapewnił nauczyciel i ten cel jest realizowany w klasie szkolnej a dialekty są wpisane w powszedni dzień norweskich dzieci, gdyż posługują się nimi w domu, na ulicy, ale też i w szkole.

## **5. Uwagi końcowe**

Kompetencje komunikacyjne, które powinni opanować norwescy uczniowie podczas sformalizowanej edukacji szkolnej, podzielone są na 4 obszary i 5 poziomów. Sposoby ich osiągnięcia uzależnione są przede wszystkim od przedmiotu, poziomu kształcenia i grupy uczniów, a odpowiedzialność za ich realizację ponoszą wszyscy nauczyciele.

Obszar pierwszy, rozumienie i ocenianie, w którym zawiera się słuchanie i samodzielne zapoznawanie się z różnorodnymi tekstami, refleksja nad nimi, ich interpretacja, rozróżnianie faktów od opinii i wreszcie krytyczna ocena, realizowany jest podczas wszystkich zajęć. Uczniowie zapoznają się z materiałami dotyczącymi różnorodnej problematyki, poznają fakty, analizują je, odpowiadają na pytania, wyrażają swoje poglądy, słuchają opinii rówieśników i

---

<sup>14</sup> Wszyscy uczniowie siedzieli w kole, nauczyciel stał pośrodku i podawał określoną cechę, np. blond włosy, zielona bluza, itd. Uczniowie posiadający wymienioną cechę zamieniali się miejscami. Po chwili nauczyciel wycofał się z zabawy a jego miejsce zajmował uczeń, który nie zdażył zająć miejsca.

nauczyciela. Oczywiście krytyczna ocena analizowanych tekstów następuje na wyższych etapach edukacji.

Obszar drugi, projektowanie, koncentruje się na świadomym wykorzystaniu form komunikacji werbalnej, cyfrowych oraz innych narzędzi komunikacji, dopasowanych do celu, sytuacji i odbiorców. W fazie końcowej ważne jest samodzielne i krytyczne podejście do wykorzystywanych źródeł. Najczęstszym sposobem realizacji zadań z tego obszaru są prezentacje zagadnień na różnych przedmiotach. Do ich tworzenia uczniowie wykorzystują media cyfrowe, ale są to także prezentacje ustne, czy też różnorodne formy artystyczne. Ocena innych, jak i samoocena, są stałym elementem prezentacji i źródłem refleksji nad dalszymi działaniami.

Komunikacja, jako trzeci obszar umiejętności językowych, uwidacznia się przede wszystkim w aktywnym udziale uczniów w różnego rodzaju rozmowach i dyskusjach, rozwijaniu i pogłębianiu podejmowanej problematyki poprzez zadawanie pytań, prezentowanie zagadnień własnymi słowami, wysuwanie pomysłów i rozwijanie pomysłów rówieśników, dzielenie się doświadczeniami i spostrzeżeniami, a także szukanie strategii rozwiązywania problemu. Służą temu rozmaite zadania realizowane zarówno podczas lekcji, jak i poza nimi. Bywa, że ich twórcą jest nauczyciel, ale nierzadko inspiracją jest szkolna codzienność, czy otaczające środowisko.

Ostatni z obszarów komunikacji językowej, który akcentowany jest w norweskiej szkole, to refleksja i ocenienie. Jest on niejako efektem finalnym i najbardziej dojrzałą formą umiejętności językowych. Przejawia się on w wyrażaniu i uzasadnianiu własnego zdania przez uczniów, opracowywaniu różnych zagadnień, postrzeganiu odmiennych perspektyw, używaniu fachowego języka, refleksji nad podejmowanymi tematami a także oceną siebie i innych w kontekście prezentowanych zagadnień. Zadania realizowane w tym obszarze inicjowane są już na niższych etapach edukacji, ale oczywiście ich stopień trudności ewoluuje wraz z rozwojem uczniów. Bez wątpienia jednak, zajmuje on istotne miejsce w codziennej edukacji.

Oczywiście nie jest możliwe wydzielenie sztywnych granic między obszarami i poziomami komunikacji językowej. Zachodzą one na siebie wzajemnie uzupełniając się i rozwijając. Podobnie jest zresztą z osiąganymi przez uczniów umiejętnościami. Są one opanowywane poprzez realizację kompleksowych zadań i zróżnicowany w nich udział uczniów, tym samym przyczyniając się do rozwoju kompetencji komunikacyjnej, która niezbędna jest nie tylko w szkole, ale też i w przyszłym życiu, zarówno osobistym, jak i zawodowym.

Próbując podsumować uzyskane wyniki badań, można stwierdzić, że komunikacja językowa w badanej szkole realizowana jest na wszystkich przedmiotach, z wykorzystaniem wielu metod i form. Uczniowie przyzwyczajeni są do aktywnego uczestnictwa w zajęciach, podejmowania dyskusji na różne tematy, wyrażania i uzasadniania własnego zdania, słuchania opinii innych, samodzielnego, bądź też grupowego prezentowania wybranych zagadnień z wykorzystaniem różnych form przekazu, refleksji nad nimi, a także samooceny i oceny rówieśników, opartej na konkretnych kryteriach. Umiejętności komunikacyjne uzyskane w szkole, procentują w przyszłym życiu zawodowym, gdyż tam również premiowana jest komunikacja i współpraca.

## **Nota biograficzna**

Klaudia Pietrań - doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, wieloletni pracownik Uniwersytetu Zielonogórskiego. Autorka licznych prac z obszaru polityki oświatowej, funkcjonowania szkoły, pedeutologii, współpracy nauczycieli z rodzicami i komunikacji w przestrzeni szkolnej. Aktualnie pracuje na Universitet i Sørøst-Norge.

Klaudia Pietrań – Ph.D. in the humanities in the field of pedagogy, a long-term employee of the University of Zielona Góra. Author of many articles in the field of education policy, school functioning, pedeutology, parent-teacher cooperation and communication in the school space. Currently works at University of South-Eastern Norway.

Maja Błaszczuk – absolwentka kierunku stosunki międzynarodowe na Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu. Zainteresowania naukowe: pedagogika porównawcza, polityka edukacyjna i efektywne systemy szkolne. Obecnie doktorantka na kierunku pedagogika na Uniwersytecie Zielonogórskim.

Maja Błaszczuk - a graduate of international relations at Adam Mickiewicz University. Research interests: comparative pedagogy, educational policy and effective school systems. Currently a PhD student in pedagogy at the University of Zielona Góra.

### **Bibliografia:**

BRÅTEN I., 2011, wyd. 6. *Om Vygotskys liv og lære*, w: BRÅTEN I. (red.), *Vygotsky i pedagogikken*, Cappelen Akademisk Forlag, Oslo.

*Kształcenie obowiązkowe w wybranych krajach europejskich*, 2011. Opracowanie tematyczne O/T, Biuro Analiz i Dokumentacji, Zespół Analiz i Opracowań Tematycznych, Kancelaria Senatu.

KURCZ I. 2005. *Psychologia języka i komunikacji*, Scholar, Warszawa.

AKSNES L. M., 2016. *Om muntlighet som fagfelt*, w: KVERNDOKKEN K. (red.), *101 måter å fremme muntlige ferdigheter på – om muntlig kompetanse og muntlighetsdidaktikk*, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen.

LESESENTERET. *Universitet i Stavanger*, [https://lesesenteret.uis.no.](https://lesesenteret.uis.no/), (dostęp: 05.05.2018).

MANGER T., LILLEJORD S., NORDHAL T., HELLAND T., 2013, wyd. 2. *Livet i skole 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring*, Fagbokforlaget, Bergen.

MAŃKOWSKA A., 2012. *System edukacji w Norwegii*, w: POTULICKA E., HILDEBRANDT-WYPYCH D., CZECH-WŁODARCZYK C. (red.), *Systemy edukacji w krajach europejskich*, „Impuls”, Kraków.

MATEKAMTIKKSENTERET. *Nasjonal senter for matematikk i opplæringen* [https://www.matematikkssenteret.no.](https://www.matematikkssenteret.no/), (dostęp: 05.05.2018).

*Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*, 2012. Utdaningsdirektoratet. Kunnskapsdepartementet, Oslo.

REGJERING. *Utdanning. Kunnskapsdepartementet*, <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/id930/> (dostęp: 28.04.2018).

REGJERING. *Skole og videregående opplæring*, <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/id1408>, (dostęp: 28.04.2018).

REGJERING. *Universiteter og høyskoler*, <https://www.regjeringen.no/no/dep/kd/org/etater-og-virksomheter/underliggende-etater/statlige-universiteter-og-hoyskoler/id434505>, (dostęp: 28.04.2018).

SKOVHOLT K., 2014a. *Grunnleggende ferdigheter*, w: HERDAL STRAY J., WITTEK L. (red.), *Pedagogikk – en grunnbok*, Cappelen Damm Akademisk, Oslo.

SKOVHOLT K., 2014b. *Grunnleggende ferdigheter i alle fag*, w: SKOVHOLT K. (red.), *Innføring i grunnleggende ferdigheter. Praktisk arbeid på fagenes premisser*, Cappelen Damm Akademisk, Oslo.

SKRIVESENTERET. *Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforskning*, <http://www.skrivesenteret.no>, (dostep: 05.05.2018).

STATISTISK SENTRALBYRÅ 2017. *Fakta om utdanning. Befolkningens utdanningsnivå*. <https://www.ssb.no/utdanning/faktaside>, (dostep: 05.05.2018).

STATISTISK SENTRALBYRÅ 2018. *Barnehager*, <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager> (dostep: 28.04.2018).

SVENKERUD S., 2013. *Opplæring i muntlige ferdigheter på 9. trinn*, Universitet i Oslo, Oslo.

SVENKERUD S., 2014. *Muntlig som grunnleggende ferdighet*, w: HERDAL STRAY J., WITTEK L. (red.), *Pedagogikk – en grunnbok*, Cappelen Damm Akademisk, Oslo.

TRAAVIK H., ODDRUN H., ØVRIG A., 2009. *Grunnleggende ferdigheter i alle fag*, Universitetsforlaget, Oslo.

UTDANINGSDIREKTORATET 2007. *Læreplan i morsmål for språklige minoriteter (NOR8-01)*, [https://www.udir.no/kl06/NOR8-01/Hele/Komplett\\_visning](https://www.udir.no/kl06/NOR8-01/Hele/Komplett_visning) (dostep: 29.04.2018).

UTDANINGSDIREKTORATET 2017. *Tall og analyse av barnehager*, <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/tall-og-analyse-av-barnehager-2017/barnehager>, (dostep: 28.04.2018).

UTDANINGSDIREKTORATET 2018. *Kva er nasjonale prøver?* <https://www.udir.no/eksamen-og-prover/prover/nasjonale-prover/om-nasjonale-prover>, (dostep: 29.04.2018).

UTDANINGSDIREKTORATET 2018. *Skoleporten. Grunnskole. Gjennomføring*. <https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/grunnskole/gjennomfoering/overgangar-52/nasjonalt?enhetsid=00&vurderingsomrade=37&underomrade=52&skoletype=0&skoletypemen-uid=0&sammenstilling=1>, (dostep: 29.04.2018).

UTDANNING. *Videregående opplæring. Utdanningsprogram*, [https://utdanning.no/tema/utdanning/videregaende#mini-panel-niv\\_vgs\\_utdanningsprogram](https://utdanning.no/tema/utdanning/videregaende#mini-panel-niv_vgs_utdanningsprogram), (dostep: 29.04.2018).

UTDANNINGS FORBUNDET 2017. *Nøkkeltall for grunnskolen t.o.m. skoleåret 2016/17* [https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/varpolitikk/publikasjoner/faktaark/faktaark\\_2017.01.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/varpolitikk/publikasjoner/faktaark/faktaark_2017.01.pdf), (dostep: 27.04.2018).

UTDANNINGSDIREKTORATET. *Ikt-senteret*, <https://iktsenteret.no>, (dostep: 05.05.2018).

UTDANNINGSDIREKTORATET. *Læring og trivsel. Læreplanverket*, <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>, (dostep 06.08.2018).

UTDANNINGSDIREKTORATET. *Læreplan i norsk (NOR1-05). Kompetansemål etter 2. årstrinn*, <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-2.-arstrinn>, (08.05.2018).

UTDANNINGSDIREKTORATET. *Læreplan i norsk (NOR1-05). Kompetansemål etter 4. årstrinn*, <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-4.-arstrinn>, (08.05.2018).

UTDANNINGSDIREKTORATET. Læreplan i norsk (NOR1-05). Kompetansemål etter 7. årstrinn, <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-7.-arstrinn>, (08.05.2018).

UTDANNINGSDIREKTORATET. *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/2.2-muntlige-ferdigheter/>, (09.05.2018).

UTDANNINGSSPEILET 2017. *Fag- og trefordelinga i grunnskolen*, <http://utdanningsspeilet.udir.no/2017/innhold/del-2/2-2-fag-og-trefordelinga-i-grunnskolen>, (06.05.2018).

UTDANNINGSSPEILET 2017. *Språkopplæring for minoritetsspråklege*, <http://utdanningsspeilet.udir.no/2017/innhold/del-2/2-4-sprakopplaering-for-minoritetsspraklege>, (28.04.2018).

UTDANNINGSSPEILET 2017. *Tall og analyse av barnehager og grunnsopplæringen i Norge*, <http://utdanningsspeilet.udir.no/2017/innhold/del-1/1-3-barnehager>, (dostęp: 28.04.2018).

UTDANNINGSSPEILET 2017. *Vidaregåande skolar*, <http://utdanningsspeilet.udir.no/2017/innhold/del-3/3-3-vidaregaande-skolar>, (09.05.2018).

VOLCKMAR N., 2016. Enhetsskolen som solidarisk sosialdemokratisk prosjekt, w: VOLCKMAR N., (red.), *Utdanningshistorie. Grunnskolen som samfunnsintegrerende institusjon*, Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo.

ØSTREM S., 2010. *Pedagogikk og elevkunnskap. En første innføring til læreryrket*, Cappelen Akademisk Forlag, Oslo.

Nota biograficzna

Klaudia Pietrań - doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, wieloletni pracownik Uniwersytetu Zielonogórskiego. Autorka licznych prac z obszaru polityki oświatowej, funkcjonowania szkoły, pedeutologii, współpracy nauczycieli z rodzicami i komunikacji w przestrzeni szkolnej. Aktualnie pracuje na Uniwersitet i Sørøst-Norge.

Klaudia Pietrań – Ph.D. in the humanities in the field of pedagogy, a long-term employee of the University of Zielona Góra. Author of many articles in the field of education policy, school functioning, pedeutology, parent-teacher cooperation and communication in the school space. Currently works at University of South-Eastern Norway.

Maja Błaszczyk – absolwentka kierunku stosunki międzynarodowe na Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu. Zainteresowania naukowe: pedagogika porównawcza, polityka edukacyjna i efektywne systemy szkolne. Obecnie doktorantka na kierunku pedagogika na Uniwersytecie Zielonogórskim.

Maja Błaszczyk - a graduate of international relations at Adam Mickiewicz University. Research interests: comparative pedagogy, educational policy and effective school systems. Currently a PhD student in pedagogy at the University of Zielona Góra.