

# Program nauczania języka polskiego jako drugiego dla oddziałów przygotowawczych w szkole podstawowej

Małgorzata Pamuła-Behrens

Marta Szymańska

Kraków 2019

## Spis treści

<b>1. ZAŁOŻENIA ORGANIZACYJNO-PROGRAMOWE .....</b>	<b>4</b>
1.1 PODSTAWY TEORETYCZNE PROGRAMU .....	5
1.2 WYRÓŻNIKI PROGRAMU – METODA JES-PL .....	6
<b>2. CELE I WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU .....</b>	<b>10</b>
2.1 UŻYTKOWNICY I ADRESACI PROGRAMU .....	10
2.2 WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU .....	11
2.3 OGÓLNE CELE NAUCZANIA I WYCHOWANIA.....	11
2.3.1. <i>Ogólne cele nauczania i wychowania w szkole podstawowej.....</i>	<i>11</i>
2.3.2. <i>Ogólne cele nauczania języka polskiego jako drugiego w szkole podstawowej.....</i>	<i>13</i>
2.3.3. <i>Szczegółowe cele przedmiotowe nauczania języka polskiego jako drugiego w szkole podstawowej.....</i>	<i>14</i>
<b>3. TREŚCI NAUCZANIA .....</b>	<b>21</b>
3.1. TEMATYKA .....	21
3.2. ZAKRES MATERIAŁU GRAMATYCZNEGO .....	36
3.3. PRZYKŁADY WYBRANYCH TREŚCI NAUCZANIA.....	44
<b>4. REALIZACJA PROGRAMU .....</b>	<b>49</b>
4.1. ZAŁOŻENIE METODYCZNE.....	50
4.1.1. <i>Formy pracy .....</i>	<i>50</i>
4.1.2. <i>Indywidualizacja i różnicowanie w procesie kształcenia .....</i>	<i>51</i>
4.1.3. <i>Autonomia, przynależność, kompetencje.....</i>	<i>54</i>
4.1.4. <i>Strategie nauczania i uczenia się w oddziałach przygotowawczych .....</i>	<i>55</i>
4.1.5. <i>Język pierwszy na lekcjach w oddziale przygotowawczym.....</i>	<i>61</i>
4.2. METODY I TECHNIKI NAUCZANIA .....	62
4.2.1. <i>Nauczanie języka w zakresie jego podsystemów .....</i>	<i>62</i>
4.2.1.1. Podsystem fonologiczny.....	62
4.2.1.2. Podsystem morfologiczny .....	64
4.2.1.3. Podsystem leksykalny .....	65
4.2.1.4. Podsystem składniowy .....	71
4.2.2. <i>Nauczanie sprawności językowych.....</i>	<i>71</i>
4.2.2.1. Rozumienie ze słuchu .....	71
4.2.2.2. Czytanie i czytanie ze zrozumieniem.....	74
4.2.2.3. Mówienie .....	79
4.2.2.4. Porozumiewanie się .....	80
4.2.2.5. Samodzielne wypowiedzianie się .....	82
4.2.2.6. Pisanie .....	82
4.2.2.7. Mediacja i działania mediacyjne .....	84
4.2.3. <i>Kompetencje kulturowe i interkulturowe.....</i>	<i>85</i>
4.2.4. <i>Integracja międzyprzedmiotowa – język edukacji szkolnej.....</i>	<i>87</i>
4.2.5. <i>Projekt pedagogiczny.....</i>	<i>90</i>
4.2.6. <i>Technologie informacyjne i komunikacyjne w nauczaniu języka polskiego jako obcego.....</i>	<i>91</i>
4.3. MATERIAŁY NAUCZANIA .....	92
<b>5. KONTROLA I OCENA .....</b>	<b>93</b>
5.1. CELE KONTROLI I OCENY .....	93
5.2. RÓŻNE FORMY OCENIANIA .....	95
5.3. EUROPEJSKIE PORTFOLIO JĘZYKOWE (EPJ).....	96
5.4. JAK OCENIAĆ? .....	98

## **Program nauczania języka polskiego jako drugiego dla oddziałów przygotowawczych w szkołach podstawowych**

### Autorki programu

**Dr hab. prof. UP Małgorzata Pamuła-Behrens** - specjalistka w zakresie glottodydaktyki, także w obszarze nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego, współautorka metody JES-PL, romanistka. Pracuje w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie w Katedrze Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej. Kieruje w Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie Centrum Badań nad Edukacją i Integracją Migrantów UP. Zainteresowania badawcze: bilingwizm, nauczanie języków obcych dzieci, edukacja dzieci migrantów i uchodźców, nauczanie i uczenie języka edukacji szkolnej, doskonalenie zawodowe nauczycieli języków obcych i nauczanie zdalne. Koordynatorka polskich wersji Europejskiego portfolio językowego dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym oraz materiałów dla uczniów z doświadczeniem migracji „W polskiej szkole”. Koordynatorka międzynarodowego projektu dotyczącego funkcjonalnego, zdalnego nauczania języka polskiego „Polish Online”. Autorka wielu publikacji naukowych oraz popularnonaukowych. Od wielu lat prowadzi szkolenia dla nauczycieli oraz osób zarządzających oświatą

**Dr hab. prof. UP Marta Szymańska** – specjalistka w zakresie językoznawstwa stosowanego, glottodydaktyki polonistycznej, współautorka Metody JES-PL, pracuje w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie w Katedrze Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej; badaczka Centrum Badań nad Edukacją i Integracją Migrantów UP.

Zainteresowania badawcze: bilingwizm; edukacja dzieci z doświadczeniem migracji, dydaktyka nauczania języka ojczystego, a szczególnie problematyka związana z wprowadzaniem zagadnień z zakresu gramatyki opisowej oraz metodyką rozwijania umiejętności pisania na różnych etapach edukacyjnych; zainteresowania te dotyczą nie tylko nauczania języka polskiego jako pierwszego, ale obejmują również nauczanie języka polskiego obcego/drugiego ze szczególnym zwróceniem uwagi na nauczanie języka edukacji szkolnej oraz problematykę wprowadzania terminologii przedmiotowej; współautorka podręcznika i programu do języka polskiego w gimnazjum „To lubię!”, wielu publikacji naukowych i materiałów dla nauczycieli, a także materiałów dla uczniów doświadczeniem migracji „W polskiej szkole”; od wielu lat prowadzi szkolenia dla nauczycieli oraz osób zarządzających oświatą; współpracuje z Uniwersytetem Karola w Pradze w ramach projektu dotyczącego funkcjonalnego nauczania języka; jest także członkiem międzynarodowego zespołu tworzącego platformę do nauki języka polskiego online.

### Recenzenci naukowci programu

prof. dr hab. Przemysław Gębał

dr Agnieszka Jasińska

Zadanie publiczne „Wspieranie inicjatyw edukacyjnych w szkolnym środowisku wielokulturowym” realizowane na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej (umowa nr MEN/2019/DWM/987) przez Fundację Wspierania Kultury i Języka Polskiego im. Mikołaja Reja w Krakowie.

## 1. Założenia organizacyjno-programowe

Program opracowano na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, na podstawie art. 165 ust. 16 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2017 r. poz. 59 i 949) oraz wybranych dokumentów europejskich dotyczących budowania programów do nauki języka ze szczególnym uwzględnieniem uczniów z doświadczeniem migracji, takich jak: *Europejski systemu opisu kształcenia językowego* (ESOKJ) (CODN, 2015), *The language dimension for all subjects. A handbook for curriculum development and teacher training* (Beacco, et al., 2016), *Language skills for successful subject learning. CEFR-linked descriptors for mathematics and history/civics* (Moe et al., 2016) oraz *Europejskie portfolio językowe dla dzieci* (CODN 2012).

Program adresowany jest do uczniów uczących się języka polskiego jako drugiego w oddziałach przygotowawczych zorganizowanych w szkołach podstawowych. Uczniowie ci mają prawo do korzystania z takiej formy organizacji nauki przez 12 miesięcy. W związku z tym w oddziale przygotowawczym zajęcia z języka polskiego jako drugiego odbywają się w wymiarze około 150 godzin<sup>1</sup>. W niniejszym programie zakłada się także, że w oddziałach przygotowawczych uczniowie korzystają z innych zajęć przedmiotowych, które również prowadzone są w języku polskim. Jakość tego transferu będzie znacząco wpływała na umiejętności językowe uczących się i ich kompetencje interkulturowe.

Realizacja programu umożliwi uczniom osiągnięcie poziomu A2 (ESOKJ). Ze względu na specyfikę nauczania w oddziałach przygotowawczych (m.in. dużą zmienność zespołów klasowych i ich różnorodność), program ten może być modyfikowany i dostosowywany

---

<sup>1</sup> Tygodniowy wymiar godzin (3 godzin) jest regulowany Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (Dz. U. z 2017 r. poz. 59 i 949).

w zależności od potrzeb danego oddziału w zakresie doboru tematów i treści nauczania, technik i strategii.

### 1.1 Podstawy teoretyczne programu

Zwiększająca się liczba uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji w polskich szkołach stawia przed zarządzającymi oświatą i przed nauczycielami nowe wyzwania. Dobrze wykształceni i przygotowani do życia społecznego migranci są gwarancją ich dobrej integracji społecznej. Edukacja i integracja uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji jest kluczowym zadaniem szkoły.

Nauczanie osób słabo znających język lub nie znających go wcale jest niełatwym zadaniem, bo wymaga nie tylko umiejętności dydaktycznych w zakresie własnego przedmiotu, ale także kompetencji glottodydaktycznych, bo każdy nauczyciel w szkole jest dla takich uczniów/uczennic także nauczycielem języka polskiego. W polskim systemie mamy dwa sposoby włączania uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji do szkoły: włączenie ich do klasy ogólnej lub nauka przez okres do 12 miesięcy efektywnych w oddziale przygotowawczym. To rozwiązanie organizacyjne skierowane jest przede wszystkim do tych uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji, którzy nie znają lub bardzo słabo znają język polski lub mają kłopoty adaptacyjne. Nauki w oddziale przygotowawczym, to dla wielu z nich, szansa na wdrożenie się do nauki w polskiej szkole w bezpiecznym środowisku pod opieką nauczycieli wrażliwych na ich potrzeby a jednocześnie stawiających im realistyczne wymagania, aby jak najszybciej poznali polską szkołę, język i mogli w pełni uczestniczyć w nauce w klasach ogólnych. Oddział przygotowawczy to organizacja pracy stopniowo włączająca ucznia do systemu. Jak podkreśla Przemysław E. Gębał (2019:324) „**koncepcja edukacji włączającej** oznacza dla dydaktyki języka polskiego jako drugiego zdefiniowanie jej nadrzędnego celu pedagogicznego, jakim jest współtworzenie warunków do przyjmowania w polskich szkołach uczniów z doświadczeniem migracji. Nie ograniczają one bynajmniej obecnego w dotychczasowych rozwiązaniach programowych szerokiego kontekstu językowego z elementami dydaktyki kultury, tylko wykraczają poza niego tworząc szeroką koncepcję o charakterze wychowawczo-dydaktycznym. Swoim zasięgiem obejmuje ona nie tylko zajęcia z polszczyzny jako języka drugiego, lecz całą edukację szkolną” (Gębał 2019:324).

W oddziale przygotowawczym nacisk kładziony jest na rozwijanie kompetencji językowych i kulturowych, a także wyrównywanie różnic edukacyjnych. Nauka polszczyzny jest procesem, podczas którego uczeń nabywa wiedzę i buduje swoje umiejętności, aby móc je następnie zastosować w innych sytuacjach i kontekstach ze szczególnym uwzględnieniem kontekstów szkolnych. Niniejszy program oparty jest na **konstruktywistycznej teorii uczenia się** oraz **edukacji humanistycznej**, a w zakresie metod nauczania języków obcych – **na podejściu zorientowanym na działanie**. Podejście działaniowe i model procesu kształcenia językowego zawarto w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* (2003) oraz w publikacjach: *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors* (Piccardo, North 2018) i *The Action-oriented Approach. A Dynamic Vision of Language Education* (Piccardo, North 2019). W podejściu tym „każdy uczący się jako jednostka aktywna, buduje i restrukturyzuje swoją wiedzę i umiejętności, nadając im odpowiednie, własne znaczenie” (Gębał 2019:139).

Ponieważ oddział przygotowawczy ma na celu przygotowanie ucznia/uczennicy do aktywnego uczestnictwa w nauce w klasie ogólnej, konieczne jest kształcenie nie tylko językowe, ale także językowo-przedmiotowe. Program czerpie zatem również z koncepcji **CLIL** (*Content and Language Integrated Learning*). Zakładamy w nim, że treści pozajęzykowe nie będą nauczane w języku polskim jako obcym, ale wraz z polszczyzną i poprzez język polski. (Gębał 2019:296 za Komisja Europejska 2007:7).

## 1.2 Wyróżniki programu – Metoda JES-PL

Metoda JES-PL (Język Edukacji Szkolnej – język polski) ma na celu wspieranie budowania i rozwijania umiejętności językowych i kulturowych u uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji w rodzinie, koncentrując się przede wszystkim na komunikacyjnych sytuacjach szkolnych i języku edukacji szkolnej (JES).

Metoda JES-PL jest próbą odpowiedzi na następujące pytania, pojawiające się w procesie edukacji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji:

1. Jak diagnozować potrzeby i umiejętności uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji?

2. Jak adaptować materiał dla uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji tak, aby odpowiadał on ich specyficznym potrzebom edukacyjnym?
3. Jak przygotowywać ćwiczenia i zadania dla uczniów i uczennic, aby były motywujące do poznawania języka polskiego i uczenia się nowych treści?
4. Jak prowadzić zajęcia z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji, wspierając zarówno ich rozwój językowy, jak i uczenie się wybranych treści oraz nabywanie określonych umiejętności?
5. Jak wspierać rozwój uczniów i uczennic, biorąc pod uwagę specyficzny kontekst kulturowy?

Metoda JES-PL opiera się na sześciu filarach teoretycznych:

1. Koncepcji języka edukacji szkolnej;
2. Teorii akwizycji języka drugiego;
3. Metodach kształcenia sprawności językowej;
4. Teorii przetwarzania informacji w procesie uczenia się;
5. Strategicznym uczeniu języka;
6. Teorii samoukierunkowania.

**Ad.1 Język edukacji szkolnej** to język, którym uczniowie i uczennice posługują się w szkole do zdobywania wiedzy i umiejętności. Dzięki nauce języka uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji rozwijają swoje kompetencje komunikacyjne, które wykorzystują zarówno w szkole, jak i poza nią, w życiu codziennym. Za pomocą języka zdobywają także wiedzę przedmiotową. Brak umiejętności językowych blokuje uczenie się nie tylko treści z zakresu edukacji polonistycznej, ale także przyrodniczej czy matematycznej. Uczniowie i uczennice, ucząc się języka polskiego w szkole, muszą poznawać język edukacji szkolnej, czyli język, jakim napisane są podręczniki szkolne oraz język, jaki jest wymagany do redakcji tekstów pisanych. Inny jest w tym wypadku rejestr języka, inny poziom formalności. Uczący się muszą też rozumieć teksty specjalistyczne.

Ad 2. **Akwizycja języka drugiego** jest procesem długotrwałym i można w nim wyodrębnić sześć etapów:

1. Etap przygotowawczy;
2. Etap słów i zdań;
3. Etap podstawowej komunikacji;
4. Etap początkowej płynności i poprawności językowej;
5. Etap doskonalenia płynności i poprawności językowej;
6. Etap płynności i poprawności językowej.

W Metodzie JES-PL rozwijamy u uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji w rodzinie przede wszystkim zaawansowany poznawczo język edukacji szkolnej (*Cognitive Academic Language Proficiency – CALP*) (Cummins 1984) równolegle budując podstawowy system komunikacji interpersonalnej (*Basic Interpersonal Communicative Skills – BICS*). Zaawansowany poznawczo język edukacji szkolnej wymaga ze strony ucznia dużego wysiłku poznawczego, ponieważ kontekst tej komunikacji jest ograniczony. Uczniowie z doświadczeniem migracji potrzebują około dwóch lat na opanowanie podstawowej komunikacji, ale aż pięć do siedmiu lat, aby opanować język edukacji szkolnej. Długość tego okresu zależy będzie od poziomu wykształcenia rodziców, statusu społeczno-ekonomicznego rodziny, poziomu znajomości języka pierwszego uczącego się oraz podobieństwa języka pierwszego do języka edukacji szkolnej.

Ad 3. **Metody kształcenia sprawności językowej** mają na celu rozwijanie sprawności językowych uczniów i uczennic tak w mowie, jaki i w piśmie. Anna Dyduchowa (1988) sformułowała przejrzysty katalog metod, które służą budowaniu kompetencji tekstotwórczej, ale można je z powodzeniem stosować w procesie rozwijania kompetencji mówienia. W przypadku Metody JES-PL, jedna z zaproponowanych przez Dyduchową procedur postępowania, stała się podstawą do konstruowania tej części lekcji, która skoncentrowana jest na obserwacji struktur językowych. Świadomość powtarzalności struktur językowych i ich funkcji w tekście jest ważnym wsparciem w procesie uczenia się nowego języka. Dyduchowa wyróżniła i szczegółowo opisała pięć metod kształcenia sprawności językowej: analizy



i twórczego naśladowania wzorów, norm i instrukcji, okazjonalnych ćwiczeń sprawnościowych, przekładu intersemiotycznego, praktyki pisarskiej. W Metodzie JES-PL najważniejsze są dwie z nich: metoda analizy i twórczego naśladowania wzorów i metoda okazjonalnych ćwiczeń sprawnościowych. Pierwsza służy wspieraniu ucznia w procesie budowania własnej, poddanej regułom gatunkowym, wypowiedzi pisemnej, ale także ustnej. Druga odnosi się do wyposażania uczniów w podstawową, powiązaną z kształconą formą wypowiedzi, wiedzą o strukturze języka.

Ad 4. **Teoria przetwarzania informacji** łączy się z efektywnością nauczania/uczenia się, która zależy od trzech czynników: motywacji, czasu poświęconego jakiemuś problemowi oraz głębokości przetwarzania informacji. Prawdopodobieństwo zapamiętania jakiejś informacji rośnie wraz z poziomem głębokości przetworzenia, przy czym najlepsze rezultaty osiąga się przy przetwarzaniu na poziomie semantycznym. Istnieją co najmniej trzy poziomy przetwarzania. Na pierwszym, najpłytszym poziomie analiza dokonywana jest za pomocą zmysłów. Rezultaty takiego działania nie są jednak trwałe. Na kolejnym poziomie znaczenie odgrywa także rozumienie, następuje interpretacja semantyczna. Trzeci poziom przetwarzania zmusza do aktywizacji wiedzy już posiadanej, wykorzystywania jej w nowym kontekście, reorganizowania i przetwarzania, pozwalając jednocześnie na trwałe zapisanie w pamięci bez konieczności nużącego powtarzania. W Metodzie JES-PL koncentrujemy się na wzmacnianiu głębokiego przetwarzania informacji.

Ad 5. Strategiczne rozwijanie języka w Metodzie JES-PL to przede wszystkim **budowanie „rusztowania”**. W uczeniu języka metafora „rusztowania” określona została przez J. Brunera jako „kroki podjęte w celu zmniejszenia stopnia swobody/dowolności w wykonywaniu zadań, w efekcie czego dziecko może lepiej skoncentrować się na tym, co trudne w procesie nabywania języka” (Bruner 1974, 19). W klasie pracującej Metodą JES-PL, przez rusztowanie będziemy rozumieli tymczasowe, ale niezbędne towarzyszenie nauczyciela, które wspomaga uczących się w prawidłowym wykonywaniu zadań. „Rusztowanie” jest więc tymczasowym wsparciem, dzięki któremu nauczyciel pomaga uczniom i uczennicom dowiedzieć się, w jaki sposób wykonać zadanie, aby mogli oni później wykonać je samodzielnie. Takie działanie

zorientowane jest na przyszłość uczących się i ma na celu zwiększenie ich autonomii i poczucia kompetencji.

Ad 6. Fundamentem Metody JES-PL jest także **teoria samoukierunkowania**. Podkreśla ona znaczenie motywacji autonomicznej (samoistnej) w ukierunkowywaniu działań, trwaniu w nich oraz czerpaniu większej satysfakcji z podejmowanych działań niż w przypadku motywacji kontrolowanej. Podstawą motywacji autonomicznej jest zaspokojenie trzech podstawowych potrzeb psychologicznych:

- autonomii, tj. potrzeby samoregulacji swoich działań i doświadczeń, pozostawania w zgodzie z własnymi wartościami, podejmowania działań z własnej woli;
- kompetencji, czyli poczucia skuteczności i rozwoju, efektywnego działania w ważnych kontekstach życiowych;
- przynależności związanej z potrzebą bycia społecznie akceptowanym, otaczanym troską przez innych, bycia częścią grup społecznych (Ryan, Deci 2017).

Zaspokojenie tych trzech potrzeb jest warunkiem pojawiania się optymalnej motywacji do działania, prowadzi do rozwoju oraz integracji, a w rezultacie do doświadczania dobrostanu. Działania edukacyjne bazujące na Metodzie JES-PL, a zatem korzystające z zasobów teorii samoukierunkowania, pomagają uczniom i uczennicom z doświadczeniem migracji utrzymać motywację do podejmowania nowych wyzwań związanych z nauką języka i kultury oraz pobytem w nowym kraju.

## 2. Cele i warunki realizacji programu

### 2.1 Użytkownicy i adresaci programu

Adresatem programu są uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji, którzy uczą się języka polskiego jako drugiego w oddziałach przygotowawczych szkoły podstawowej oraz ich nauczyciele.

Użytkownicy programu to:

- nauczyciele uczący języka polskiego jako obcego w oddziałach przygotowawczych posiadający kwalifikacje do nauczania języka polskiego jako obcego oraz inni nauczyciele, którym powierzono prowadzenie tych zajęć,
- nauczyciele uczący w oddziałach przygotowawczych innych przedmiotów lub nauczyciele uczący w oddziale przygotowawczym na pierwszym etapie edukacyjnym,
- nauczyciele przedmiotowi uczący w szkołach, w których otwarto oddział przygotowawczy,
- dyrektorzy szkół, ponieważ mogą oni wspierać nauczycieli i uczniów/ uczennice w jego realizacji.

## 2.2 Warunki realizacji programu

Program ten może być zrealizowany z wykorzystaniem dowolnego zestawu podręczników czy materiałów dydaktycznych pod warunkiem jednak, że będą one dostosowane nie tylko do kompetencji językowych uczniów, ale także do ich wieku oraz specyficznych potrzeb.

## 2.3 Ogólne cele nauczania i wychowania

### 2.3.1. Ogólne cele nauczania i wychowania w szkole podstawowej

Cele ogólne zostały określone na podstawie *Podstawy programowej kształcenia ogólnego* opublikowanej w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej na podstawie art. 47 ust. 1 pkt 1 lit. a, b, e, f i h ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2017 r. poz. 59).

Według wspomnianego dokumentu „kształcenie ogólne w szkole podstawowej ma na celu:

1. wprowadzanie uczniów w świat wartości, w tym ofiarności, współpracy, solidarności, altruizmu, patriotyzmu i szacunku dla tradycji, wskazywanie wzorców postępowania i budowanie relacji społecznych, sprzyjających bezpiecznemu rozwojowi ucznia (rodzina, przyjaciele);
2. wzmacnianie poczucia tożsamości indywidualnej, kulturowej, narodowej, regionalnej i etnicznej;
3. formowanie u uczniów poczucia godności własnej osoby i szacunku dla godności innych osób;
4. rozwijanie kompetencji, takich jak: kreatywność, innowacyjność i przedsiębiorczość;
5. rozwijanie umiejętności krytycznego i logicznego myślenia, rozumowania, argumentowania i wnioskowania;
6. ukazywanie wartości wiedzy jako podstawy do rozwoju umiejętności;
7. rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów oraz motywacji do nauki;
8. wyposażenie uczniów w taki zasób wiadomości oraz kształtowanie takich umiejętności, które pozwalają w sposób bardziej dojrzały i uporządkowany zrozumieć świat;
9. wspieranie ucznia w rozpoznawaniu własnych predyspozycji i określaniu drogi dalszej edukacji;
10. wszechstronny rozwój osobowy ucznia przez pogłębianie wiedzy oraz zaspokajanie i rozbudzanie jego naturalnej ciekawości poznawczej;
11. kształtowanie postawy otwartej wobec świata i innych ludzi, aktywności w życiu społecznym oraz odpowiedzialności za zbiorowość;
12. zachęcanie do zorganizowanego i świadomego samokształcenia opartego na umiejętności przygotowania własnego warsztatu pracy;
13. ukierunkowanie ucznia ku wartościom<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Podstawa programowa kształcenia ogólnego, Dz. U. z 2017 r. poz. 59.

Najważniejsze umiejętności rozwijane w ramach kształcenia ogólnego w szkole podstawowej to:

- a) sprawne komunikowanie się w języku polskim oraz w językach obcych nowożytnych;
- b) sprawne wykorzystywanie narzędzi matematyki w życiu codziennym, a także kształcenie myślenia matematycznego;
- c) poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł;
- d) kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki, w tym programowanie;
- e) rozwiązywanie problemów, również z wykorzystaniem technik mediacyjnych;
- f) praca w zespole i społeczna aktywność;
- g) aktywny udział w życiu kulturalnym szkoły, środowiska lokalnego oraz kraju<sup>3</sup>.

#### 2.3.2. Ogólne cele nauczania języka polskiego jako drugiego w szkole podstawowej

##### I. Rozumienie wypowiedzi.

Uczeń rozumie proste, krótkie wypowiedzi ustne artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka, a także proste wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

##### II. Tworzenie wypowiedzi.

Uczeń samodzielnie formułuje krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi ustne i pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

##### III. Reagowanie na wypowiedzi.

Uczeń uczestniczy w rozmowie i w typowych sytuacjach reaguje w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej, ustnie lub w formie prostego tekstu, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

##### IV. Mediacja.

---

<sup>3</sup> Podstawa programowa kształcenia ogólnego, Dz. U. z 2017 r. poz. 59.

Uczeń zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych i rozwiązuje problemy z wykorzystaniem technik mediacyjnych.

V. Znajomość środków językowych.

Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.

VI. Interkulturowość.

Uczeń identyfikuje sytuacje, w których mogą występować różnice kulturowe i potrafi zachować się adekwatnie do sytuacji.

VII. Integracja.

Uczeń rozwija pozytywną motywację do nauki języka polskiego i poznawania kultury polskiej; buduje własną tożsamość na styku kultur.

2.3.3. Szczegółowe cele przedmiotowe nauczania języka polskiego jako drugiego w szkole podstawowej.

W trakcie opracowania szczegółowych celów nauczania języka polskiego jako obcego/drugiego w szkole podstawowej korzystałyśmy z wielu dokumentów pokazujących wskaźniki dla poszczególnych poziomów znajomości języka, także w kontekście szkolnym. Pozwoliły one na zaadaptowanie ich do polskiego kontekstu edukacyjnego.

Tabela 1. Zamierzone osiągnięcia w przypadku uczniów posługujących się językiem słowiańskim

		<b>A1</b>
<b>Rozumienie</b>	<b>stuchanie</b>	<p><b>Uczeń/uczennica:</b></p> <p>Potrafi zrozumieć krótką wypowiedź pod warunkiem, że jest ona wypowiedziana wolno, poprawnie i zawiera przerwy, aby ułatwić słuchającemu rozumienie.</p> <p>Potrafi zrozumieć konkretną informację na temat spraw codziennych, spraw szkolnych pod warunkiem, że jest ona wypowiedziana wolno i są w niej konkretne informacje (np. informacja o miejscu czy godzinie, jak dojechać skądś dokądś) lub sytuacja jest przewidywalna.</p> <p>Rozumie słowa, niektóre wyrażenia dotyczące jego/jej samego/samej, najbliższej rodziny, szkoły, czasu wolnego czy najbliższego środowiska, jeśli wypowiedzane są wolno i poprawnie.</p> <p>Rozumie adresowane do niego/niej polecenia, jeśli wypowiedzane są wolno i poprawnie.</p> <p>Potrafi rozpoznać i zrozumieć w wypowiedzi liczebniki np. godzinę rozpoczęcia lekcji, cenę biletu czy cenę towaru.</p> <p>Rozumie proste słowa dotyczące przyrody np. niektóre nazwy zwierząt, roślin typowych dla polskiego kontekstu, a także prostych procesów np. oddychanie.</p>
	<b>czytanie</b>	<p><b>Uczeń/uczennica:</b></p> <p>Rozumie bardzo krótkie i proste teksty, zdanie po zdaniu, pod warunkiem, że ma możliwość ponownego przeczytania, jeśli zachodzi taka potrzeba.</p> <p>Rozumie krótkie i proste wiadomości tekstowe, np. dotyczące informacji o dodatkowych zajęciach szkolnych, miejscu spotkania, dacie i godzinie.</p> <p>Rozpoznaje nazwy, słowa i wyrażenia najczęściej używane, dotyczące najczęstszych sytuacji codziennych, także szkolnych.</p> <p>Rozumie informacje i wskazówki w sklepie, szkole, miejscach publicznych, w środkach komunikacji, np. wyjście/ wejście, sekretariat, biblioteka, godziny otwarcia i inne.</p> <p>Rozumie krótkie ilustrowane teksty (także zaadaptowane teksty z podręcznika) pod warunkiem, że są zredagowane prostym, zrozumiałym językiem, a ilustracje ułatwiają rozumienie tekstu.</p>
<b>Mówienie</b>	<b>porozumiewanie się</b>	<p><b>Uczeń/uczennica:</b></p> <p>Może wziąć udział w prostej rozmowie, lecz komunikacja zależy od możliwości powtórzenia, prędkości wypowiedzi czy przeformułowania.</p> <p>Potrafi odpowiadać i zadawać proste pytania, reagować na proste wypowiedzi i wypowiadać się w zakresie swoich aktualnych potrzeb lub na dobrze znane tematy.</p>

		<p>Potrafi odgadnąć znaczenie nieznanego słowa dotyczącego konkretnego działania lub przedmiotu, pod warunkiem, że towarzyszący mu tekst jest bardzo prosty i dotyczy znanego tematu. Potrafi zrozumieć codzienne wyrażenia potrzebne do zaspokojenia prostych potrzeb, jeśli są powtarzane, formułowane bezpośrednio, jasno i powoli przez współpracującego rozmówcę.</p> <p>Potrafi przedstawić kogoś i użyć podstawowych słów powitania i pożegnania.</p> <p>Potrafi porozmawiać o swoich upodobaniach, zainteresowaniach, jedzeniu i innych tematach, używając ograniczonego słownictwa, pod warunkiem, że rozmówca zwraca się bezpośrednio do niego/niej oraz mówi wolno i wyraźnie.</p> <p>Rozumie i reaguje w prosty sposób na adresowane do niego/niej polecenia i instrukcje, jeśli są krótkie, wypowiedane wolno i poprawnie.</p> <p>Potrafi poprosić o coś i zareagować na prośbę.</p> <p>Potrafi zrobić proste zakupy, poprosić o coś do jedzenia lub pomóc sobie w komunikacji, wskazując, czego potrzebuje.</p> <p>Potrafi odpowiedzieć na proste pytania, a także je zadać, jeśli dotyczą znanych sytuacji codziennych i szkolnych, znanych tematów.</p> <p>Potrafi powiedzieć lub pokazać, że nie rozumie i potrzebuje pomocy w komunikacji.</p>
	<p><b>samodzielne wypowiedanie się</b></p>	<p><b>Uczeń/uczennica:</b></p> <p>Potrafi powiedzieć coś w sposób bardzo prosty, używając wyrażen i pojedynczych słów na temat siebie, osób i przedmiotów wokół.</p> <p>Potrafi powiedzieć, co robi, opisać swój dom, miejsce zamieszkania, swoją szkołę.</p> <p>Potrafi opowiedzieć w prosty sposób o swoich zajęciach, pod warunkiem, że wypowiedź ta została wcześniej przygotowana.</p> <p>Potrafi w prosty sposób opisać słownie przedmiot, ilustrację, pod warunkiem, że opis ten został wcześniej przygotowany.</p> <p>Potrafi przeczytać na głos krótki tekst.</p>
<p><b>Pisanie</b></p>		<p><b>Uczeń/uczennica:</b></p> <p>Potrafi pisać pojedyncze słowa, wyrażenia i proste zdania dotyczące jego samego/ jej samej, osób mu znanych np. gdzie mieszka lub co robi, jakie ma zainteresowania, preferencje i inne.</p> <p>Potrafi opisać w bardzo prosty sposób swój dom, szkołę, klasę.</p> <p>Potrafi w bardzo prosty sposób opisać znane przedmioty lub te, które poznaje w szkole.</p> <p>Potrafi napisać bardzo krótką wiadomość tekstową z informacjami np. wycieczka 14 maja lub z pytaniem dotyczącym codziennych spraw.</p> <p>Potrafi napisać bardzo krótką wiadomość z przeprosinami, podziękowaniami korzystając z gotowych znanych modeli.</p> <p>Potrafi wypełnić prosty formularz z danymi osobowymi.</p>



<b>Mediacja</b>	<p><b>Uczeń/uczennica:</b>                  Potrafi w prostych słowach wyrazić swoje zainteresowanie.                  Potrafi przekazać proste informacje, z tekstów np. ogłoszeń, programów, krótkich materiałów informacyjnych.                  Potrafi przeczytać w swoim języku pierwszy tekst, a następnie w bardzo krótki i prosty sposób opowiedzieć o nim w języku polskim.                  Potrafi przetłumaczyć niektóre słowa, wyrażenia i bardzo proste zdania z języka pierwszego na język polski i odwrotnie.                  Potrafi w słowniku (tradycyjnym lub w Internecie) znaleźć dane słowo, chociaż jeszcze nie zawsze potrafi odnaleźć właściwe znaczenie.                  Potrafi powiedzieć o swoich emocjach.                  Potrafi poprosić, w bardzo prosty sposób, innych o uczestnictwo w zadaniach szkolnych, pracy w grupie.                  Potrafi powiedzieć w bardzo prostych słowach co rozumiał/a i zapytać, co inna osoba rozumiała.</p>
<b>Interkulturowość</b>	<p><b>Uczeń/uczennica:</b>                  Zaczyna dostrzegać najłatwiejsze do obserwacji różnice kulturowe i uwzględniać w komunikacji podstawowe zachowania w klasie i szkole, np. powitania i pożegnania, zwracanie się do innych uczniów, nauczycieli, innych dorosłych, chociaż czasami potrzebuje czasu i zrozumienia, np. w przypadku pomyłki w wyborze rejestru (np. przywitanie się z osobą dorosłą).                  Potrafi poradzić sobie w najprostszycy codziennych sytuacjach w szkole i najbliższym otoczeniu, gdy trzeba podziękować za coś, przeprosić...                  Zaczyna zdawać sobie sprawę, że niektóre jego/jej zachowania, intencje mogą być inaczej postrzegane lub odczytane.                  Zaczyna dostrzegać polskie zasady, normy zachowania, wartości w szkole i w najbliższym środowisku i stara się ich przestrzegać.</p>

Tabela 2. Zamierzone osiągnięcia w przypadku uczniów posługujących się językiem niestowiańskim

		<b>A2</b>
<b>Rozumienie</b>		<p><b>Uczeń/uczennica:</b>                  Potrafi zrozumieć wypowiedź, wyrażenia oraz słownictwo ze znanego zakresu dotyczącego życia codziennego, życia szkolnego, rodziny i bliskiego środowiska pod warunkiem, że wypowiedź jest wyraźna i w wolnym tempie.                  Potrafi zrozumieć wystarczająco dużo, aby zareagować stosownie do sytuacji pod warunkiem, że wypowiedź jest wyraźna a tempo wolne.                  Potrafi zrozumieć i odnaleźć najważniejsze elementy prezentacji lub krótkich i prostych wyjaśnień przedstawionych przez nauczyciela lub</p>

	<b>słuchanie</b>	<p>innych uczniów, pod warunkiem, że wypowiedź jest wyraźna a rozmówca gotowy do jej powtórzenia.</p> <p>Rozumie proste zadania i polecenia nauczyciela, innych uczniów i innych osób pracujących w szkole pod warunkiem, że mówią wolno i wyraźnie.</p> <p>Rozumie, czy osoba mówiąca jest za lub przeciw czemuś, jeśli wypowiedź jest wyraźna a jej tempo wolne.</p> <p>Potrafi śledzić proste rozmowy dotyczące treści przedmiotowych, jeśli rozmówcy mówią wolno i wyraźnie oraz są gotowi powtórzyć swoją wypowiedź, jeśli uczący się tego potrzebuje.</p> <p>Potrafi odnaleźć istotną informację w nagranych tekstach, jeśli dotyczą znanych treści przedmiotowych a tempo nagrania jest wolne.</p>
	<b>czytanie</b>	<p><b>Uczeń/uczennica:</b></p> <p>Rozumie bardzo krótkie i proste teksty szkolne, czytając zdanie po zdaniu, rozpoznając nazwy, znane słowa i bardzo podstawowe wyrażenia, jeśli to konieczne, czytając kilkakrotnie.</p> <p>Czyta i rozumie proste, krótkie teksty na tematy codzienne, tematy dotyczące szkoły i treści przedmiotowych.</p> <p>Rozumie najważniejsze informacje w krótkich i prostych tekstach, dotyczących znanych mu tematów.</p> <p>Potrafi zrozumieć najważniejsze elementy tekstu prezentującego fakty, jeśli jego struktura jest jasna a temat znany.</p> <p>Potrafi znaleźć informację w prostych materiałach dydaktycznych i materiałach z innych źródeł np. z Internetu</p> <p>Potrafi odszukać informacje zawarte w wykresach, diagramach, tabelach, na mapach.</p>
<b>Mówienie</b>	<b>interakcja</b>	<p><b>Uczeń/uczennica:</b></p> <p>Potrafi zareagować z łatwością w dobrze ustrukturyzowanych sytuacjach i krótkich rozmowach, pod warunkiem, że rozmówca udzieli mu pomocy w razie potrzeby.</p> <p>Potrafi poradzić sobie z prostą rozmową bez nadmiernego wysiłku.</p> <p>Potrafi zadawać pytania, odpowiadać na pytania oraz wymieniać się pomysłami i informacjami na znane tematy w przewidywalnych, znanych sytuacjach w życiu codziennym i w sytuacjach szkolnych.</p> <p>Potrafi komunikować się w ramach prostego i rutynowego zadania wymagającego jedynie prostej i bezpośredniej wymiany informacji na znane tematy związane ze szkołą lub życiem poza szkołą.</p> <p>Poradzi sobie z bardzo krótkimi wymianami zdań, ale rzadko jest w stanie zrozumieć wystarczająco dużo, żeby podtrzymać rozmowę.</p>

		<p>Potrafi wziąć udział w prostej rozmowie na tematy znane, codzienne z koleżankami/kolegami z klasy, pod warunkiem, że mówią wolno i wyraźnie.</p> <p>Potrafi poinformować rozmówcę, że nie rozumie.</p> <p>Potrafi poprosić o wyjaśnienie, zwolnienie tempa, gdy ma problem z rozumieniem.</p> <p>Potrafi odpowiedzieć w prosty sposób na proste pytania nauczyciela lub kolegów/koleżanek z klasy.</p> <p>Potrafi zasygnalizować nieporozumienie, gdy czegoś nie rozumie lub gdy coś jest nie tak.</p>
	<b>produkcja</b>	<p><b>Uczeń/uczennica:</b></p> <p>Potrafi opisać lub przedstawić inne osoby, warunki życia, codzienne czynności, co lubi lub nie, za pomocą krótkich wyrażeń lub prostych zdań.</p> <p>Potrafi wyliczyć wydarzenia.</p> <p>Potrafi prostymi zdaniami opowiedzieć, jak coś wykonać lub co zostało już zrobione.</p> <p>Potrafi w sposób bardzo prosty powiedzieć, co myśli, jaką ma opinię na dany temat.</p> <p>Potrafi powiedzieć w bardzo prosty sposób, czy zgadza się lub czy jest przeciw.</p> <p>Potrafi w bardzo prosty sposób przedstawić swoje argumenty, uzasadniając podjęte w określonym kontekście decyzje lub działania.</p> <p>Potrafi, w wypowiedzi nauczyciela lub innych uczniów, znaleźć słowa kluczowe, ważne wyrażenia lub krótkie istotne zdania.</p> <p>Potrafi powtórzyć definicję.</p> <p>Potrafi powiedzieć, używając prostych zdań, czy coś jest pozytywne czy negatywne.</p> <p>Potrafi porównać przedmioty i prostymi słowami opisać podobieństwa i różnice.</p> <p>Potrafi przygotować prostą, krótką prezentację na temat, który był omawiany w klasie.</p>

<b>Pisanie</b>	<b>interakcja i produkcja</b>	<p><b>Uczeń/uczennica:</b></p> <p>Potrafi napisać serię prostych fraz i zdań połączonych prostymi spójnikami współrzędności i podrzędności: „i”, „ale”, „bo”.</p> <p>Potrafi napisać krótki opis wydarzeń.</p> <p>Potrafi napisać wyjaśnienie, jak coś zrobić lub jak coś zostało zrobione.</p> <p>Potrafi napisać kilka informacji na temat związany z nauką szkoloną</p> <p>Potrafi w sposób bardzo prosty napisać, co myśli, jaką ma opinię na dany temat.</p> <p>Potrafi powtórzyć prostą i krótką definicję wybranego pojęcia, np. matematycznego czy historycznego.</p> <p>Potrafi napisać krótki tekst, korzystając z modelu.</p> <p>Potrafi napisać, używając prostych zdań, czy coś jest dobre czy złe, pozytywne czy negatywne.</p> <p>Potrafi porównać przedmioty i prostymi słowami opisać podobieństwa i różnice.</p> <p>Potrafi, w zadaniach dotyczących nauki szkolnej, uzupełnić formularze, listy, diagramy i tabele.</p>
<b>Mediacja</b>		<p><b>Uczeń/uczennica:</b></p> <p>Potrafi aktywnie uczestniczyć w prostych typowych zadaniach, o ile uczestnicy mówią powoli, a jeden lub więcej z nich pomaga mu/jej wziąć udział w zadaniu i wyrazić swoje propozycje.</p> <p>Potrafi przekazać odpowiednie informacje zawarte w dobrze ustrukturyzowanych, krótkich i prostych tekstach informacyjnych, pod warunkiem, że odnoszą się one do konkretnych, znanych tematów i są sformułowane prostym językiem.</p> <p>Potrafi użyć prostych słów, aby poprosić kogoś o wyjaśnienie.</p> <p>Potrafi rozpoznać trudności i wskazać prostym językiem źródło problemu.</p> <p>Może przekazywać kluczowe punkty rozmowy lub tekst na tematy będące przedmiotem bezpośredniego zainteresowania, pod warunkiem, że są one wyraźnie wyrażone prostym językiem.</p> <p>Potrafi odszukać w tekście i napisać słowa klucze/ najważniejsze wyrażenia.</p>

<b>Interkulturowość</b>	<b>Uczeń/uczennica:</b> Potrafi rozpoznać i uwzględnić w komunikacji podstawowe zachowania w klasie i szkole, np. powitania i pożegnania. Potrafi poradzić sobie w prostych codziennych sytuacjach, gdy trzeba podziękować za coś, przeprosić... Zdaje sobie sprawę, że niektóre jego/jej zachowania, intencje mogą być inaczej postrzegane lub odczytane; w sytuacji niepewności rozumienia stara się je wyjaśnić. Identyfikuje sytuacje, w których mogą występować różnice kulturowe, nawet jeśli nie wie, jak się zachować w tej sytuacji. Dostrzega polskie zasady, normy zachowania, wartości w szkole i w najbliższym środowisku i stara się ich przestrzegać.
-------------------------	---

### 3. Treści nauczania

W niniejszym programie nauczania treści ułożone zostały spiralnie, tak aby można było wracać do tematów, związanego z nimi słownictwa, a także do struktur gramatycznych, wybranych elementów składni czy wymowy.

Istotnym zagadnieniem związanym z treściami jest formułowanie poleceń przez nauczyciela/nauczycielkę. Powinny być one operacyjne, proste, w miarę możliwości powtarzające się, jeśli dotyczą tego samego typu zadania. Nauczyciel powinien stosować strategie sprawdzania rozumienia polecenia np. poprosić o jego powtórzenie, zademonstrowanie.

#### 3.1. Tematyka

Tematy wybrane są spójne z treściami zawartymi w podstawie programowej dla kształcenia zintegrowanego. Zagadnienia te są bliskie uczniom/uczennicom i uczą je nie tylko nowego języka, ale także komunikowania się w nowym, często odmiennym od tego, który uczniowie/uczennice znają, kontekście kulturowym. Zwracamy także uwagę na konieczność odwoływania się do tego, co uczeń/uczennica już umie, jakie ma uprzednie doświadczenia szkolne, rodzinne, podkreślamy także jak ważna w procesie integracji jest kultura i język kraju pochodzenia. Takie działania podejmowane przez nauczycieli powinny wpłynąć na poczucie

bezpieczeństwa nowego ucznia/uczennicy, ułatwić mu/jej wejście w polską kulturę z mniejszym lękiem. Tak jak istotne dla polskich dzieci jest podzielenie się tym, co je zaniepokoiło, pochwalenie się swoimi osiągnięciami, ale także i niepokojami, tak i dla uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji ważne będzie wygospodarowanie bezpiecznej przestrzeni do dzielenia się tym, co ma związek z krajem pochodzenia. Warto pamiętać, że decyzja o emigracji podejmowana jest przez rodziców i dzieci nie mają na nią wpływu, często też jest to decyzja podejmowana w skrajnie trudnej sytuacji, co wpływa na postawy i emocje uczestniczących w migracji dzieci.

Tematyka A1	I-III	IV-VI	VII-VIII
<p>1. Człowiek: imię i nazwisko, adres, wiek, miejsce urodzenia, znajomość języków, zawody, podstawowe emocje i uczucia,</p>	<p>Kim jestem i co potrafię? Gdy jestem sam/a w domu. Praca mojej mamy/mojego taty. Nazywanie uczuć i emocji.</p>	<p>Kim jestem i co potrafię? Jak było na wakacjach? Co robiłem/ robiłam podczas wakacji? Moje otoczenie – nazywanie elementów otoczenia i próba ich opisu Kim chciałbym zostać w przyszłości? Skąd się wziął człowiek, świat...? – objaśnianie. Czym się cieszę a czym martwię? – nazywanie uczuć i emocji oraz próba ich opisywania.</p>	<p>Kim jestem i co potrafię? Czym się cieszę a czym martwię? – nazywanie i opisywanie uczuć i emocji. Kim będę w przyszłości? – nazwy zawodów, wymagane kompetencje.</p>
<p>2. Rodzina i znajomi: członkowie rodziny, kontakty z rówieśnikami i innymi osobami.</p>	<p>Moja najbliższa rodzina. Moi koledzy/koleżanki. Wiem, jak należy się zachować w kontaktach z innymi (formy grzecznościowe).</p>	<p>Nawiązywanie kontaktów/przyjaźni – podstawowe zachowania językowe; opowiadanie na podstawie lektury. Stopnie pokrewieństwa w najbliższej rodzinie.</p>	<p>Stopnie pokrewieństwa w rodzinie. Na huśtawce uczuć – opisywanie uczuć i emocji własnych i na podstawie lektury. Komunikacja z rówieśnikami i dorosłymi (formy grzecznościowe).</p>
<p>3. Życie codzienne: rutyna dnia codziennego, pory dnia, przedmioty codziennego użytku.</p>	<p>Moje zajęcia domowe. Co to jest? – przedmioty codziennego użytku. Która jest godzina?</p>	<p>Jak wygląda mój dzień – nazywanie kolejnych czynności. Określanie godziny. Moje zajęcia domowe – próby opisywania działań; porządkowanie czynności w czasie z użyciem wyznaczników językowych. Co robię po lekcjach? – nazywanie i próby opowiadania.</p>	<p>Jak wygląda mój dzień – opowiadanie z uwzględnieniem nazywania czynności i porządkowania ich w czasie. Określanie godziny. Jak pomagam w domu? – opisywanie działań wykonywanych w domu Co robię po lekcjach? – opowiadanie.</p>

<p>4. Życie szkolne: organizacja życia szkolnego, przedmioty szkolne, przybory szkolne.</p>	<p>Moje zajęcia szkolne. Mój plan lekcji. Organizacja roku szkolnego. Co muszę mieć w plecaku? Jakie przybory są mi potrzebne na zajęcia plastyczne a czego potrzebuję na zajęcia sportowe?</p>	<p>Moje zajęcia szkolne – jak było i jak jest teraz. Mój plan lekcji – zapis i czytanie zapisu. Zajęcia dodatkowe – nazywanie i próba opisu. Przybory szkolne. Co robię w czasie przerwy – próba opowiadania.</p>	<p>Moje zajęcia szkolne – jak było i jak jest teraz. Mój plan lekcji – zapis i czytanie zapisu. Co robię w czasie przerwy – opowiadanie. Przybory szkolne. Moje ulubione przedmioty – argumentacja, uzasadnianie.</p>
<p>5. Spędzanie wolnego czasu: zainteresowania, gry i zabawy, sport.</p>	<p>Jak spędzasz czas po lekcjach? Moje ulubione książki, filmy, gry. Gry i zabawy w polskiej szkole.</p>	<p>Każdy lubi się bawić – sposoby spędzania wolnego czasu. Lubię przygody – mówienie o przygodach prawdziwych i zmyślonych. Chcę być... – mówienie o planach/marzeniach.</p>	<p>Chcę być... – mówienie o planach/marzeniach. Mój ulubiony film (książka, przedstawienie, gra...) – streszczanie, ocena.</p>
<p>6. Mieszkanie/dom: rodzaje pomieszczeń, podstawowe wyposażenie.</p>	<p>To jest mój dom. Opis, wzajemne położenie pomieszczeń. Jaki jest dom twojej babci? Co to jest? – sprzęty domowe.</p>	<p>Tak mógłby wyglądać mój dom – nazywanie pomieszczeń, opis ich położenia i wyposażenia. Co to jest i do czego służy? – sprzęty domowe i ich działanie.</p>	<p>Tak mógłby wyglądać mój dom – nazywanie pomieszczeń, opis ich położenia i wyposażenia. Co to jest i do czego służy? – sprzęty domowe i ich działanie.</p>
<p>7. Szkoła: typy szkół, pomieszczenia szkolne, podstawowe wyposażenie.</p>	<p>Przewodnik po mojej (nowej) szkole. W mojej (nowej) klasie. W sali gimnastycznej. Jak wygląda klasa w szkole kraju mojego pochodzenia?</p>	<p>W pracowni przedmiotowej – opis.</p>	<p>System szkolny w Polsce. Do jakiej szkoły chciałbym/chciałabym pójść w przyszłości. Opis pracowni przedmiotowej.</p>



<p>8. Miejsca: rodzaj, wielkość miejscowości.</p>	<p>Miejscowość, w której mieszkam - na mapie Polski. Skąd pochodzę? – kraj mojego pochodzenia na mapie świata.</p>	<p>Miejscowość, w której mieszkam - na mapie Polski. Skąd pochodzę? – kraj mojego pochodzenia na mapie świata. Położenie Polski w Europie. Miejsca/ miejscowości, w których lubię spędzać czas – opis położenia, wielkości...</p>	<p>Miejscowość, w której mieszkam - na mapie Polski. Skąd pochodzę? – kraj mojego pochodzenia na mapie świata. Tu chciałbym/ chciałybym zamieszkać – opis miejsca, reklamowanie, uzasadnianie, argumentacja.</p>
<p>9. Środki transportu: środki komunikacji, bezpieczeństwo na drodze.</p>	<p>Poznajemy środki komunikacji miejskiej. Czym dojechać do Warszawy/Gdańska.</p>	<p>Dokąd i czym pojedę na wakacje/ ferie/ weekend? – planowanie podróży. Jak bezpiecznie dojść do szkoły?</p>	<p>Bezpieczna droga na zajęcia dodatkowe. Planowanie wycieczki/ wyjścia z przyjaciółmi. Jak i czym bezpiecznie poruszać się po mieście.</p>
<p>10. Jedzenie i picie: posiłki, dania, napoje, nakrycia stołowe.</p>	<p>Moje śniadanie. W szkolnej stołówce. Pory posiłków w Polsce i w kraju pochodzenia.</p>	<p>Ulubione potrawy w Polsce i w kraju pochodzenia. To umiem sam/ sama przygotować? – przepis kulinarny. Nakrywanie do stołu.</p>	<p>nakrywanie do stołu. Ulubione potrawy w Polsce i w kraju pochodzenia. To umiem sam/ sama przygotować? – przepis kulinarny.</p>
<p>11. Zakupy i usługi: sklepy, artykuły spożywcze, miary i wagi, ilości, pieniądze.</p>	<p>Robimy proste, podstawowe zakupy w sklepie spożywczym. Robimy zakupy w sklepiku szkolnym. Mierzenie odległości i mierzenie przedmiotów. Ile to waży? Ile to kosztuje?</p>	<p>Zakupy w sklepie spożywczym. Ile to kosztuje? Ile reszty dostanę? Mierzenie odległości i mierzenie przedmiotów.</p>	<p>Zakupy w różnego typu sklepach (artykuły spożywcze, odzież, obuwie, kosmetyki, gry...). Ile to kosztuje? Ile reszty dostanę? Mierzenie odległości i mierzenie przedmiotów</p>

<p>12. Zdrowie i higiena; samopoczucie, higiena osobista, podstawowe części ciała.</p>	<p>Lekcja anatomii – części mojego ciała. W szkolnej łazience. Jak dbamy o swoje zdrowie? Jestem chory/ chora – podstawowe symptomy.</p>	<p>Jestem chory/ chora – opis samopoczucia (w domu i w gabinecie lekarskim). Podstawowe narządy wewnętrzne człowieka. Zasady zdrowego odżywiania. Jak zdrowo uczyć się i spędzać czas wolny – higiena pracy.</p>	<p>Narządy wewnętrzne człowieka. Jestem chory/ chora – opis samopoczucia (w domu i w gabinecie lekarskim). Zasady zdrowego odżywiania – piramida zdrowia. Jak zdrowo uczyć się i spędzać czas wolny – higiena pracy.</p>
<p>13. Środowisko naturalne: pory roku, pogoda, nazwy najbardziej popularnych roślin i zwierząt, nazwy podstawowych procesów w przyrodzie.</p>	<p>Jaka jest dzisiaj pogoda. Nazwy pór roku. Figury geometryczne w naszym otoczeniu. Kalendarz – nazwy miesięcy, odczytywanie daty. Poznajemy zwierzęta i rośliny w naszym najbliższym otoczeniu.</p>	<p>Nazwy pór roku. Figury geometryczne w naszym otoczeniu. Kalendarz – nazwy miesięcy, odczytywanie daty. Tak wygląda świat wokół mnie – opisywanie najbliższego otoczenia. Ochrona środowiska – podstawowe działania. Poznajemy budowę zwierząt i roślin żyjących w Polsce i w kraju pochodzenia. Opisujemy podstawowe procesy związane z życiem roślin i zwierząt (fotosynteza/ odżywianie, oddychanie). Nazywamy cechy klimatu w Polsce i w kraju pochodzenia. Nazywamy zjawiska przyrodnicze w Polsce i w kraju pochodzenia.</p>	<p>Nazwy pór roku. Figury geometryczne w naszym otoczeniu. Kalendarz – nazwy miesięcy, odczytywanie daty. Zjawiska atmosferyczne – opis procesów powstawania śniegu, deszczu... Opisujemy podstawowe procesy związane z życiem roślin i zwierząt. Charakteryzujemy klimat w Polsce i w kraju pochodzenia. Opisujemy zjawiska przyrodnicze w Polsce i w kraju pochodzenia. Prognoza pogody – informowanie o pogodzie; czytanie informacji o pogodzie.</p>

<p>14. Zwyczaje i tradycje: zasady grzecznościowe; powitanie, pożegnanie.</p>	<p>Jak się komunikować z dorosłymi i innymi uczniami/uczennicami? – podstawowe zwroty grzecznościowe. Jak grzecznie zachować się przy stole – co podobne a co inne?</p>	<p>Święta w rodzinie – nazywamy święta i (podstawowe) świąteczne zwyczaje w Polsce i w kraju pochodzenia. Opowiadamy o zasadach grzecznościowych w Polsce i w kraju pochodzenia. Jak grzecznie zachować się przy stole – co podobne a co inne?</p>	<p>Święta w rodzinie – opisujemy święta i (podstawowe) świąteczne zwyczaje w Polsce i w kraju pochodzenia. Porównujemy święta i zwyczaje świąteczne w Polsce i w kraju pochodzenia. Jak grzecznie zachować się przy stole – co podobne a co inne? Porównujemy sposoby zachowania w różnych sytuacjach w Polsce i w kraju pochodzenia.</p>
<p><b>Tematyka A2</b></p>	<p><b>I-III</b></p>	<p><b>IV-VI</b></p>	<p><b>VII-VIII</b></p>
<p>1. Człowiek: imię i nazwisko, adres, wiek, miejsce urodzenia, podstawowe emocje i uczucia, znajomość języków, zawody; wygląd, podstawowe cechy charakteru, emocje i uczucia, przynależność narodowa/państwowa zawody.</p>	<p>Kim jestem? Jaki/Jaka jestem? Nazywanie uczuć i emocji. Wiem, jaki zawód wykonują moi najbliżsi. Wiem, czym się zajmuje lekarz, policjant, weterynarz. Moje radości i smutki. Moje sukcesy i porażki.</p>	<p>Kim jestem? Jaki/Jaka jestem? Jak było na wakacjach? Co robiłem/ robiłam podczas wakacji? Moje otoczenie – nazywanie i opisywanie elementów najbliższego otoczenia. Kim chciałbym zostać w przyszłości – opisywanie wybranych zawodów, wskazywanie ich znaczenia, próby uzasadniania. Skąd się wziął człowiek, świat...? – objaśnianie; próby budowania własnej opowieści mitopodobnej.</p>	<p>Kim jestem? – opowiadanie o swoim pochodzeniu; cechach wspólnych i odróżniających. Jak wyglądam/wygląda? – ustne i pisemne opisywanie siebie, innych, bohaterów literackich i filmowych; przestrzeganie wyznaczników gatunkowych Jaki/ jak jestem; on/ ona jest? – ustne i pisemne próby charakteryzowania siebie, innych, bohaterów literackich i filmowych; przestrzeganie wyznaczników gatunkowych. Kim chciałbym/ nie chciałbym zostać w przyszłości – opisywanie</p>

		<p>Czym się cieszę a czym martwię? – nazywanie i opisywanie uczuć i emocji własnych i bohaterów lektur.</p> <p>Jaki/jaka jestem?; Jaki on/ ona jest? – próby charakteryzowania postaci.</p>	<p>wybranych zawodów, wskazywanie ich znaczenia, argumentacja, uzasadnianie (próby).</p>
<p>2. Rodzina: członkowie rodziny; relacje rodzinne i przyjacielskie.</p>	<p>Jestem bratem/siostrą, synem/córką. Moja rodzina i jej tradycje. Między kolegami i koleżankami.</p>	<p>Jestem bratem/siostrą, synem/córką – charakteryzowanie działań w roli.</p> <p>Nawiązywanie/ podtrzymywanie kontaktów/przyjaźni – podstawowe zachowania językowe; opowiadanie na podstawie lektury oraz własnych doświadczeń.</p>	<p>Nawiązywanie/ podtrzymywanie kontaktów/przyjaźni – podstawowe zachowania językowe (także akty mowy pośrednie); opowiadanie na podstawie lektury oraz własnych doświadczeń.</p>
<p>3. Życie codzienne: rutyna dnia codziennego, pory dnia, plany na przyszłość, wydarzenia minione, podstawowe czynności dnia codziennego; przedmioty codziennego użytku.</p>	<p>Pomagam w pracach domowych. Jak to działa? - przedmioty codziennego użytku. O której godzinie wstajesz? – plan mojego dnia. Powiadomienie dorosłych o wypadku.</p>	<p>Jak wygląda mój dzień – opowiadanie uwzględniające nazwy czynności oraz językowe wyznaczniki ich następstwa i układ przyczynowo-skutkowy.</p> <p>O czym marzę? – opowiadanie o przyszłości.</p> <p>To już było – opowiadanie o przeszłości. Jak to działa? – opowiadanie/ instrukcja.</p>	<p>O czym marzę? – opowiadanie o przyszłości; uwzględnianie wyznaczników gatunkowych.</p> <p>To już było – opowiadanie o przeszłości; uwzględnianie wyznaczników gatunkowych.</p> <p>Jak to działa? – opowiadanie/ instrukcja; uwzględnianie wyznaczników gatunkowych.</p>

<p>4. Życie szkolne: organizacja życia szkolnego, przedmioty szkolne, przybory szkolne, działania w szkole, podstawowe prawa i obowiązki ucznia, zajęcia dodatkowe.</p>	<p>Regulamin szkolny – prawa i obowiązki ucznia/uczennicy. Szkolne święta i wydarzenia. Zielona szkoła. Jak wypożyczyć książki z biblioteki.</p>	<p>Moje zajęcia szkolne – jak było i jak jest teraz – opowiadanie Szkolne święta i wydarzenia – kalendarz; podstawowe działania/czynności. Zajęcia dodatkowe w szkole – czytanie szkolnej oferty, dokonywanie wyboru. Jak wypożyczyć książki z biblioteki.</p>	<p>Moje zajęcia szkolne – jak było i jak jest teraz – porównywanie. Szkolne święta i wydarzenia – kalendarz; podstawowe działania/czynności. Zajęcia dodatkowe w szkole – czytanie szkolnej oferty, dokonywanie wyboru, uzasadnianie. Jak wypożyczyć książki z biblioteki.</p>
<p>5. Sposób spędzania wolnego czasu: zainteresowania, gry i zabawy w kraju pochodzenia i w Polsce, gry i zabawy, kontakty z rówieśnikami, sport, gry komputerowe, Internet.</p>	<p>Moje ulubione gry i zabawy. Zabawy polskie i zabawy z kraju pochodzenia Czy interesujesz się sportem? Najlepsi sportowcy z Polski i z kraju mojego pochodzenia. Zajęcia pozaszkolne. Niebezpieczne miejsca zabaw.</p>	<p>Każdy lubi się bawić – opowiadanie o sposobach spędzania wolnego czasu; porównywanie gier i zabaw polskich i znanych z kraju pochodzenia. Lubię przygody – opowiadanie (ustne i pisemne) o przygodach prawdziwych i zmyślonych. Chciałbym/ chciałabym być... – opowiadanie o planach/ marzeniach (ustne i pisemne). Zajęcia pozaszkolne – opisywanie wybranych zajęć, uzasadnianie wyboru.</p>	<p>Sposoby spędzania wolnego czasu – opowiadanie o ulubionych sposobach spędzania wolnego czasu; planowanie zajęć w wolnym czasie. To lubię robić najbardziej – próby budowania wypowiedzi o charakterze argumentacyjnym; porządkowanie argumentów, uzasadnianie. Mój ulubiony sport zespołowy – informowanie o zasadach gry zespołowej.</p>
<p>6. Mieszkanie/dom: rodzaj, położenie, rodzaje pomieszczeń, podstawowe wyposażenie.</p>	<p>Mieszkaśz w mieście czy na wsi? Do czego to służy? – podstawowe wyposażenie mieszkania i jego funkcje. Jak to działa? – sprzęty domowe i ich działanie</p>	<p>Mieszkaśz w mieście czy na wsi? – porównywanie. Tak mógłby wyglądać mój dom – nazywanie pomieszczeń, opis ich położenia i wyposażenia.</p>	<p>Moje wymarzone miejsce – opis miejsca; położenie, wielkość, klimat, otoczenie; dobór argumentów, uzasadnianie. Tak mógłby wyglądać mój dom – nazywanie pomieszczeń,</p>

		Jak to działa? – opis działania; instrukcja (ustna i pisemna).	szczegółowy opis ich położenia i wyposażenia.
7. Szkoła: w kraju pochodzenia i w Polsce: typu szkół, pomieszczenia szkolne, wyposażenie.	Kto pracuje w szkole i co robi? Do czego to służy – sprzęty i materiały dydaktyczne w klasie. W bibliotece szkolnej. Szkoła w Polsce i w innych krajach.	Kto pracuje w szkole i co robi? Do czego to służy – sprzęty i materiały dydaktyczne w klasie. Organizacja roku szkolnego – budowanie i czytanie kalendarza. Planujemy własne zajęcia w związku z kalendarzem roku szkolnego. Porównujemy kalendarze roku szkolnego i inne elementów związane ze szkołą w Polsce i w kraju pochodzenia. Organizacje działające w szkole.	Kto pracuje w szkole i co robi? Do czego to służy – sprzęty i materiały dydaktyczne w klasie. Wybory do samorządu szkolnego – nazywanie cech, kompetencji członka samorządu szkolnego; redagowanie plakatu wyborczego. System szkolny w Polsce – zbieranie informacji. Jaką szkołę wybiorę? – opowiadanie o planach; argumentacja, uzasadnianie.
8. Miejsca: rodzaj, wielkość miejscowości, plan miejscowości.	Moje miejsce zamieszkania – opis. Stolica i główne miasta w Polsce i w kraju pochodzenia. Miejsca niebezpieczne w domu, szkole, najbliższym otoczeniu.	Moje miejsce zamieszkania – budowanie planu; nazywanie elementów; opis na podstawie planu. Położenie Polski, główne obszary geograficzne (próby porównywania z krajem pochodzenia). Czytamy plany i mapy (wybrane znaki kartograficzne, skala)	Dzień w nowym mieście – poruszanie się według planu miasta; czytanie oznaczeń; opowiadanie. Czytamy plany i mapy (podstawowe znaki kartograficzne, skala).

<p>9. Podróże i środki transportu: środki komunikacji – rozkłady jazdy, ciekawe miejsca w mojej okolicy, w kraju pochodzenia i w Polsce.</p>	<p>Czym i gdzie pojechać na wakacje? Bezpieczna droga – jak zachować się na drodze. Ciekawe miejsca w mojej okolicy i w kraju mojego pochodzenia. Sytuacje niebezpieczne.</p>	<p>Planujemy podróż – wybór celu, środków transportu... Zawody związane ze środkami transportu (nazwy, sposób tworzenia, opis pracy). Czytamy rozkłady jazdy (także w Internecie). Czytamy foldery reklamowe, przewodniki turystyczne – wybór i uzasadnianie wyboru celu podróży i środków transportu. Ciekawe miejsca w mojej okolicy i w kraju mojego pochodzenia – redagowanie folderu reklamowego; dobór argumentacji. Wybrane znaki drogowe.</p>	<p>Planujemy podróż – wybór celu, środków transportu... Czytamy rozkłady jazdy, sprawdzamy ceny, zamawiamy bilety (także w Internecie). Strój prawdziwego rowerzysty, rolkarza... – opis. Podstawowe znaki na drodze.</p>
<p>10. Jedzenie i picie: artykuły spożywcze, posiłki, nakrycia stołowe, dania, napoje, także w odniesieniu do doświadczeń z kraju pochodzenia ucznia/uczennicy.</p>	<p>Zdrowo się odżywiamy i uprawiamy sport. Jemy owoce i warzywa. Pomagam nakryć do stołu.</p>	<p>Nakrywamy do stołu. Zdrowe odżywianie – opisywanie zdrowych produktów; próby budowania wypowiedzi perswazyjnych. Zdrowe i niezdrowe produkty w Polsce i kraju pochodzenia – opis. Zdrowy tryb życia – plan dnia.</p>	<p>Nakrywamy do stołu. Zdrowe odżywianie – opisywanie zdrowych produktów; próby budowania wypowiedzi perswazyjnych. Zdrowe i niezdrowe produkty w Polsce i kraju pochodzenia – opis. Zdrowy tryb życia – plan dnia. Zdrowe odżywianie – menu. Zdrowy tryb życia – objaśnianie na czym polega; przekonywanie do prowadzenia zdrowego trybu życia;</p>

			budowanie wypowiedzi perswazyjnych.
11. Zakupy i usługi: sklepy, podstawowe artykuły spożywcze i inne (odzież, kosmetyki), miary i wagi, ilości, pieniądze.	Porównywanie. Do której jest czynne? Robimy zakupy z rodzicami.	Do której jest czynne? Lista zakupów. Zakupy w sklepie spożywczym – budowanie scenek i dialogów. Porównywanie ilości, cen, wyliczanie reszty.	Zakupy w różnego typu sklepach – nazwy sklepów, nazwy różnych artykułów, lista zakupów, ważenie, rozmiary. Na co wydam kieszonkowe? – planowanie wydatków.
12. Zdrowie i higiena: samopoczucie, wizyta u lekarza, higiena osobista, części ciała, podstawowe procesy życiowe; numery alarmowe.	Lekcja anatomii – części mojego ciała i organy wewnętrzne. Moje zmysły. Co robić, gdy jestem chory/chora? Jestem zmęczony/zmęczona.	Części mojego ciała i organy wewnętrzne. Moje zmysły. Co robić, gdy jestem chory/chora? Jestem zmęczony/zmęczona. Wizyta u lekarza – opisywanie odczuć i objawów. Opisywanie budowy i działania wybranych układów organizmu człowieka.	Części mojego ciała i organy wewnętrzne. Moje zmysły. Co robić, gdy jestem chory/chora? Jestem zmęczony/zmęczona. Wizyta u lekarza – opisywanie odczuć i objawów. Co to za lekarstwo? – podstawowe słownictwo (recepta, tabletki, syrop, dawkowanie) – czytanie ulotek i informacji na opakowaniach leków. Jak wybrać lekarza? – nazywanie podstawowych specjalności. Opisywanie budowy i działania podstawowych układów organizmu człowieka.



<p>13. Środowisko naturalne: pory roku, pogoda, klimat, przyroda w najbliższej okolicy, wybrane nazwy roślin i zwierząt, nazwy podstawowych procesów w przyrodzie.</p>	<p>Typowy krajobraz w mojej okolicy. Zniszczenia w przyrodzie spowodowane przez człowieka (zaśmiecanie przyrody, hałas). Segregujemy śmieci. Planety i Układ Słoneczny. Prognoza pogody na najbliższy tydzień. Przyroda w różnych porach roku. Poznajemy zwierzęta i rośliny w naszym otoczeniu. Poznajemy zwyczaje niektórych zwierząt.</p>	<p>Zjawiska atmosferyczne – nazywanie, opis procesów powstawania śniegu, deszczu... Opisujemy podstawowe procesy związane z życiem roślin i zwierząt. Charakteryzujemy klimat w Polsce i w kraju pochodzenia. Opisujemy zjawiska przyrodnicze w Polsce i w kraju pochodzenia. Prognoza pogody – informowanie o pogodzie; czytanie informacji o pogodzie.</p>	<p>Zjawiska atmosferyczne – nazywanie, opis procesów powstawania śniegu, deszczu... Opisujemy podstawowe procesy związane z życiem roślin i zwierząt. Charakteryzujemy klimat w Polsce i w kraju pochodzenia. Opisujemy zjawiska przyrodnicze w Polsce i w kraju pochodzenia. Prognoza pogody – informowanie o pogodzie; czytanie informacji o pogodzie; porównywanie prognoz pogody; czytanie prognozy długoterminowej.</p>
<p>14. Kultura i nauka: dziedziny wiedzy, nazwy podstawowych instytucji kultury (muzeum, kino, teatr).</p>	<p>Atrakcje w Centrum Nauki Kopernik. Zwiedzamy muzeum – wizyta interaktywna w wybranym muzeum. Jak zachować się w teatrze lub kinie.</p>	<p>Zwiedzamy muzeum – wizyta interaktywna w wybranym muzeum. Jak zachować się w teatrze lub kinie. Podstawowe dziedziny wiedzy (związane z przedmiotami szkolnymi); próba wskazania obszaru zainteresowania poszczególnych dziedzin. Zawody związane z instytucjami kultury, filmem, teatrem; zawody związane ze sztuką. Wizyta w teatrze/ kinie (odtworzenie nagrania spektaklu, filmu) – opis miejsca, działań wybranych twórców.</p>	<p>Zwiedzamy muzeum – wizyta interaktywna w wybranym muzeum. Jak zachować się w teatrze lub kinie. Podstawowe dziedziny wiedzy (także te niezwiązane z przedmiotami szkolnymi, np. astronomia, medycyna...) – opis obszaru ich zainteresowania; nazywanie osób uprawiających daną dziedzinę wiedzy. Zawody związane z instytucjami kultury, filmem, teatrem; zawody związane ze sztuką.</p>

			Co lubię najbardziej? – wybór, argumentacja, uzasadnianie wyboru.
15. Zwyczaje i tradycje; święta w Polsce i w kraju pochodzenia.	Mieszkam w Polsce – polskie symbole narodowe (barwy, godło hymn narodowy), symbole europejskie. Ważne daty w kalendarzu. Polskie zwyczaje i tradycje i tradycje kraju/regionu pochodzenia.	Mieszkam w Polsce – polskie symbole narodowe (barwy, godło hymn narodowy), symbole europejskie. Ważne daty w kalendarzu. Święta w Polsce i w kraju pochodzenia – prezentacja. Najbardziej znane polskie legendy – czytanie; opowiadanie odtwórcze.	Mieszkam w Polsce – polskie symbole narodowe (barwy, godło hymn narodowy), symbole europejskie. Ważne daty w kalendarzu. Święta w Polsce i w kraju pochodzenia – opowiadanie o wybranych zwyczajach; prezentacja. Najbardziej znane polskie legendy – czytanie; opowiadanie odtwórcze.

### **W jaki sposób korzystać z zaproponowanych tematów?**

Zakresy tematyczne na poziomie A1 i A2 mają charakter spiralny, powtarzają się na obydwu poziomach, rozszerzając i słownictwo i używane struktury gramatyczne. Taki układ wynika z tego, że zależy nam, aby kompetencje językowe budować w sposób systematyczny i łączyć to, co już uczeń/uczennica wie i potrafi z nowymi zagadnieniami. Tylko w ten sposób uczenie się nowego języka w nowym kontekście będzie skuteczne.

Kolejność tematów jest dowolna. Pozostawiamy nauczycielom uczącym polskiego jako drugiego decyzję, które tematy będą osią zajęć. Zachęcamy do uszczegółowienia tematów w zależności od potrzeb grupy, która uczy się w oddziale przygotowawczym. Sami uczniowie/uczennice mogą także zaproponować problemy, które ich interesują lub które są dla nich ważne, nad którymi chcieliby popracować, ponieważ na innych zajęciach sprawiają im one trudność – wtedy nauczyciel języka polskiego jako drugiego może wsparciem. Zachęcamy także do współpracy z innymi nauczycielami pracującymi w tym samym oddziale przygotowawczym. Wspólne planowanie tematów będzie z korzyścią dla całego procesu uczenia się i integracji nowoprzybyłych uczniów i uczennic.

### 3.2. Zakres materiału gramatycznego

Tabela 3.

DZIAŁ GRAMATYKI	ZAGADNIENIA
FLEKSJA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Podział wyrazów na części mowy.</li> <li>2. Kategorie fleksyjne: przypadka, liczby, rodzaju gramatycznego, czasu, osoby, trybu, strony, aspektu, stopnia.</li> <li>3. <b>Fleksja imienna</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) odmiana rzeczowników przez przypadki w liczbie pojedynczej i mnogiej,</li> <li>b) mechanizm odmiany rzeczowników, alternacje samogłoskowe i spółgłoskowe zachodzące w temacie (np. <i>pies, psa, dzień, dnia, chłopiec, chłopca, wybór, wyboru, wzór, wzoru, miasto, w mieście, Kraków, w Krakowie, obiad, po obiedzie, pieniądze, pieniędzy</i>),</li> <li>c) odmiana zaimków przez przypadki w liczbie pojedynczej i mnogiej:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– odmiana zaimków osobowych: <i>ja, ty, on, ona, ono; my, wy, oni, one</i>,</li> <li>– odmiana zaimków wskazujących, w tym: <i>ten, ta, to, ci, te</i>,</li> <li>– odmiana zaimków dzierżawczych: <i>mój, moja, moje, twój, twoja, twoje, nasz, nasza, nasze, wasz, wasza, wasze, pana, pani, państwa</i>,</li> <li>– odmiana zaimków pytających, w tym: <i>kto, co; jaki, jaka, jakie; który, która, które; czyj, czyja, czyje</i>,</li> <li>– odmiana zaimków nieokreślonych: <i>ktoś, coś, jakiś, któryś, czyjś; każdy</i>,</li> <li>– odmiana zaimków przeczących: <i>nikt, nic, żaden</i>,</li> </ul> </li> <li>d) odmiana przymiotników przez przypadki w liczbie pojedynczej i mnogiej:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– odmiana przymiotników zakończonych w rodzaju męskim na <i>-y</i>, w tym: <i>dobry, mały, duży</i> lub <i>-i</i>, w tym: <i>tani, polski, lekki, długi</i>,</li> </ul> </li> </ol> </li> </ol>

	<ul style="list-style-type: none"><li>- odmiana przymiotników zakończonych w rodzaju żeńskim na <i>-a</i>, w tym: <i>dobra, mała, duża, tania, polska, lekka, długa</i>,</li><li>- odmiana przymiotników zakończonych w rodzaju nijakim na <i>-e</i>, w tym: <i>dobrze, małe, duże, tanie, polskie, lekkie, długie</i>,</li><li>- formy mianownika liczby mnogiej rodzaju męskoosobowego, w tym: <i>dobrzy, mali, duzi, polscy, inni</i>,</li></ul> <p>e) odmiana liczebników przez przypadki:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- odmiana liczebników głównych, w tym: <i>jeden, jedna, jedno, dwa, dwaj, dwóch, dwie, trzy, dziesięć, dwadzieścia pięć, sto, tysiąc</i>,</li><li>- odmiana przymiotnikowa liczebników porządkowych, w tym: <i>pierwszy, pierwsza, pierwsze, pierwsi, drugi, druga, drugie, drudzy, dziesiąty, dziesiąta, dziesiąte</i>.</li></ul> <p>f) stopniowanie przymiotników,</p> <p>g) stopniowanie przysłówków.</p> <p><b>4. Funkcje syntaktyczne przypadków</b></p> <p>a) mianownik liczby pojedynczej i mnogiej:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- mianownik w funkcji podmiotu w zdaniach typu: <i>Uczeń czyta opowiadanie</i>;</li><li>- mianownik jako forma orzecznika w orzeczeniu imiennym w zdaniach typu: <i>Ta książka jest ciekawa; Mieszko I to król</i>;</li></ul> <p>b) dopełniacz liczby pojedynczej i mnogiej:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- dopełniacz jako forma dopełnienia bliższego po czasownikach zaprzeczonych w zdaniach typu: <i>Nie znam tego chłopca</i>;</li><li>- dopełniacz wyrażający przynależność w zdaniach typu: <i>To jest książka Kasi</i>;</li><li>- dopełniacz po określeniu miary i ilości w zdaniach typu: <i>Kup kostkę masła, dziesięć plasterków sera i litr mleka</i>;</li><li>- dopełniacz po liczebnikach głównych (od 5 wzwyż) i nieokreślonych w zdaniach typu: <i>W bibliotece jest dużo książek; Mam trzy bilety</i>;</li></ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"><li>- dopełniacz w wyrażeniach przyimkowych po przyimkach: <i>u, z, ze, dla, do, od, ode, obok, bez</i> w zdaniach typu: <i>Maciek jedzie z Krakowa do Warszawy; Agnieszka idzie do mnie; To jest zadanie dla Ani;</i></li><li>- dopełniacz w datach określających dzień, miesiąc i rok w zdaniach typu: <i>Ewa urodziła się 9 (dziewiątego) czerwca 2009) (dwa tysiące dziewiątego) roku;</i></li><li>- dopełniacz w zdaniach bezosobowych po formach: <i>nie ma, nie było, nie będzie</i>, wyrażający brak w zdaniach typu: <i>Antek nie ma śniadania; Jutro nie będzie lekcji; Brak zadania;</i></li></ul> <p>c) biernik liczby pojedynczej i mnogiej:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- biernik jako dopełnienie bliższe po czasownikach przechodnich w zdaniach typu: <i>Piszę list;</i></li><li>- biernik w wyrażeniach przyimkowych po przyimkach: <i>na, o, po, przez, przeze, w, we, za</i> w zdaniach typu: <i>Wychodzimy na przerwę; Idziemy przez park; Zebranie z rodzicami będzie we wtorek; Lekcja polskiego będzie za tydzień;</i></li></ul> <p>d) miejscownik liczby pojedynczej i mnogiej:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- miejscownik w wyrażeniach przyimkowych określających miejsce i czas czynności po przyimkach: <i>na, o, po, przy, w, we</i> w zdaniach typu: <i>Pojedziemy na wycieczkę za miesiąc; Spotykamy się w szkole o godzinie piątej;</i></li><li>- miejscownik w wyrażeniach przyimkowych określających przedmiot, o którym się mówi, myśli, w zdaniach typu: <i>Opowiadamy legendę o Krakowie; Rozmawiamy o zwierzętach leśnych;</i></li><li>- miejscownik w wyrażeniach przyimkowych precyzujących rok lub miesiąc w zdaniach typu: <i>Pojadę w maju; Przyjechałem w zeszłym roku;</i></li></ul> <p>e) narzędnik liczby pojedynczej i mnogiej:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- narzędnik jako forma orzecznika wyrażonego rzeczownikiem po czasownikach: <i>być, zostać</i> w zdaniach typu: <i>Ania jest uczennicą; Ania jest dobrą uczennicą;</i></li><li>- narzędnik wyrażający narzędzie czynności w zdaniach typu: <i>Przyjeżdżam do szkoły autobusem; Pisz ołówkiem;</i></li><li>- narzędnik w wyrażeniach przyimkowych po przyimkach: <i>z, ze, za, nad, pod, przed, między</i> w zdaniach typu: <i>Warszawa leży nad Wisłą; Jadę do babci;</i></li></ul> <p>f) celownik liczby pojedynczej i mnogiej:</p>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"><li>- celownik zaimków osobowych w zdaniach typu: <i>To zadanie mi się podoba. Czy jest ci smutno?</i></li><li>- celownik rzeczowników żywotnych jako dopełnienie dalsze w zdaniach typu: <i>Oddałem Małgosi linijkę.</i></li></ul> <p><b>5. Fleksja werbalna</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) czasowniki niedokonane i dokonane,</li><li>b) strona czynna i zwrotna (formy osobowe):<ul style="list-style-type: none"><li>- tryb oznajmujący:</li><li>- czas teraźniejszy czasowników niedokonanych,</li><li>- czas przeszły czasowników dokonanych i niedokonanych,</li><li>- czas przyszły czasowników niedokonanych i dokonanych,</li><li>- tryb przypuszczający,</li><li>- tryb rozkazujący,</li></ul></li><li>c) nieosobowe formy czasowników:<ul style="list-style-type: none"><li>- formy typu: <i>można, trzeba, wolno, warto, należy, powinno się,</i></li><li>- formy typu: <i>mówi się,</i></li><li>- formy typu: <i>nie ma, nie było, nie będzie.</i></li></ul></li></ul>
<b>SŁOWOTWÓRSTWO</b>	<p>1. Rzeczowniki</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) tworzenie nazw żeńskich, np. <i>student-studentka, nauczyciel-nauczycielka;</i></li><li>b) tworzenie nazw czynności (rzeczowniki odczasownikowe), np. <i>biegać-bieganie, czytać-czytanie;</i></li><li>c) tworzenie nazw wykonawców czynności: rzeczowniki odczasownikowe, np. <i>nauczać-nauczyciel, myśleć-myśliciel, odbierać-odbiorca, nadawać-nadawca, biegać-biegacz, słuchać-słuchacz</i> rzeczowniki odrzeczownikowe, np. <i>roboty-robotnik, zawody-zawodnik, rower-rowerzysta, pianino-pianista, program-programista, fizyka-fizyk, chemia-chemik;</i></li></ul>

	<p>d) tworzenie nazw cech abstrakcyjnych (rzeczowniki odprzymiotnikowe), np. pracowity-pracowitość, stary-starość;</p> <p>e) tworzenie przysłówków odprzymiotnikowych, np. szybki-szybko, długi-długo;</p> <p>f) nazwy mieszkańców krajów oraz przymiotniki tworzone od nazw krajów, np. Polska-Polak-polski, Anglia-Anglik-angielski;</p> <p>g) nazwy deminutywne (zdrobnienia), np. dom-domek, głowa-główka, śniadanie-śniadanko, palec-paluszek;</p> <p>2. Przymiotniki</p> <p>a) odrzeczownikowe, np. chemia-chemiczny, matematyka-matematyczny, elekcja-elekcyjny, rower-rowerowa, samochód-samochodowa;</p> <p>b) odprzymiotnikowe (<i>intensiva</i>), np. mały-malutki.</p> <p>3. Czasowniki</p> <p>a) odczasownikowe (derywacja prefiksalna), np. myć-umyć-domyć-przemyć-zmyć.</p>
SKŁADNIA	<p><b>1. Zdanie pojedyncze</b></p> <p>a) zdania oznajmujące typu: <i>Maciek jest Polakiem; Marysia ma słownik;</i></p> <p>b) zdania pytające:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– pytania o rozstrzygnięcie rozpoczynane partykułą <i>czy</i> w zdaniach typu: <i>Czy on jest Wietnamczykiem?</i></li><li>– możliwość opuszczania partykuły <i>czy</i> w zdaniach typu: <i>Masz zadanie domowe?</i> pod warunkiem zachowania intonacji,</li><li>– pytania o informację typu: <i>Skąd on jest? Gdzie mieszkasz?</i></li><li>– pytania niezależne i zależne typu: <i>Czy to zadanie ma rozwiązanie? Czy ten problem możemy rozwiązać?</i></li></ul> <p>c) zdania rozkazujące typu: <i>Odsuń się; Jedz owoce i warzywa.</i></p> <p><b>2. Składniki zdania:</b> podmiot, orzeczenie, dopełnienie, przydawka, okolicznik</p>



<p>3. <b>Związki syntaktyczne:</b> związek główny, związek zgody, związek rzędu, związek przynależności</p> <p>4. <b>Funkcje syntaktyczne składników i sposoby ich wyrażania</b></p> <p>a) podmiot jako składnik związku głównego, o którym się orzeka</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– podmiot wyrażony rzeczownikiem, np. <i>Uczeń podszedł do tablicy;</i></li><li>– podmiot wyrażony zaimkiem, np. <i>Kto to powiedział?</i></li><li>– podmiot wyrażony rzeczownikiem w połączeniu z liczebnikiem odmieniającym się jak liczebnik <i>dwa</i> i liczebnik <i>pięć</i>, np. <i>Pięciu uczniów zdało egzamin;</i></li><li>– podmiot konotowany przez końcówkę osobową orzeczenia, np. <i>Rozwiązywała zadanie;</i></li></ul> <p>b) wyrażanie orzeczenia:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– orzeczenie czasownikowe proste w zdaniu typu: <i>Łukasz robi doświadczenia;</i></li><li>– orzeczenie czasownikowe złożone z czasownikiem modalnym/ fazowym i bezokolicznikiem, np. <i>Możesz przyjść jutro do szkoły? Trzeba napisać opowiadanie; Skończ rozwiązywać zadanie;</i></li><li>– orzeczenie imienne: <i>Odcinek jest częścią prostej; Piotr to zdolny uczeń;</i></li></ul> <p>e) dopełnienie jako określenie czasownika</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– dopełnienie bliższe wyrażane biernikiem w zdaniach typu: <i>Magda mierzy kąty;</i></li><li>– dopełnienie bliższe wyrażane dopełniaczem po czasownikach zaprzeczonych w zdaniach typu: <i>Nie znam odpowiedzi;</i></li><li>– dopełnienie dalsze w zdaniach typu: <i>Maciek opisuje historię bohatera;</i></li></ul> <p>f) przydawka jako określenie rzeczownika:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– przydawka wyrażona przymiotnikiem w związku zgody, w zdaniach typu: <i>Ta żaba ma zieloną skórę;</i></li><li>– przydawka wyrażona rzeczownikiem w dopełniaczu, w zdaniach typu: <i>Ania wyjaśnia proces fotosyntezy;</i></li><li>– szyk przydawki przymiotnej np. <i>Narysuj prostą linię; Narysuj linię prostą;</i></li></ul> <p>g) okolicznik jako określenie czasownika:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– okolicznik wyrażony przysłówkiem (związek przynależności) w zdaniach typu: <i>Kopernik mówił dobrze po niemiecku;</i></li></ul>
---

	<p>– okolicznik wyrażony wyrażeniem przymkowym, w zdaniach typu: <i>II wojna światowa zaczęła się w Polsce we wrześniu 1939 roku;</i></p> <p><b>5. Funkcje syntaktyczne stopniowania</b></p> <p>a) przymiotników:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– stopień równy i wyższy w zdaniach typu: <i>Ten odcinek jest tak długi jak tamten; Ania jest szybsza od Marka; Ania jest sprytniejsza niż Konrad; Ten tekst jest bardziej interesujący od tamtego;</i></li><li>– stopień najwyższy w zdaniach typu: <i>Kraków jest najładniejszy ze wszystkich miast; To opowiadanie jest najdłuższe ze wszystkich;</i></li></ul> <p>b) przysłówków:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– stopień równy i wyższy w zdaniach typu: <i>Czy lew biegnie tak szybko jak żyrafa? Pies słyszy lepiej od człowieka; Magda ćwiczy dłużej niż Robert; Tomek pisze bardziej interesująco od Janka.</i></li><li>– stopień najwyższy w zdaniach typu: <i>Gepard biegnie najszybciej ze wszystkich zwierząt.</i></li></ul> <p>6. Funkcje syntaktyczne przysłówków odprzymiotnikowych.</p> <p>7. Podwójna i potrójna negacja w zdaniu pojedynczym w zdaniach typu: <i>Nic nie rozumiem! Niczego nie umiem rozwiązać; Nigdy niczego się nie nauczę!</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>– szyk negacji i negacji podwójnej w zdaniach typu: <i>Ona nie pisze; Ona nic nie pisze.</i></li></ul> <p><b>8. Zdanie złożone</b></p> <p>a) zdania złożone współrzędnie (wybrane spójniki współrzędności):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– łączne (<i>i</i>),</li><li>– przeciwstawne (<i>a, ale</i>),</li><li>– wynikowe (<i>więc</i>),</li></ul> <p>b) zdania złożone podrzędnie (wybrane spójniki podrzędności):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– przydawkowe (<i>który</i>),</li><li>– okolicznikowe przyczyny (<i>bo</i>),</li><li>– okolicznikowe czasu (<i>kiedy</i>),</li></ul>
--	--

	- zdania typu warunkowego ze spójnikami <i>jak, jeżeli – to</i> lub inne formy uproszczonego zdania warunkowego bez spójnika, <i>Co by było, gdyby ...</i>
--	--

### 3.3. Przykłady wybranych treści nauczania


Na rynku jest wiele podręczników do nauki języka polskiego jako obcego. Większość z nich adresowana jest do polskich dzieci uczących się języka polskiego jako odziedziczonego. Z tego powodu nie biorą one pod uwagę specyfiki uczenia się języka polskiego przez uczniów/uczennice z doświadczeniem migracji i konieczność budowania konkretnych kompetencji językowych i kulturowych w kontekście nauki w polskiej szkole.

Nauczyciele uczący w oddziałach przygotowawczych, korzystają z wielu materiałów, łącząc to, co proponują podręczniki do nauki języka polskiego jako obcego z potrzebami uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji uczących się w polskiej szkole. Poniższe przykłady pochodzą z trzech dostępnych na rynku publikacji:

1. Pamuła-Behrens M., Banasik D. (2016). *Inteligencje wielorakie na zajęciach wczesnoszkolnych. Język polski dla dzieci cudzoziemskich.*
2. Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2017). *W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji.*
3. Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2018). *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji. Metoda JES-PL – matematyka.*

Publikacje te są udostępniane przez cyfrową bibliotekę Ośrodka Rozwoju Edukacji i rekomendowane na stronie MEN <https://www.gov.pl/web/edukacja/informacja-o-ksztalceniu-w-polskim-systemie-oswiaty-osob-przybywajacych-z-zagranicy>

## 1. Adaptacja tekstu




*Roksana Jędrzejewska-Wróbel*  
**Nad rzeką**

Majowy poranek był wyjątkowo piękny – słoneczny i ciepły. W taki dzień nikomu nie chce się siedzieć w klasie. Kiedy więc pani powiedziała, że wychodzimy nad rzekę, wszyscy się ucieszyli.  
– Hurra! Nie będzie lekcji! – zawołała Gabrysia.

– To się dopiero okaże – uśmiechnęła się pani.

Nad rzeką drzewa miło szumiały i dawały cień, trawa była miękka i pachnąca, a woda migotała weselo, odbijając promienie słońca.  
– Będziemy się kąpać? – ucieszył się Patryk, jednak pani pokręciła głową i poprosiła dzieci, żeby położyły się na trawie.  
Leżeli, nie nie mówiąc, ale naokoło wcale nie było cicho. Wręcz przeciwnie! Z wodnych zarośli do uszu dzieci docierały tajemnicze chrobotania, szmery, szumy i pluskania.  
– Co to jest? Co tak hałasuje? – zapytała Gabrysia.  
– Przecież tu nikogo nie ma – zdziwił się Patryk.


Ale kiedy razem z panią wyruszyli na ekspedycję poszukiwawczą, okazało się, że nie miał racji. Na brzegu rzeki odkryli bobrowe żeremia i gniazda rybitw. Widzieli pływające po rzece kaczki, a Łucji udało się nawet dostrzec pływającą rybę. Pani powiedziała, że to łosoś – ryba, która żyje tylko w bardzo czystych wodach.  
– To znaczy, że nasza rzeka jest czysta! – ucieszył się Darek.  
Siedząc nad rzeką, słyszeli dochodzący z oddali głos żurawi i klekotanie bocianów. Hoan wypatrzył jaszczurkę wygrzewającą się



SPIS TREŚCI

na kamieniu, a koło stopy Natalii przemknął zaskroniec. Wojtek zobaczył pod liściem lopianu szarą ropuchę, a Celina przez lupę dokładnie obejrzała ważkę, która przysiadła na ramieniu Karola.  
– Czy to była lekcja, czy wycieczka? – zastanawiała się Gabrysia, kiedy wracali do szkoły.

1. Poszukajcie informacji o roślinach i zwierzętach, które dzieci zobaczyły podczas wycieczki.
2. Przeczytajcie pytanie Gabrysi zapisane na końcu opowiadania. Porozmawiajcie w parach na ten temat.
3. Dowiedzcie się, co to jest żeremie.
4. Złóżcie album o zwierzętach żyjących nad rzeką lub na łące. Możecie wklejać do niego zdjęcia i ilustracje, zapisywać informacje i ciekawostki.

8 **NAD RZEKĄ**9

### Nad rzeką

Rano w maju **poszliśmy** z klasą nad rzekę. Pogoda była piękna i **chcieliśmy** się kąpać, ale pani nauczycielka poprosiła nas: Połóżcie się na trawie i słuchajcie!

**Usłyszeliśmy** zwierzęta, które mieszkają nad rzeką. **Znaleźliśmy** żeremia bobrów i gniazda rybitw, **widzieliśmy** kaczki i łososia. Łososie żyją tylko w czystej wodzie. Nasza rzeka jest czysta.

**Usłyszeliśmy** głosy ptaków: **żurawi** i **bocianów**. **Zobaczyliśmy** jeszcze **jaszczurkę**, **zaskronca** i **szarą ropuchę**.


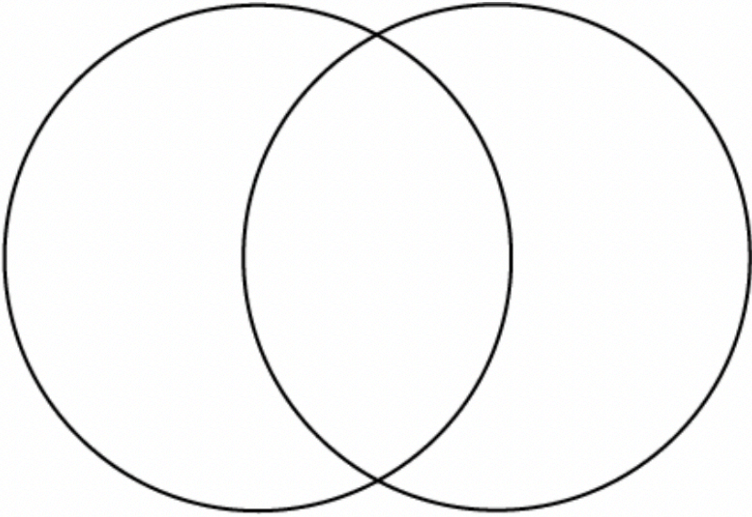
Gabrysia zapytała: To była ta lekcja, czy jej nie było?



Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2017). *W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji.*

2. Ćwiczenia wymagające większego zaangażowania poznawczego.

**Które zwierzęta lubią latać, a które lubią wodę?**



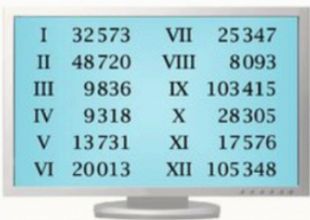
<b>bobry</b>	<b>rybitwy</b>	<b>kaczki</b>	<b>łososie</b>
<b>żurawie</b>	<b>bociany</b>	<b>jaszczurki</b>	<b>zaskrońce</b>

Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2017). *W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji.*



### 3. Analiza zadań tekstowych.

I



I	32573	VII	25347
II	48720	VIII	8093
III	9836	IX	103415
IV	9318	X	28305
V	13731	XI	17576
VI	20013	XII	105348

7. Na ekranie monitora widać zestawienie zysków (w złotych) firmy *Maks* w poszczególnych miesiącach pewnego roku. Wymień kolejno nazwy miesięcy, zaczynając od tego, w którym zysk był największy, a kończąc na tym, w którym zysk był najmniejszy.

**Zwróć uwagę na język:**

a) słownictwo:

- neutralne: ekran, monitor, ekran monitora, firma, miesiąc, rok, zysk, zestawiać, wymieniać, zaczynać, zaczynając, kończyć, pewien, poszczególny, największy, najmniejszy, nazwy wszystkich miesięcy
- związane z matematyką: liczebniki główne
- symbole: cyfry rzymskie

b) gramatyka:

- imiesłów przysłówkowy współczesny (*zaczynając, kończąc*);
- tryb rozkazujący (*wymień*);
- stopniowanie przymiotników (*największy, najmniejszy*)
- wypowiedzenie rozwinięte;
- rozbudowane zdanie złożone podrzędnie z imiesłowowym równoważnikiem zdania.

**Zwróć uwagę na różnice/aspekty kulturowe:**

- różne kalendarze w różnych krajach
- różna liczba miesięcy;
- różnie wyznacza się początek nowego roku;
- nazwy miesięcy.


Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2018). *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji. Metoda JES-PL – matematyka.*

#### 4. Dochodzenie do wiedzy

INTELEGENCJE WIELORAKIE NA ZAJĘCIACH WCZESNOSZKOLNYCH – JĘZYK POLSKI DLA DZIECI CUDZOZIEMSKICH

---

### Zgadnij, jaki to zmysł?



**Cele ćwiczenia:**  
**Uczeń potrafi:**

- nazwać po polsku pięć zmysłów,
- stawiać hipotezy i weryfikować je w trakcie wykonywanych doświadczeń,
- wyciągać wnioski z wykonanych doświadczeń.

**Uczeń wie,** jaką rolę w odkrywaniu otaczającego nas świata odgrywają nasze zmysły.

**Materiały:**

<p><b>potrzebne uczniowi:</b> karta pracy nr 1 (dla każdego ucznia) i nr 2 (jedna na kilkusobową grupę), stomka.</p>	<p><b>potrzebne nauczycielowi:</b> kolorowa plansza z nazwami zmysłów, płyny: sok z jabłek, pomarańczy, brzoskwiń, ocet winny, olej, woda mineralna gazowana, mleko, solona woda, woda oraz barwnik spożywczy (pomarańczowy) i 9 przezroczystych plastikowych pojemników oznaczonych numerami, lista z podaną zawartością kubeczków.</p>
--	--

**Przebieg ćwiczenia:**

1. Zapytaj uczniów, jakie mają zmysły. Zaprezentuj planszę, omów rolę zmysłów w poznawaniu świata.
2. Zapytaj dzieci, jakich zmysłów właśnie używasz. Za pomocą gestów i mimiki udawaj, że na coś patrzysz, że coś wąchasz, że czegoś słuchasz, dotykasz, smakujesz.
3. Rozdaj uczniom karty pracy nr 1. Zapytaj, jakich zmysłów używają, aby rozpoznać rzeczy przedstawione w tabeli. Poproś o zaznaczenie właściwego zmysłu w każdym przypadku.
4. Przygotuj płyny w kubeczkach, zabarw wszystkie barwnikiem spożywczym. Ustaw kubeczki w kolejności od 1 do 9 na trzech stolikach (1–3, 4–6, 7–9). Podziel klasę na grupy. Każdy zespół ma za zadanie podejść do wszystkich stolików, rozpoznać płyny za pomocą zmysłu wzroku (niektóre z nich przecież wyglądają jednakowo) i wypełnić rubrykę *Myszę, że...* w tabeli. Następnie uczniowie powinni spróbować użyć innych zmysłów, aby zweryfikować swoje hipotezy i zapisać wyniki w rubryce *Wiem, że...*
5. Powiedz uczniom, co było w każdym kubeczku. Zapytaj ich, w jaki sposób weryfikowali swoje hipotezy.

**Uwagi:**  
Zajęcia te mogą stanowić kontynuację zajęć pt. *Moje zmysły* opisanych w rozdziale dotyczącym edukacji zdrowotnej oraz *Co jest w tej butelce?* z edukacji przyrodniczej.

Pamuła-Behrens M., Banasik D. (2016). *Inteligencje wielorakie na zajęciach wczesnoszkolnych. Język polski dla dzieci cudzoziemskich*. ORE, Warszawa

<http://bc.ore.edu.pl/Content/865/Inteligencje+wielorakie+na+zaj%C4%99ciach+wczesnoszkolnych.pdf>



## Najdłuższy i najkrótszy

**Cele ćwiczenia:**

**Uczeń potrafi:**

- szacować długość przedmiotów,
- zmierzyć przedmiot za pomocą linijki i taśmy mierniczej,
- porównać długość przedmiotów,
- pracować w grupie.

**Uczeń wie,** na czym polega znormalizowana miara.

**Możliwe do wprowadzenia/utrwalenia elementy językowe:**

Powtórzenie nazw przedmiotów znajdujących się w klasie oraz przyborów szkolnych.  
Pytania oraz odpowiedzi na nie: *Który przedmiot jest najdłuższy? Który przedmiot jest najkrótszy? Ułóż przedmioty od najkrótszego do najdłuższego. Jak długi jest...?*  
Określanie długości oraz stopniowanie przymiotników: *krótki, krótszy, najkrótszy/długi, dłuższy, najdłuższy.*  
Porównywanie długości: *dłuższy/krótszy od....*

**Materiały potrzebne uczniowi:**

linijka, taśma miernicza.

**Przygotowanie:**

Przygotuj dla każdej grupy tabelę w formacie A3.

**Przebieg ćwiczenia:**

1. Podziel klasę na cztero-, pięcioosobowe grupy. Każdy zespół ma do dyspozycji linijkę, taśmę mierniczą oraz tabelę do wypełnienia (format A3).
2. Zabawa: *Zgaduję, że... ma x cm.* Dzieci wybierają w klasie 10 przedmiotów, które będą przedmiotem ich badań. W grupie zastanawiają się, jaką długość mogą mieć wybrane przedmioty. Swoje przypuszczenia zapisują w tabeli. Zastanawiają się, który przedmiot jest najdłuższy, a który najkrótszy. Przedmiot najdłuższy zaznaczają kolorem zielonym, najkrótszy – czerwonym. Wyniki przedstawiają na forum klasy. Następnie uczniowie mierzą wybrane przedmioty i weryfikują swoje hipotezy.
3. Dzieci mają za zadanie zmierzyć 10 przedmiotów, które znajdują się w klasie, np. stoły, plecaki, gąbkę, tablicę itp. Mierzą je za pomocą linijki lub taśmy mierniczej, ale mają też za zadanie wymyślić trzy inne jednostki miary, np. długość stopy, kredka, piórnik, bilet i inne. Wyniki uczniowie zapisują w tabeli. Ustalają, który przedmiot jest najdłuższy, a który najkrótszy. Zaznaczają je kolorami: najdłuższy zielonym, a najkrótszy – czerwonym.
4. Dzieci porównują wyniki pierwszego zadania z drugim. Czy udało im się dobrze określić długość przedmiotów?
5. Grupy prezentują końcowe wyniki zadań, np.: *Najdłuższy jest stół, a najkrótszy... Stół jest dłuższy od piórnika.* Arkusze należy wywiesić na tablicy.
6. Porozmawiaj z uczniami na temat jednostek miar znormalizowanych i nieznormalizowanych. Jaka jest między nimi różnica? (dokładność pomiaru)

Pamuła-Behrens M., Banasik D. (2016). *Inteligencje wielorakie na zajęciach wczesnoszkolnych. Język polski dla dzieci cudzoziemskich.* ORE, Warszawa

<http://bc.ore.edu.pl/Content/865/Inteligencje+wielorakie+na+zaj%C4%99ciach+wczesnoszkolnych.pdf>

## 4. Realizacja programu

Ponieważ oddziały przygotowawcze to forma organizacji nauki, która funkcjonuje w polskiej szkole od niedawna, nie mamy bardzo wielu polskich doświadczeń w tym zakresie. Jednak prowadzone przez nas obserwacje w Polsce i w innych krajach, w których takie formy organizacji są stosowane, oraz własne doświadczenia w nauczaniu uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji pozwalają nam sformułować pewne wskazówki dla nauczycieli, aby

49

Zadanie publiczne „Wspieranie inicjatyw edukacyjnych w szkolnym środowisku wielokulturowym” realizowane na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej (umowa nr MEN/2019/DWM/987) przez Fundację Wspierania Kultury i Języka Polskiego im. Mikołaja Reja w Krakowie.

proces edukacji i integracji, jaki odbywa się w oddziałach przygotowawczych, był jak najbardziej skuteczny i wspierający uczniów/uczennice z doświadczeniem migracji.

Nadrzędnym celem uczenia w oddziale przygotowawczym jest przygotowanie ucznia/uczennicy do aktywnego uczestniczenia w procesie uczenia się w klasie ogólnej. Zajęcia w oddziale przygotowawczym powinny zatem wyposażyć ucznia/uczennicę w podstawową znajomość języka polskiego komunikacyjnego oraz języka edukacji szkolnej, a także przygotować do nauki w polskim systemie edukacji. Powinny ułatwić mu/jej zrozumienie polskiej kultury i nauczyć funkcjonowania w niej, jednocześnie wspierając język pierwszy i kulturę, do której dziecko przynależy. Ważne jest budowanie poczucia bezpieczeństwa, poczucia własnej wartości oraz szacunku dla drugiego człowieka, bez względu na to skąd pochodzi.

Oddział przygotowawczy to pomost pomiędzy światem, z którego przybywa uczeń/uczennica z doświadczeniem migracji a polska rzeczywistością. Jest jednym z najważniejszych elementów integracji, ponieważ to w niej uczeń/uczennica z doświadczeniem migracji będzie zbierała pierwsze doświadczenia w polskiej szkole. Dlatego tak ważna jest organizacja tego pierwszego roku, przygotowanie nauczyciela, który staje się mediatorem między dwoma światami, dwoma językami i dwiema kulturami.

W pracy z uczniami/uczennicami w oddziale przygotowawczym stosujemy podejście zorientowane na działanie ze szczególnym uwzględnieniem Metody JES-PL, która jest osią naszego programu (por. rozdział 1.), a także elementy zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego.

Nauczyciel stawia przed uczniami/uczennicami realistyczne wymagania, dbając o wysoką jakość nauczania. Proponuje uczniom/uczennicom różnorodne formy pracy, wdrażając ich do pracy i nauki w polskim kontekście, biorąc pod uwagę różnice językowe i kulturowe

#### 4.1. Założenie metodyczne

##### 4.1.1. Formy pracy

Uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji, przychodząc do polskiej szkoły, mają za sobą różne doświadczenia szkolne ze względu na różnice systemów edukacyjnych, inne treści

oraz metody pracy. Niektórzy uczniowie/uczennice, szczególnie ci/te mające doświadczenie uchodźstwa, przychodzą do szkoły także z luką edukacyjną, ponieważ nie mogły korzystać z nauki w swoim kraju lub w krajach tranzytowych, przez które biegła ich droga migracyjna. Uczniowie/uczennice przychodzą też do szkoły ze swoim bagażem kulturowym. Różnice te bywają znaczne nie tylko w przypadku odległych kultur. Odmienność angielskiej i polskiej także może powodować napięcia kulturowe i niezrozumienie. Wszyscy ci uczniowie mogą spotkać się w jednym oddziale przygotowawczym.

Nauka w nowej szkole, gdy nie zna się języka, jest trudnym doświadczeniem, dlatego nauczyciel uczący uczniów z doświadczeniem migracji powinien dostosowywać formy pracy do specyficznego kontekstu, jakim jest nauka w grupie mocno heterogenicznej. Aby uczyć w niej efektywnie, konieczne jest łączenie różnych technik oraz form organizacji pracy. Formy pracy powinny być dostosowane do zadania, jakie stawiane jest przed uczniem/uczennicą czy całą grupą. W oddziale przygotowawczym konieczne jest zindywidualizowane podejście do uczniów przy jednoczesnym przygotowywaniu ich do pracy w większej grupie.

Przykładowe formy pracy:

- praca w małych grupach, parach,
- praca samodzielna podczas lekcji,
- praca nauczyciela z całą grupą,
- samodzielna praca w domu: zadania domowe, czytanie głośne, słuchanie książek, poszukiwanie materiałów do projektu i inne,
- praca w grupach poza lekcjami – praca nad wspólnym projektem,
- praca z uczniami z innej klasy - praca nad wspólnym projektem np. szkolnym wydarzeniem, udział w we wspólnych zajęciach z wychowania fizycznego czy w konkursie.

#### 4.1.2. Indywidualizacja i różnicowanie w procesie kształcenia

To, że uczniowie są różni a szkoła powinna zapewnić „bezpieczne warunki oraz przyjazną atmosferę do nauki, uwzględniając indywidualne możliwości i potrzeby edukacyjne ucznia” a nauczyciele powinni podejmować „działania mające na celu zindywidualizowane

wspomaganie rozwoju każdego ucznia, stosownie do jego potrzeb i możliwości” czytamy w podstawie programowej. Odpowiedź na pytanie, jak zorganizować w praktyce te zadania, pozostawia się nauczycielom. W procesie uczenia uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji to zróżnicowanie uczących się jest jeszcze większe, bo na indywidualne różnice pomiędzy uczniami nakładają się też odmienności wynikające z różnic kulturowych, a także wpływu na uczniów/uczennice samego procesu migracji, w którym uczestniczą wraz ze swoimi rodzinami. Dlatego konieczne jest stworzenie kontekstu wspierającego edukację i integrację uczniów/uczennic nowoprzybyłych do szkoły. Takie podejście proponuje także P. Gębał (2018) w swoim integracyjno-inkluzyjnym modelu dydaktyki języka polskiego jako drugiego, w którym dydaktyka języka polskiego jako drugiego jest wsparta koncepcjami z pedagogiki integracyjnej – inkluzji pedagogicznej i edukacji włączającej.

Do oddziałów przygotowawczych trafiają uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji, którzy w niewystarczającym stopniu znają język polski i z tego powodu nie mogą uczyć się w klasie ogólnej, uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji, którzy mają problemy adaptacyjne w nowym środowisku. Ci uczniowie/uczennice mają za sobą różne doświadczenia życiowe i szkolne, różne umiejętności uczenia się, różną motywację i różne doświadczenie związane z migracją. Będą oni wymagali zróżnicowanego podejścia w procesie uczenia. Szczególnej uwagi ze strony nauczycieli będą wymagali uczniowie i uczennice z doświadczeniem uchodźstwa, którzy mają za sobą urazy psychiczne lub stres wynikające z przeżytych sytuacji przemocy i ucieczki przed niebezpieczeństwem, utraty najbliższych, niepewnością ich sytuacji związanej z pobytem, trudnymi warunkami mieszkaniowymi ograniczonymi zasobami, a także często brakiem wsparcia ze strony dorosłych borykających się ze swoim stresem pourazowym. Praca z tymi uczniami, w sytuacji kryzysu, będzie wymagała współpracy nauczyciela oddziału przygotowawczego, pedagoga lub/i psychologa szkolnego, a także wsparcia rodziców. Wskazówki jak postępować znajdują nauczyciele w materiałach przygotowanych przez UNHCR („Wytyczne dotyczące pracy z dziećmi uchodźczymi zmagającymi się ze stresem i urazami psychicznymi” [unhcr.org/teaching-about-refugees](https://www.unhcr.org/teaching-about-refugees)).

W sytuacji heterogeniczności grup uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji ważne jest, aby nauczyciele, przygotowując zajęcia dla uczniów oddziału przygotowawczego,

różnicowali zadania i treści w procesie nauczania, ułatwiając uczniom/uczennicom zrozumienie nowego systemu edukacyjnego, dając poczucie bezpieczeństwa oraz wyposażając ich w wiedzę i umiejętności niezbędne do funkcjonowania w polskiej szkole.

Różnicowanie działań dydaktycznych polega na tym, że w czasie pracy w klasie są takie momenty, gdy nauczyciel pracuje ze wszystkimi uczniami i takie momenty, gdy uczniowie pracują w małych grupach czy parach lub indywidualnie a nauczyciel tę pracę organizuje i monitoruje. W klasie rozwijana jest kultura włączająca i praktykuje się nauczanie zespołowe z postawą włączającą (Gębał, 2018). W tym modelu uczniowie wybierają dla siebie najlepsze drogi uczenia się, aby dotrzeć do wyznaczonego celu. Innym sposobem różnicowania jest przygotowywanie dla uczniów wymagających większego wsparcia materiału przygotowanego w taki sposób, aby nie wyłączać ich z ogólnej grupy, lecz dać im zadania na miarę ich możliwości, nie rezygnując jednak z jakości nauczania oraz zapewnienia uczniowi rozwoju poznawczego. Takie rozwiązania proponuje się w Metodzie JES-PL (Pamuła-Behrens, Szymańska 2017). Materiały i zadania są dostosowane do możliwości językowych i poznawczych ucznia/uczennicy, uczeń/uczennica ma możliwość udziału w zajęciach razem z innymi, przygotowane zadanie pozwala mu/jej na uczestnictwo w lekcji.

Różnicowanie nie jest celem samym w sobie, jest środkiem wspierającym działania dydaktyczne nauczyciela.

Dlaczego warto różnicować swoje działania, pracując w oddziale przygotowawczym?

- a) ponieważ różnicowanie pozwala na lepsze dostosowanie się do rzeczywistości szkolnej;
- b) ponieważ pozwala na zapobieganie problemom i udzielanie wsparcie wszystkim uczniom/uczennicom;
- c) ponieważ wspiera motywację do nauki uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji;
- d) ponieważ wspiera proces integracji uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji;
- e) ponieważ wymaga tego od nauczyciela ustawa (podstawa programowa).

Różnicowanie powoduje, że uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji będą bardziej zaangażowani/e w proces uczenia się a nauczyciel będzie miał więcej satysfakcji z podejmowanych działań dydaktycznych.

#### 4.1.3. Autonomia, przynależność, kompetencje

Uczniowie z doświadczeniem migracji przez całą swoją karierę edukacyjną będą uczyli się języka. Przez pierwsze lata będą wspierani przez nauczycieli, lecz z czasem ich kompetencje językowe będą zależały przede wszystkim od pracy własnej, motywacji, zaangażowania się w proces uczenia się. Opanowanie języka kraju osiedlenia to długi proces, trwający wiele lat. Dlatego istotnym celem jest przygotowanie uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji do samodzielnego uczenia się języka polskiego.

Autonomiczni uczniowie są skupieni na celach, jakie chcą osiągnąć. Uczenie się autonomii to proces. Autonomiczny uczeń powinien:

- być aktywnym uczestnikiem procesu uczenia się,
- potrafić podejmować decyzje dotyczące własnej nauki,
- być refleksyjny i potrafić ocenić swoje uczenie się.

Jak nauczyciel może pomóc uczniom w budowaniu ich autonomii?

##### **1. Jasno określać cele i omawiać je.**

Nauczyciele zakładają, jakie cele zostaną osiągnięte w czasie lekcji, semestru czy roku szkolnego. Ważne jest, żeby dzielili się tymi informacjami z uczniami/uczennicami. To także uczy ich budowania własnych celów, mówienia o swoich celach.

##### **2. Dostosowywać cele do uczniów.**

Oddziały przygotowawcze to zespoły uczniów i uczennic bardzo się od siebie różniących, ponieważ przychodzą do nich w różnym czasie, z różnych miejsc i z różnymi doświadczeniami. Dostosowywanie celów do ich możliwości to także budowanie autonomii – zadania, jakie wykonują, powinny być na miarę ich możliwości, motywujące, znaczące poznawczo (por. strefa najbliższego rozwoju Wygotskiego).

##### **3. Skoncentrować się nie tylko na celach, lecz przede wszystkim na procesie uczenia.**

Po określeniu celów trzeba pomyśleć jak można je osiągnąć. Pomagaj uczniom wyznaczyć drogę do ich sukcesu, dookreślić konkretnie, kiedy będą wiedzieli, że cel został osiągnięty a także wyznaczcie wspólnie mniejsze etapy wiodące do sukcesu.

##### **4. Znaleźć czas na refleksję na temat uczenia się.**

Planują, a szczególnie poddając ewaluacji proces uczenia się warto zarezerwować czas na refleksję:

- okazywać uczniom/uczennicom, jak się uczyć, np.:
  - jak zapamiętywać słownictwo,
  - jak słuchać, gdy to, co słyszą rozumieją tylko częściowo,
  - jak czytać, gdy tekst jest trudny, jak czytać, gdy tekst jest długi,
  - jak zabrać się do przygotowania prezentacji,
  - jak opisać bohatera filmu i inne.

- rozmawiać z uczniami/uczennicami o tym, jak się uczyć, jak się uczą np. pytać, ile czasu się uczyli, co im pomaga w uczeniu a co przeszkadza.
- pytać/pokazywać, co mogli zrobić lepiej.
- budować ich motywację do nauki.

**5. Dawać dobrej jakości informację zwrotną na temat uczenia się.**

Informacja zwrotna, jej jakość, to jeden z najważniejszych elementów procesu uczenia, determinujący sukcesy szkolne uczących się. Konieczne jest dawanie uczniom z doświadczeniem migracji jasnych informacji na temat tego, czego i jak się uczą. Konieczne jest analizowanie prac pisemnych i ustnych (nie tylko poprawianie), np. wspólne poprawianie w klasie jednej pracy, a następnie samodzielne korygowanie swojej pracy jest dobrą metodą na zaangażowanie uczniów/uczennic w ten proces. Dobrze zbudowana informacja zwrotna jest też bardzo motywująca dla uczących się.

**6. Angażować uczniów/uczennice w proces uczenia się.**

Uczniowie/uczennice w oddziałach przygotowawczych mogą korzystać ze swoich zasobów w trakcie nauki języka polskiego, np. z wiedzy czy też znajomości pierwszego języka. Nauczyciel może zaangażować uczniów we wzajemne uczenie się (wyjaśnianie sobie nawzajem, np. problemu gramatycznego czy też wyjaśnienie całej grupie problemu przez ucznia, który dobrze sobie radzi i potrafi transferować lepiej wiedzę z jednego języka do drugiego), wybór niektórych tematów czy tekstów. Uczniów możemy zaangażować także w proces oceny – mogą oceniać się nawzajem lub dawać sobie informacje zwrotne.

**Aby uczeń mógł być autonomiczny ważne jest rozwijanie jego krytycznego myślenia, umiejętności uczenia się oraz umiejętności współpracy.**

4.1.4. Strategie nauczania i uczenia się w oddziałach przygotowawczych

1. Stwórz przyjazne środowisko/atmosferę od pierwszego dnia nauki w oddziale przygotowawczym.
  - a) Wyeksponuj w klasie elementy, które pokazują, że oddział przygotowawczy to klasa otwarta na inne języki i kultury – wyeksponuj plakaty, ilustracje, zdjęcia, książki w różnych językach, instrumenty muzyczne i inne.
  - b) Zaprosz rodziców swoich uczniów do współpracy, może będą mogli opowiedzieć o swoim kraju, wezmą udział w spotkaniu z innymi rodzicami lub w wydarzeniu szkolnym, będą chcieli podzielić się specjałami kulinarnymi lub pokażą przedmioty pochodzące z innych krajów.
  - c) Naucz się kilku słów w języku twoich uczniów.

- d) Pokazuj uczniom, że są ważni i że wszystkim zależy na tym, aby dobrze czuli się w szkole i znaleźli w niej swoje miejsce.
2. Zbuduj bezpieczną dla ucznia/uczennicy relację uwzględniającą kontekst kulturowy polskiej szkoły i kontekst kulturowy ucznia/uczennicy.
  - a) Doceniaj pierwszy język ucznia/uczennicy oraz to co już wcześniej umiał/a i wiedział/a.
  - b) Pokazuj, że różnorodność jest wartością i ucz poszanowania innych.
  - c) Znajdź czas dla ucznia/uczennicy, który/a chce się z tobą podzielić ważnymi informacjami, a jeśli ta sytuacja wydaje się za trudna, znajdź osobę w szkole, która będzie mogła wysłuchać i pomóc.
  - d) Jeśli brak jest języka pomostowego ułatwiającego rozumienie się wzajemne i uczeń nie rozumie wcale języka polskiego to mów wolno, używaj gestów, mimiki, wskazuj przedmioty, starannie dobieraj słownictwo i łatwe struktury, korzystaj ze wsparcia Internetu.
3. Korzystaj z modeli językowych, żeby pomóc uczniom/uczennicom w rozumieniu tego, co mówione jest na lekcji:
  - a) Używaj języka, żeby nazywać to, co robisz, np. *Wycinam obrazek i wklejam go do zeszytu.*
  - b) Nazywaj to, co robią uczniowie/uczennice.
  - c) Werbalizuj swój tok myślenia, np. *Tutaj narysuję drzewo i małego psa. (Myślę, że) to zadanie jest łatwe. Widzę, że ten odcinek jest dłuższy.*
  - d) Używaj świadomie języka, kiedy wprowadzasz nowe pojęcia, terminy. Zachęcaj do zapamiętania całego zdania, definicji.
  - e) Wspieraj kompetencje produktywne ucznia: mówienie, rozmawianie i pisanie poprzez modelowanie i pomoc w trakcie ich budowania.




**Napisz, jak wyglądało i jak się czuło kaczątko na początku baśni**

Na początku kaczątko było .....

.....  
(opisz, jak wyglądało)

Czuło się ..... i było .....

duże	szare	brzydkie	źle	smutne
------	-------	----------	-----	--------






Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2017). *W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji.*

Bryła jest zbudowana z Ostrosłupy o podstawie

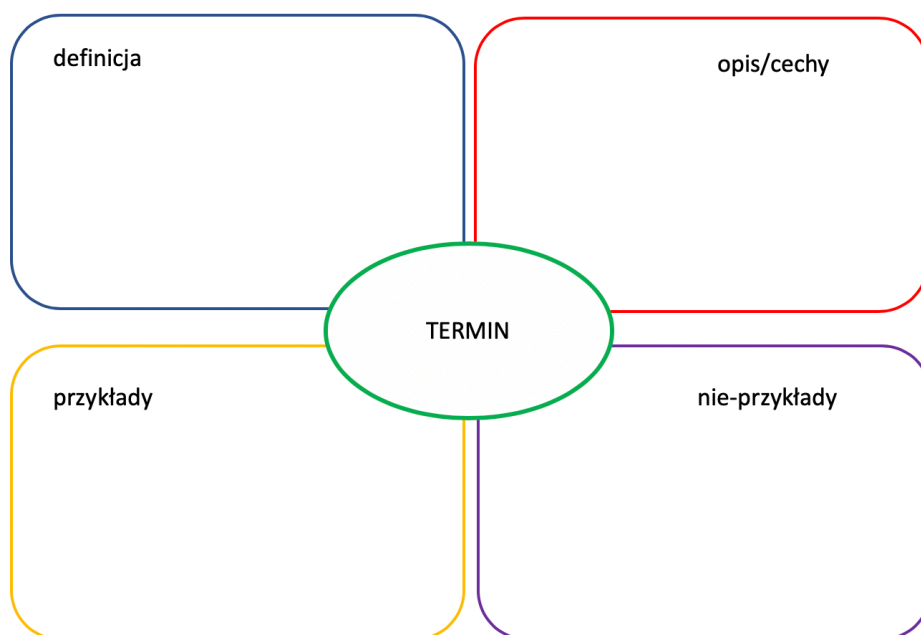
+		Bryła na rysunku 1 jest zbudowana z (1) ..... o podstawie (2) ..... (3) ..... są sklejone podstawami.	(1) ostrosłupów/ graniastosłupów (2) ośmiokątnej/ czworokątnej (3) graniastosłupy/ ostrosłupy
		Bryła na rysunku 1 jest zbudowana z ..... o podstawie ..... ..... są sklejone podstawami.	
		Bryła na rysunku 1 jest zbudowana z ..... o podstawie ..... i ..... o podstawie ..... Bryły są sklejone .....	

Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2018). *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji. Metoda JES-PL – matematyka.*

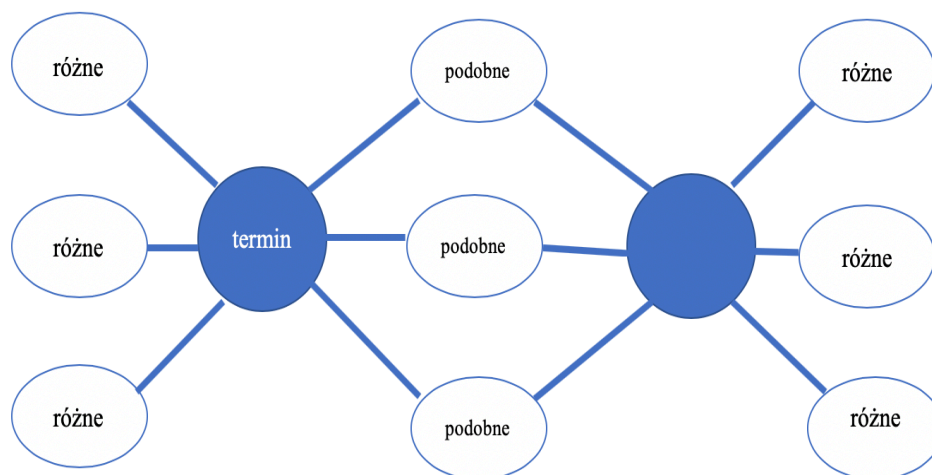
4. Ucz języka, biorąc pod uwagę potrzeby ucznia/uczennicy – rozwijaj nie tylko język komunikacji, ale przede wszystkim język edukacji szkolnej.
  - a) Ucz rozumienia poleceń i reagowania na polecenia szkolne.
  - b) Stosuj Metodę JES-PL – adaptuj teksty do możliwości uczniów i wykorzystuj je do rozwijania umiejętności językowych.
  - c) Daj uczniom/uczennicom czas, nie bój się ciszy. Mów wolno. Po zadaniu pytania odczekaj od 20 sekund do dwóch minut, aby uczniowie zyskali czas na przetworzenie informacji, która do nich dotarła i mieli możliwość zareagowania na nią. Daj uczniowi/uczennicy od 5 do 15 sekund na podjęcie próby odpowiedzi (policz do piętnastu).
  - d) Ucz uczniów refleksyjności – naucz ich, że cisza jest częścią procesu uczenia się.
  - e) Ucz prowadzenia zeszytu, notowania, ilustrowania treści (piórnik z kolorowymi kredkami, pokreślaczami, ołówkiem, gumką i kolorowymi długopisami jest niezbędny!).
  - f) Ucz zapamiętywania nowego słownictwa – naucz uczniów ilustrować nowe słowa, wyrażenia, procesy. Buduj połączenia. Korzystaj z różnych technik wprowadzania słownictwa.

<b>Tropiciel słówek</b>	
<b>LITERA</b>	<b>SŁOWO</b>
	
<b>OBJAŚNIENIE</b>	<b>ZDJĘCIE/OBRAZEK</b>
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
<b>ZDANIE</b>	
.....	
.....	

Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2017). *W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji.*



Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2018). *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji. Metoda JES-PL – matematyka.*



Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2018). *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji. Metoda JES-PL – matematyka.*

- g) Twórz z uczniami diagramy, mapy – zostawiaj je w klasie lub proponuj zapisywanie w zeszytach, żeby wesprzeć proces uczenia się.
- h) Zezwól uczniom/uczennicom na używanie języka pierwszego, jeśli to pomoże uczyć się języka polskiego.
- i) Wykorzystuj materiały w języku pierwszym ucznia, jeśli to ułatwi nabywanie nowej wiedzy i rozumienie.

### **Strategie, które uczniowie mogą wykorzystywać na zajęciach**

Badania pokazują, że uczący się, którzy świadomie korzystają z różnorodnych strategii uczenia się, mają lepsze wyniki w nauce, a także lepiej i szybciej opanowują język. W oddziale przygotowawczym nauczyciel powinien uczyć uczniów strategii przydatnych do zrozumienia tekstu usłyszanego lub przeczytanego, do przygotowania wypowiedzi ustnej czy pisemnej lub do wykonania innego zadania. W *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* nauczyciele znajdują wiele strategii przydatnych w procesie uczenia języka obcego.

#### 4.1.5. Język pierwszy na lekcjach w oddziale przygotowawczym

Nauczyciele uczący uczniów/uczennice z doświadczeniem migracji często, mając dobre intencje i chcąc ułatwić uczniom/uczennicom poznanie języka polskiego, zabraniają komunikowania się na lekcjach w języku pierwszym. Jednak na niskich poziomach nauczania języka (poziom A) język pierwszy (lub język pomostowy, czyli taki, który jest znany nauczycielowi i uczniowi/uczennicy) jest bardzo przydatny i pozytywnie wpływa na proces uczenia się i adaptacji w nowym środowisku.

Oczywiście ważna jest ekspozycja ucznia/uczennicy na język polski, jednak nie możemy zapominać, że zgodnie z teorią Wygotskiego i Brunera (2006) dziecko jest częścią kultury, w której żyje, a jego uczenie się jest oparte na aktywnym dążeniu do rozumienia świata. Uczeń/uczennica z doświadczeniem migracji przychodzi do szkoły ze swoim bagażem kulturowym, swoim językiem i przed nim/nią stoi nie lada wyzwanie – skonstruowanie swojej nowej tożsamości i niezgubienie tej, która jest związana z rodzicami i najbliższą rodziną. Nauczyciel oddziału przygotowawczego powinien zainteresować się, w jakim stopniu uczeń/uczennica zna język pierwszy. W realizacji tego zadania pomocny może być asystent kulturowy. Pozwoli on zobaczyć ucznia przez pryzmat jego całego rozwoju poznawczego. Żeby pozwolić uczniowi/uczennicy zbudować poczucie własnej wartości, uniknąć konfliktu

wewnętrznego, konfliktu lojalnościowego (rodzice i najbliżsi często nie mówią po polsku), trzeba wykazać się delikatnością i taktem, prowadzić zajęcia tak, aby doceniać zarówno język pierwszy ucznia/uczennicy, jak i jego/jej kulturę. Zachęcanie rodziców do wspierania i budowania kompetencji językowych w języku pierwszym ucznia/uczennicy będzie przynosiło dziecku korzyści także na zajęciach w języku polskim.

Badania prowadzone przez psycholingwistów, językoznawców i glottodydaktyków (Snow, Ucelli 2009; Lesaux 2012; Cummins, 200; Zwiers, Cárdenas-Hagán & Carlson 2007; Horst et al. 2010) pokazały, że wzmocnienie kompetencji językowych w języku pierwszym, przynosi korzyści w języku drugim.

## 4.2. Metody i techniki nauczania

### 4.2.1. Nauczanie języka w zakresie jego podsystemów

Poznanie gramatyki w procesie uczenia się języka obcego pełni inną funkcję niż w przypadku uczenia się języka ojczystego. To właśnie ta funkcja wspierająca i podporządkowane jej metody i techniki nauczania, powinny dominować na lekcji (Janowska 2004; Komorowska 2011, Pamuła-Behrens, Szymańska 2018).

#### 4.2.1.1. Podsystem fonologiczny

Kompetencja fonologiczna jest ważnym elementem kompetencji komunikacyjnej, stąd konieczność intensywnej pracy nad wymową uczących się. Według *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* kompetencja fonologiczna to znajomość i umiejętność odbierania i produkowania:

- a) jednostek dźwiękowych języka (fonemów) i ich realizacji w danym kontekście (allofonów);
- b) cech fonetycznych wyróżniających głoski;
- c) fonetycznej kompozycji słów (struktura sylab, akcent, ton);
- d) fonetyki zdaniowej (prozodii);
- e) redukcji fonetycznej, obejmującej:
  - redukcję samogłosek,

- zróżnicowanie na formy mocne i słabe,
- asymilację,
- elizję (ESOKJ 2004: 105).

Jednak pytanie, jak bardzo należy pracować nad wymową, wciąż pozostaje bez odpowiedzi. „Według niektórych uczących należy dążyć, by uczniowie opanowali wymowę idealną, właściwie identyczną z tą, jaka charakteryzuje rodzimych użytkowników danego języka. Inni twierdzą, że wymowie nie warto w ogóle poświęcać czasu, gdyż w nauczaniu języka są rzeczy o wiele istotniejsze, takie mianowicie jak gramatyka i słownictwo. Pogląd trzeci mówi, że wymowę trzeba ćwiczyć na tyle, żeby uczący się nie zniekształcał dźwięków języka” (Seretny, Lipińska 2005: 29). Ostatni z poglądów akcentuje przede wszystkim skuteczność komunikacji, na dalszy plan odsuwając jej absolutną poprawność. Zastanawiając się nad wymaganiami stawianymi uczniom i uczennicom w zakresie wymowy, trzeba pamiętać także o ograniczeniach natury biologicznej (lateralizacja półkul mózgowych, utrata zdolności słyszenia kontrastów fonemowych, zmiana plastyczności mięśni aparatu artykulacyjnego). Kolejnym ważnym elementem w rozwijaniu kompetencji fonologicznej jest język pierwszy uczących się, ponieważ im jest on bardziej odległy fonetycznie od języka polskiego, tym większe kłopoty może stwarzać nauka wymowy.

W literaturze przedmiotu (Lewandowski 1980; Hentschel 1990; Sękowska 1997 Majewska-Tworek 2003; Tambor 2010) najczęściej zwraca się uwagę na następujące problemy dotyczące wymowy w języku polskim:

- wymowa samogłosek nosowych *ɔ*, *ɛ*,
- wymowa samogłosek *y*, *i* w śródgłosie, oraz *y*, *e* w wygłosie, co może powodować mieszanie par wyrazowych (np. *była* – *biła*, *mity* – *miłe*),
- wymowa spółgłosek szczelinowych i zwarto-szczelinowych, a także mieszanie spółgłosek szeregu szumiącego ze spółgłoskami szeregu ciszącego (np. *cieszę się* – *cieszę się*),
- wymowa zbitek spółgłoskowych (np. *chrząszcz*, *strzelać*, *płaszcz*, *sześć*),
- wymowa spółgłosek podwojonych (geminat), np. *cenny*, *ssanie*,
- akcentowanie w sytuacjach, gdy akcent nie pada na przedostatnią sylabę.

#### 4.2.1.2. *Podsystem morfologiczny*

W zakresie budowania kompetencji gramatycznej, największą trudnością, szczególnie w przypadku uczniów i uczennic, których język pierwszy nie jest językiem fleksyjnym, jest odmiana wyrazów w języku polskim. Dotyczy to zarówno fleksji imiennej, jak i fleksji werbalnej. Stąd konieczność organizowania ćwiczeń, które mają charakter drylu transformacyjnego czy imitacyjnego. Ważne jednak, aby ćwiczenia takie odbywały się jak najczęściej w sytuacjach naśladujących autentyczną komunikację (Komorowska 1988). Ćwiczenia te konieczne są również w przypadku uczących się, którzy sprawnie posługują się innym językiem słowiańskim. Bliskość języków powodować może bowiem interferencję w jej aspekcie tak pozytywnym, jak i negatywnym.

Uczenie języka polskiego jako drugiego wymaga zwrócenia uwagi na kilka podstawowych problemów. Przede wszystkim należy pamiętać, że język ten jest przez uczących się wykorzystywany w szkole do zdobywania wiedzy, uczestniczenia w lekcjach, informowania o czynionych postępach itd. Trudne jest zatem, a nawet zbędne, prezentowanie wiedzy gramatycznej w sposób uporządkowany podręcznikowo. Uczniowie i uczennice na lekcjach spotykają się z całą gamą form językowych, które rzadko uwzględniają ich poziom znajomości języka. Ważne byłoby zatem stosowanie techniki „oświetlania” wybranych, reprezentatywnych, występujących z większą częstotliwością w danym tekście, problemów gramatycznych (por. gramatyka okazjonalna). Należy także wziąć pod uwagę frekwencję form przypadków i właśnie częstością ich występowania w języku kierować się w trakcie planowania procesu uczenia fleksji imiennej (Madelska, Schlottmann 2008; Wierzbicka-Piotrowska 2017). Dla wielu uczniów i uczennic problemem może być także fakt konotowania podmiotu przez końcówkę osobową orzeczenia, stąd konieczność procesualnego, rozłożonego w czasie „usuwania” zaimków osobowych w funkcji podmiotu. W przypadku uczenia języka dla celów szkolnych, niezwykle ważne jest także odmienne spojrzenie na nauczanie składni (por. tab. 3). Oczywiście jest porządkowanie problematyki składniowej według stopnia trudności zagadnień, a więc od zdania pojedynczego do zdań wielokrotnie złożonych. Jednak sytuacja szkolna wymaga od uczniów i uczennic znacznie wcześniejszego zapoznania się ze zdaniami współrzędnie i podrzędnie złożonymi. Wymagają tego z jednej strony teksty podręcznikowe



a z drugiej szkolna komunikacja, która zmusza do wskazywania na przykład na relacje wynikania, relacje przyczyna-skutek czy uzasadnianie.

#### 4.2.1.3. Podsystem leksykalny

Kompetencja leksykalna w nauczaniu języka polskiego jako drugiego w pewnym stopniu została już omówiona powyżej (por. BICS, CALP). W prezentowanym programie budowanie słownika ucznia/uczennicy ma charakter kumulacyjny, co jest szczególnie widoczne w tabeli prezentującej zakres tematyczny. Niektóre tematy na poszczególnych poziomach powtarzają się i bywają poszerzane z powodu odmiennych zainteresowań uczących się związanych z wiekiem, innych potrzeb powiązanych z poziomem edukacji itp., co znaczy, że punktem wyjścia kolejnych poziomów jest to, co już zostało przyswojone i do czego dołączane są kolejne słowa i wyrażenia. Uczący się poznają słownictwo ze wszystkich poziomów (por. język edukacji szkolnej): słownictwo potrzebne do codziennej komunikacji słownictwo specjalistyczne z drugiego i trzeciego poziomu, potrzebne do rozwoju i zdobywania wiedzy.

Tabela 4. Wybrane słownictwo związane ze szkołą

aktywny	oblać egzamin	świetlica
ambitny	obowiązkowy	szafka ubraniowa
biologia / przyroda	ocenie	szatnia
biurko	odpowiadać na pytanie	tablica
boisko sportowe	odrobić pracę domową	tablica ogłoszeń
brać udział w lekcji	opuszczać lekcje, uciekać	technika
być na lekcji	otrzymać stopnie	temat
być nieobecny	otrzymać wyniki	test
być obecnym	ołówek	uczeń
chemia	plac zabaw	uczennica
chodzić do szkoły	plan zajęć	uczęszczać do szkoły
dyrektor	podręcznik	uczyć się na pamięć
dziennik lekcyjny	pokój nauczycielski	uczyć się na pamięć
dzwonek	postawić stopnie	udzielić komuś nagany
długopis	pracowity	utalentowany
egzamin	program nauczania	uwaga
egzamin końcowy	przygotować się	uzyskać dyplom
egzamin próbny	przystępować do egzaminu	uzyskać stopień naukowy

gabinet dyrektora	robić błędy	uzyskać świadectwo
gąbka	robić notatki	wagarować
gazetka ścienna	robić postępy	wagarowanie
geografia	sala gimnastyczna	wakacje
globus	sala komputerowa	woźna
grono pedagogiczne	ściąga	wychowanie fizyczne
klasa	ściągać na egzaminie	wychowawca
komputer	sekretariat	wycieczka szkolna
korytarz	semestr letni	wykładowca
kreda	semestr zimowy	wyniki egzaminu
lekcja	skarga	zdać egzamin
lektury szkolne	skończyć szkołę	zeszyt
linijka	skończyć uczelnię	zrobić sobie przerwę
lista obecności	sprawdzić obecność	
muzyka	stołówka	
nagana	strugaczka/ temperówka	
nauczyciel	student	
nieobecność	stypendium	
obecność	sumienny	

Tabela 5. Wybrane pojęcia przedmiotowe<sup>4</sup>

BIOLOGIA	CHEMIA	HISTORIA
busola	alkaliczny, zasadowy	agora
(wymarciem)	amoniak	akceptować
antropogeniczne	atom	amfiteatr
atmosfera	bezwodnik	antyczny
atmosferyczne	bezwodny	antyczny
bogactwa naturalne	białka	archiwum
burza	cukry	arystokracja
chronić środowisko	destylacja	atak
chronić zagrożone gatunki	elektroujemność	bliny
ciek wodny	fragment	brona
ciśnienie atmosferyczne	gaz	bród
czynniki	gęstość	car
deszcze nawalne	izotop	chiton
dojrzewanie płciowe	jądro	chomąto
dokarmiać zwierzęta	katalizator	chronologia
doświadczenie	kondensacja	cnota
dziennik pogody	korozja	cokół
dzikie	kwasowy	cywilizacja
ekosystem	kwasy	czynsz
eksperyment	lepkość	demokracja
ewolucja	liczba atomowa/ masowa	desant
fotosynteza	mieszanina jednorodna/ niejednorodna	dezynfekować
gady	odczyn kwaśny	dieta
gatunek	odczyn zasadowy	drzewo genealogiczne
gnomon	osad	dyktator
gryznie	pierwiastek chemiczny	dylizans
grzyby jadalne/ trujące	promieniotwórczość	dzierżawa
higiena	promieniowanie	dżuma
horyzontarium	próżnia	edukacja
huragan	przewodnictwo elektryczności ciepła/	ekologiczny

<sup>4</sup> Lista została opracowana w oparciu o *Podstawę programową kształcenia ogólnego*, wybrane programy nauczania oraz publikację A. Bernacka-Langier i in., *Inny w polskiej szkole. Poradnik dla nauczycieli pracujących z uczniami cudzoziemskimi*.

istota ludzka	rdza	ekskomunika
jezioro	rdzewienie	epidemia
jęczmień	reakcja syntezy/ analizy/ wymiany	era
karmić	solanka	ewakuować
kompas	substancja	faza
krajobraz	temperatura topnienia	feudał
krzak	temperatura wrzenia	filozofia
las	tlenki	fortuna
lądowne	tłuszcze	fortyfikacje
leśnictwo	tworzywa sztuczne	fundament
linia brzegowa/ widnokregu	węglowodory	genealogia
lornetka	węglowodan	giełda
lupa	węglowodór	grobla
łańcuch pokarmowy	wiązanie chemiczne	grot
łąka	wodorki	hektar
mapa	wodorotlenki	herb
mapa wielkoskalowa	wodór	heretyk
materiał źródłowy	zasada	herold
mięsożerne	zasadowy	hetman
morskie	zasady	historia
mucha	zawiesina	hufiec
nasłonecznienie	zobojętnianie (kwasów)	ignorować
nieszkodliwe		imperium
obiekt		inkwizycja
obiekt zabytkowy		inwazja
obszary chronione		jucha
ocalić planetę		kadź
odnawialne (źródło energii)		kierat
ogrodnictwo		klepisko
ogród botaniczny/ zoologiczny		klepsydra
opady/ osady atmosferyczne		kodeks
opór wody		kompromis
organizm		konfederacja
organizm człowieka		konstytucja
organizmy samożywne/ cudzożywne		konwencja
organizmy żywe		kram
orientacja		kronika

oswojone
owady
owies
park
pierwsza pomoc
plan
płazy
płodne
pole uprawne
południe
pomnik przyrody
poprawiać stan środowiska
północ
przetwarzać materiały do ponownego użytku
przyroda ożywiona/ nieożywiona
przystosowanie
pszenica
ptaki
pyłek
rezerwat przyrody
rolnictwo
roślina
roślina
roślinozerne
rośliny trujące
ryby
rzadki (o gatunku)
rzeka
sad
składniki pogody
słupek
ssaki
substancje drażniące/ sprężyste/ trujące/ wybuchowe/ żrące
szkodliwe dla (o czynnikach)
środki energetyzujące

kustosz
kuźnia
lądolód
łoża
lutnia
maniery
margrabia
młócka
moralny
muzeum
naród
obosieczny
obrona
odwód
opat
orientalny
ostrog
ówczesny
pamiątki rodzinne
pancerz
pastorał
patriotyzm
pergamin
posąg
potomek
powstanie
pozorowany
propaganda
rajtar
rasa
rehabilitacja
rezydencja
rocznik
rodzina
ród

środowisko lokalne/ naturalne/ przyrodnicze
środowisko/ otoczenie
taśma miernicza
temperatura powietrza
tęcza
tlen
udomowione
ugryzienia
układ kostny/ krwionośny/ nerwowy/ pokarmowy/ rozrodczy/ oddechowy
uzależnienia
uządlenia
warstwy lasu
wartości pomiaru
warunki abiotyczne
widnokrąg
wschód
wszystkożerne
wykorzystywać alternatywne/ odnawialne źródła energii
wymarłe
zachmurzenie
zachód
zagrożone
zanieczyszczone
zawieja śnieżna
zboże
zioło
zjawiska pogodowe
znamię słupka
zwierzęta
zwierzęta jadowite
żaba
żyto

sień
skansen
sobór
sobór
socha
socha
softys
spichlerz
społeczeństwo
stopnie pokrewieństwa
synod
szlachta
szyk
tolerancja
tradycja rodzinna
trybunał
turniej
tyfus
tyran
tysiąclecie
ustrój
wiek
zabobon
zabytek
źródło historyczne

#### 4.2.1.4. Podsystem składniowy

W procesie budowania kompetencji składniowej oczywiste jest porządkowanie zagadnień według stopnia trudności, a więc od zdania pojedynczego do zdań wielokrotnie złożonych także z imiesłowowym równoważnikiem zdania. Jednak sytuacja szkolna wymaga od uczniów i uczennic znacznie wcześniejszego zapoznania się ze zdaniami współrzędnie i podrzędnie złożonymi. Wymagają tego z jednej strony teksty podręcznikowe a z drugiej szkolna komunikacja, która zmusza do wskazywania na przykład na relacje wynikania, relacje przyczyna-skutek czy uzasadnianie. Rozbudowane konstrukcje składniowe, uwzględniające także zdania wtrącone, występują już w materiałach przeznaczonych dla klas I-III, np. „Kumaki, których dwaj przedstawiciele żyją w Polsce (kumak nizinny i kumak górski), w chwili zagrożenia wyginają się tak, żeby widać było spody łapek, podgardle oraz kawałek brzuszka. W ten sposób pokazują bardzo intensywne i jaskrawe pomarańczowe plamy, które dla innych zwierząt są informacją, że kumak ma skórę usianą gruczołami pełnymi trujących substancji i nie opłaca się go atakować” (*Nasza szkoła*, kl. 3, część 4, s. 24).

#### 4.2.2. Nauczanie sprawności językowych

W niniejszym rozdziale omówione zostaną zagadnienia związane z nauczaniem sprawności językowych. W każdym podrozdziale została opisana sprawność i ewentualne problemy z jej nabywaniem, a także propozycje ćwiczeń rozwijających daną sprawność, które w naszej ocenie warto stosować, ucząc w oddziałach przygotowawczych. W każdej kategorii pokazano kilka propozycji, co powinno sprawić, że ćwiczenia będą urozmaicone i motywujące dla uczących się. Celowo nie rozdzielono ćwiczeń na te, które lepiej sprawdzają się w klasach młodszych i te które lepiej sprawdziłyby się w klasach starszych. Ich wybór pozostawiamy nauczycielom, którzy dobrze znają kontekst, w którym uczą i będą mogli lepiej je dopasować do odbiorców.

##### 4.2.2.1. Rozumienie ze słuchu

Rozumienie ze słuchu to coś więcej niż słuchanie. To poszukiwanie sensu w tym, czego uczniowie/uczennice słuchają. Taki jest też cel rozwijania tej umiejętności. **Istotne jest**

**słuchanie z uczniami/uczennicami różnych tekstów, aby mogli oni nauczyć się słuchania nie tylko nauczyciela, ale także innych osób.** Uczniowie i uczennice w oddziale przygotowawczym powinni nauczyć się:

- rozumienia krótkich i prostych wypowiedzi, objaśnień nauczyciela, innych uczniów/uczennic,
- rozumienia materiałów audio i wideo prezentowanych na lekcjach, dotyczących tematów szkolnych (także z zakresu innych przedmiotów),
- rozumienia bardzo prostych rozmów w klasie i w szkole a także poza nią, w odniesieniu do codziennych sytuacji,
- podstawowych strategii rozumienia ze słuchu.

Ćwiczenia rozwijające tę umiejętność powinny uczyć słuchania, aby uczniowie/uczennice mogli w codziennym życiu oraz w szkole dobrze sobie z tym zadaniem radzić.

Warto zwrócić uwagę na to, że czasami uczniowie/uczennice słabo sobie radzą z tym zadaniem z innych powodów niż brak rozumienia z powodu braku zasobów językowych:

- słabiej słyszą w ogóle i rozumienie ze słuchu to trudna dla nich sprawa. Warto szczególnie w przypadku uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji zwrócić na ten problem, bo mają oni/one najczęściej słabszy dostęp do służby zdrowia (także z powodu braku znajomości języka polskiego lub słabej jego znajomości przez rodziców lub braku znajomości systemu opieki zdrowotnej);
- mają problemy z koncentracją i wtedy warto pomyśleć o materiałach wideo. Obraz czasami ułatwia rozumienie, chociaż nie jest łatwo znaleźć materiały autentyczne, które byłyby dopasowane do poziomu językowego uczniów z oddziału przygotowawczego, którzy dopiero zaczynają swoją przygodę z językiem polskim;
- zadania sprawdzające rozumienie, jakie towarzyszą słuchaniu oceniają nie tylko słuchanie, ale także inne kompetencje, np. pisanie. W takim przypadku warto przemyśleć wybór technik sprawdzających słuchanie;
- czasami uczniowie, nie znając technik przydatnych w trakcie słuchania, wyłączają się, ponieważ uznają, że tekst jest dla nich za trudny i zupełnie niedostępny. W takim przypadku trzeba przygotować uczniów na spotkanie z tekstem, pomóc im



w zrozumieniu tematu, np. poprzez pokazanie ilustracji, pytania przed rozpoczęciem rozumienia czy też wprowadzenie słownictwa kluczowego.

### **Jak zaplanować zadania związane z rozwijaniem sprawności rozumienia ze słuchu?**

Słuchanie tekstu powinno odbywać się co najmniej dwukrotnie, przy czym przy każdym słuchaniu uczniowie/uczennice powinni mieć inne zadania do wykonania. Trzecie słuchanie może być wykonane na koniec lekcji, aby wzmocnić proces uczenia się.

### **Ćwiczenia przed słuchaniem**

- przedstawienie kontekstu, aby ułatwić rozumienie,
- poinformowanie na temat prędkości słuchanego tekstu oraz liczby zaplanowanych odsłuchów,
- zaproponowanie przeczytania lub wysłuchania skróconej/uproszczonej wersji tekstu,
- pokazanie uczniom ilustracji dotyczących tematu słuchanego tekstu,
- wprowadzenie słów kluczy, istotnego słownictwa przed odsłuchem,
- rozmowa na temat poruszany w tekście,
- wprowadzenie słownictwa kluczowego,
- stawianie hipotez, rozmowa o ewentualnych różnicach, które mogą wynikać z innego kontekstu kulturowego (kraj przyjmujący versus kraj osiedlenia) – do tego zadania potrzebna będzie znajomość języka pierwszego ucznia lub języka pomostowego.

### **Ćwiczenia w trakcie słuchania**

- wypełnienie testu wyboru (wielokrotnego, prawda/fałsz, z pytaniami otwartymi),
- rozpoznanie podstawowych informacji z wysłuchanego tekstu np. celu rozmowy, liczby rozmówców, tematu rozmowy, emocji rozmówców etc.,
- wybieranie ilustracji, informacji pasujących do wysłuchanego tekstu,
- układanie ilustracji w kolejności (praca indywidualna lub w grupie),
- wynotowanie istotnych informacji,
- uzupełnianie ilustracji, tabeli, diagramu na podstawie wysłuchanego tekstu,
- wypełnianie formularza,

- zatrzymanie tekstu w trakcie słuchania i zachęcenie do odgadnięcia kolejnej odpowiedzi, dalszego ciągu,
- rysowanie schematu, wykresu,
- notowanie głównych punktów rozmowy,
- uzupełnianie tekstu z brakującymi słowami lub informacjami,
- układanie tekstu w kolejności,
- wykonywanie poleceń (np. zaznaczyć na mapie drogę),
- porównywanie wysłuchanego tekstu z transkrypcją i zaznaczanie różnic,
- w transkrypcji zaznaczanie brakujących wielkich liter, znaków interpunkcyjnych.

### Ćwiczenia po słuchaniu

- odpowiadanie na pytania,
- proponowanie tytułu/innego tytułu tekstu lub wybór z propozycji nauczyciela,
- weryfikowanie usłyszanych informacji,
- przygotowywanie prezentacji, plakatu lub innej formy prezentacji,
- interpretowanie usłyszanych informacji,
- proponowanie innego zakończenia historii,
- wyrażanie w bardzo prosty sposób opinii na zaprezentowany temat,
- odwoływanie się do własnego doświadczenia kulturowego (jeśli nauczyciel zna język pierwszy ucznia lub jest jakiś język pomostowy),
- ocenianie w bardzo prosty sposób tekstu, wydarzenia lub działania osób,
- pisanie notatki, mini tekstu na podstawie odsłuchu.

#### 4.2.2.2. *Czytanie i czytanie ze zrozumieniem*

Czytanie to sprawność złożona. Z jednej strony to sama umiejętność odkodowania tekstu a z drugiej strony odczytanie treści, informacji w nim zawartych. Odczytanie jego sensu. W niniejszym podrozdziale zajmiemy się i jednym i drugim tematem. Najpierw omówione zostaną zagadnienia związane z nauką czytania w języku polskim a następnie zagadnienia

związane rozwijaniem umiejętności czytania ze zrozumieniem. Problem odkodowywania, czytania tekstu w języku polskim dotyczy przede wszystkim uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji, których język pierwszy zapisywany jest innym alfabetem niż łaciński, ale także, chociaż w mniejszym stopniu, tych, których zapis języka i sposób czytania jest inny niż przyjęty dla języka polskiego.

Uczenie czytania nie powinno się ograniczać do interpretacji tekstu. Katarzyna Karpińska-Szaj (2005) uważa, że czytanie w języku obcym jest ważnym czynnikiem konstruowania wiedzy o świecie i rozwijania sprawności językowo-komunikacyjnych. Czytanie ma funkcje „uczeniową” i warto analizować je w perspektywie kognitywistycznej i proponować takie działania pedagogiczne, które stymulują rozwój poznawczy ucznia.

## **Nauka czytania w języku polskim**

Język polski ma dość transparentny zapis, zatem nauka czytania nie jest tak skomplikowana, jak w przypadku innych języków. Proponujemy, aby naukę czytania w oddziałach przygotowawczych oprzeć na Symultaniczno-Sekwencyjnej Nauce Czytania Jagody Cieszyńskiej, zwanej także metodą krakowską. W metodzie tej kluczem do nauki czytania jest sylaba, a nie litera czy pojedyncza głoska.

Poniżej przedstawiamy etapy czytania z wykorzystaniem „metody krakowskiej”:

1. Nauka samogłosek prymarnych (A, O, U, I, Y). Samogłoskom nadaje się znaczenia i opisuje zdarzenia przedstawione na ilustracjach.
2. Czytania globalne wyrażen dźwiękonaśladowczych, rzeczowników w mianowniku, czasowników w trzeciej osobie liczby pojedynczej np. ŚPI, JE, PIJE, IDZIE.
3. Równoległe z czytaniem globalnym uczymy czytania sylab otwartych (czyli rozpoczynających się spółgłoską, a zakończonej samogłoską, np. MU, BE).
4. odczytywanie sylab zamkniętych, czyli kończących się samogłoską, np. AP, OP, UM, IM.
5. Poznawanie nowych, sekundarnych sylab, najpierw otwartych a następnie zestawów: samogłoska i sylaba otwarta, a na końcu zamkniętych (kolejność wprowadzania: S, Z, K, G, J, N, SZ, Ż/RZ, C, DZ, H/CH, Ł, CZ, DŻ, DRZ, R). Dwuznaki pokazujemy jako całość.
6. Odczytywanie sylab ze spółgłoskami miękkimi wprowadzamy w następującej kolejności SIA, SIO, SIU, SIĘ, SI, AŚ, OŚ, UŚ, EŚ, IŚ, YŚ oraz ASIA, OSIO, USIU, ESIE, ISI, YSI. Zwracamy uwagę na takie samo brzmienie spółgłoski oraz różne zapisy przed samogłoskami i na końcu wyrazów. W ten sposób postępujemy ze wszystkimi spółgłoskami miękkimi (Ś/SI, Ż/ZI, Ć/CI, DŻ/DZI, Ń/NI).
7. Na końcu wprowadzamy wyrazy, w których są samogłoski nosowe (A, E).

Materiały wspierające rozwijanie czytania tą metodą można znaleźć na stronie Centrum Metody Krakowskiej <https://centrummetodykrakowskiej.pl/>

W trakcie nauki czytania mogą wystąpić także problemy z wymową. Trudności te będą zależały od tego, jakim językiem pierwszym posługuje się nasz uczeń/uczennica

z doświadczeniem migracji. Zainteresowanych tym zagadnieniem odsyłamy do tekstu Jolanty Tambor „Nauczanie wymowy polskiej. Trudności różnych grup cudzoziemców”<sup>5</sup>.

### **Czytanie ze zrozumieniem**

Nawet jeśli uczeń/uczennica poprawnie przeczytał tekst, nie mamy pewności, co z niego zrozumiał. Dlatego w trakcie zajęć szkolnych często sprawdzamy rozumienie tekstu a na zajęciach z języka polskiego jako obcego/drugiego nie tylko weryfikujemy, ale także uczymy uczniów/uczenice, jak dotrzeć do sensu tekstu, budujemy rusztowania, aby im ułatwić to zadanie. Przygotowujemy uczniów/uczenice do spotkania z tekstem szkolnym, zatem korzystamy ze strategii adaptacji tekstów, budujemy ich słownictwo oraz ich kompetencje lingwistyczne (Metoda JES-PL). Nie zachęcamy uczniów/uczenic do tłumaczenia całych tekstów na ich język pierwszy. Uczymy natomiast strategii rozumienia, aby dostęp do treści był lepszy a nauka języka skuteczniejsza. Warto zwrócić w tym miejscu uwagę na to, że umiejętności czytania ze zrozumieniem to umiejętności transferowalne – uczniowie/uczenice, którzy byli dobrymi czytelnikami w języku pierwszym, a także którzy mieli dobrze rozwiniętą kompetencję ortograficzną, będą sobie lepiej radzili z tą sprawnością w języku obcym/drugim, jakim jest dla nich język polski.

Szczegółowe cele, jakie zakładane są do osiągnięcia w zakresie czytania ze zrozumieniem, omówione zostały w rozdziale drugim. W oddziale przygotowawczym uczniowie/uczenice z doświadczeniem migracji uczą się:

- czytania (także głośnego) wyrazów, zdań, tekstu,
- rozumienia adaptowanych dla nich tekstów z podręczników szkolnych i materiałów dydaktycznych,
- rozumienia informacji szkolnych, np. zawiadomienia o zmianie godziny wycieczki, o godzinach pracy biblioteki i innych,
- rozumienia poleceń z podręcznika i innych materiałów dydaktycznych,
- rozumienie korespondencji mailowej, esemesowej,
- strategii czytania tekstu, poszukiwania informacji w tekście,
- czytania dla przyjemności (literatura kraju pochodzenia i literatura polska).

---

<sup>5</sup> [http://www.sjtkp.us.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/siz2\\_tambor.pdf](http://www.sjtkp.us.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/siz2_tambor.pdf)

### **Jak zaplanować zadania związane z rozwijaniem sprawności rozumienia tekstu pisanego?**

Tak jak w przypadku słuchania, tak w przypadku czytania ze zrozumieniem konieczne jest, aby uczący się miał możliwość co najmniej dwukrotnego przeczytania tekstu, powrotu do tych fragmentów, które są trudne lub wymagają pogłębionej pracy. Proponujemy trzy fazy pracy z tekstem: ćwiczenia przed czytaniem, w trakcie czytania oraz ćwiczenia po zakończeniu czytania.

#### **Ćwiczenia przed czytaniem**

- czytanie tekstu na ten sam temat w języku pierwszym uczącego się (L1),
- stawianie hipotez przed przeczytaniem tekstu na podstawie ilustracji, tytułu lub na podstawie słów kluczy,
- prezentacja kluczowego słownictwa, pojęć, konceptów,
- analiza ilustracji, wykresów, diagramów towarzyszących tekstowi,
- prezentacja kontekstu, usytuowanie tekstu w szerszej perspektywie,
- rozmowa dotycząca tematu tekstu (także w języku pierwszym lub pomostowym),
- wysłuchanie tekstu, który będzie czytany,
- obejrzenie fragmentu filmu na podobny temat.

#### **Ćwiczenia w trakcie czytania**

- odgadywanie znaczenia słów, wyrażeń, fragmentów tekstu,
- testy wyboru (prawda fałsz, wybór wielokrotny, odpowiedź na pytania otwarte),
- poszukiwanie w tekście odpowiedzi na pytania,
- rozpoznawanie tematu głównego, celu, w jakim został napisany, relacji pomiędzy bohaterami tekst,
- wyszukanie i wynotowanie rodziny wyrazów,
- zwrócenie uwagi, wynotowanie, podkreślenie wybranych zagadnień gramatycznych,
- połączenie pasujących do siebie informacji,
- połączenie tekstu z ilustracją, diagramem,
- porządkowanie tekstu,
- wyszukiwanie informacji, faktów,

- zapisanie ważnych informacji.

### **Ćwiczenia po przeczytaniu**

- ułożenie fragmentów tekstu w kolejności,
- uzupełnienie tekstu brakującymi informacjami,
- podjęcie decyzji na podstawie przeczytanego tekstu,
- przedstawienie w bardzo prosty sposób swojej opinii,
- zareagowanie na tekst, wzięcie udziału w rozmowie,
- wyjaśnienie procesu, opisanie obserwacji,
- zilustrowanie procesu,
- porównanie informacji z innymi informacjami,
- napisanie innego tekstu na podstawie modelu,
- wykonanie ćwiczeń gramatycznych uwzględniających zagadnienia pojawiające się w tekście,
- przygotowanie i odegranie scenki na podstawie tekstu,
- przygotowanie projektu indywidualnego lub grupowego na podstawie tekstu lub tematu związanego z tekstem,
- gry i zabawy językowe związane z tekstem.

#### *4.2.2.3. Mówienie*

Mówienie to jedna ze sprawności najbardziej oczekiwana, gdy uczymy uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji. Jednak nie możemy zapominać, że jest to sprawność produktywna, którą nie od razu udaje się uczniom/uczennicom uruchomić. Uczący się mogą odczuwać zawstydzenie mówiąc słabo w nowym języku, popełniając błędy w wymowie, błędy gramatyczne. Mogą potrzebować czasu na adaptację do nowej kultury i poradzenie sobie z dylematami związanymi z budowaniem nowej tożsamości. Te czynniki mogą powodować, że przez jakiś czas uczący się nie będą mówić. Sytuacja taka, zwana okresem ciszy, może trwać nawet 6 miesięcy. Nie oznacza to jednak, że nic się wtedy nie dzieje. Gdy uważnie poobserwujemy ucznia/uczennicę to zobaczymy, że uczący się zbiera zasoby, aby móc z nich skorzystać w momencie, gdy będzie gotowy.

Dla niektórych uczniów/uczenic, szczególnie tych mówiących językami słowiańskimi, mówienie będzie łatwiejsze, chociaż sytuacja szkolna, gdzie trzeba coś powiedzieć przed całą klasą nie zawsze jest łatwe. Kompetencje językowe bywają niewystarczające do tego, co uczniowie/uczenice chcieliby powiedzieć. Frustracja i lęk językowy często towarzyszą uczniom w pierwszych latach nauki nowego języka.

Dodatkowo w szkole oczekiwania wobec kompetencji mówienia (rozmawianie i mówienie/produkcja) są inne od oczekiwań społecznych związanych z podstawową komunikacją w życiu codziennym. W komunikacji codziennej, mocno osadzonej w kontekście, możemy coś wskazać, pokazać, wypowiedzieć się niedokładnie i będzie to akceptowane. W szkole wypowiedzi są rzadziej osadzone w kontekście, pokazują poziom opanowania wiedzy, są ilustracją czego uczeń/uczenica się nauczył. Oczekuje się odpowiedzi poprawnych nie tylko merytorycznie, ale też językowo. To trudniejsze i dlatego uczniowie/uczenice szybciej opanują mówienie do celów komunikacji społecznej niż mówienie w kontekście szkolnym, do którego potrzebne będą dodatkowa wiedza i umiejętności.

W oddziale przygotowawczym mamy zadanie przygotowania uczniów/uczenice do tego złożonego zadania, jakim jest mówienie tak w perspektywie codziennej komunikacji, jak i mówienie do celów edukacji szkolnej. Konieczne jest stworzenie bezpiecznej przestrzeni do testowania nowych kompetencji, stworzenie atmosfery akceptacji. Nauczyciele mają za zadanie pokazać uczniom oddziału przygotowawczego, że błąd jest częścią procesu uczenia się i może być inspiracją do budowania nowych umiejętności i wiedzy. To okres, kiedy uczymy uczniów/uczenice, że muszą dać sobie czas na zbudowanie odpowiedzi i że w klasie ten czas mają.

#### *4.2.2.4. Porozumiewanie się*

Uczniowie/uczenice na początku nauki nowego języka mówią niewiele (patrz wskaźniki dla poziomu A1 i A2) jednak nauczyciele powinni zachęcać ich do podejmowania zadań i uczyć konstruowania interakcji, modelując w ten sposób ich zachowania językowe. Aby zwiększyć ilość interakcji i jednocześnie zwiększyć bezpieczeństwo uczniów w trakcie rozmowy warto organizować pracę w małych grupach, aby uczący się mogli ze sobą komunikować w języku polskim i trenować interakcje w bezpiecznym kontekście. W trakcie pracy



z uczniami/uczennicami z oddziałów przygotowawczych można skorzystać z następujących ćwiczeń:

- uczenie się strategii komunikacyjnych (np. planowania, kompensacja) użytecznych w trakcie rozmowy (ponowne rozpoczęcie wypowiedzi, przeformułowanie, zamiana słowa lub wyrażenia na inne, opis, wskazanie, prośba o pomoc skierowana do rozmówcy, prośba o doprecyzowanie lub wyjaśnienie i inne),
- zareagowanie na polecenie nauczyciela,
- zareagowanie na wypowiedź innych osób (uczniów, nauczycieli),
- wymiana informacji, rozmowa pomiędzy uczniami,
- budowanie pytań w celu uzyskania informacji,
- rozmowa formalna z nauczycielem, innymi pracownikami szkoły (zwrócenie uwagi na dostosowanie rejestru do sytuacji komunikacyjnej),
- rozmowa nieformalna z kolegami/koleżankami,
- udzielenie odpowiedzi na zadane pytanie (komunikacja codzienna i komunikacja na lekcji),
- sformułowanie wyjaśnienia,
- budowanie dialogów na podstawie modelu, schematu, kanwy,
- uzupełnianie dialogów z użyciem wskazanego słownictwa,
- zareagowanie na sytuację,
- przedstawienie w prostej rozmowie swojej opinii,
- symulacje, odgrywanie scenek i nagrywanie ich na audio lub video,
- przygotowanie komiksu z wypowiedziami jego bohaterów,
- wzięcie udziału w wymianie informacji,
- praca i wymiana informacji w trakcie przygotowywania projektu grupowego,
- korzystanie z technologii komunikacyjnych i informacyjnych do budowania różnych form interakcji,
- udział w grach językowych,
- udział w małych formach dramowych, teatralnych.

#### 4.2.2.5. *Samodzielne wypowiedanie się*

Przygotowując uczniów/uczennice do mówienia (produkcja) musimy zadbać o to, żeby mieli oni/one z jednej strony zasoby językowe niezbędne do wykonania zadania, ale także powinniśmy wyposażyć uczniów/uczennice w strategie, które pomogą im wybudować taką wypowiedź. Do tego celu warto wprowadzać zadania bardzo ustrukturyzowane, które modelują zachowania językowe uczniów. Ułatwia to także wprowadzanie uczniów/uczennic w świat języka edukacji szkolnej. W trakcie pracy zachęcamy do korzystania z tych gotowych schematów. Ważnym ćwiczeniem jest też głośne czytanie w grupie. To ćwiczenie, w którym wszyscy ćwiczą wymowę i uczą się nowych modeli wypowiedzi. Warto zachęcać uczniów/uczennice do uczenia się na pamięć fragmentów, które są ważne z punktu widzenia edukacji szkolnej.

Jakie inne ćwiczenia rozwijające mówienie można zaproponować uczniom/uczennicom w oddziałach przygotowawczych? Oto kilka propozycji:

- uczenie strategii użytecznych w trakcie wypowiedzi (ponowne rozpoczęcie wypowiedzi, przeformułowanie, zamiana słowa lub wyrażenia na inne),
- przygotowanie planu mini wypowiedzi ustnej, użycie potrzebnych narzędzi językowych do zrealizowania zadania,
- bardzo prosty opis wydarzenia, doświadczenia, przedmiotu, miejsca,
- prezentacja instrukcji obsługi (jak coś działa),
- zaprezentowanie definicji,
- opis bohatera/bohaterki tekstu (film, obraz, tekst pisany)
- prezentacja przygotowanej uprzednio pracy,
- prezentacja książki, filmu,
- nagranie mini filmu na wybrany temat,
- ustna ocena.

#### 4.2.2.6. *Pisanie*

Pisanie to ważna umiejętność językowa, która nabiera jeszcze bardziej szczególnego znaczenia w kontekście uczenia się języka w szkole. Gdy uczniowie rozwijają swoje umiejętności

językowe najczęściej najpierw rozwijają umiejętność słuchania - rozumieją to, co mówi do nich nauczyciel, inni uczniowie i inne osoby z ich polskojęzycznego otoczenia, potem umiejętność czytania (odnajdują sens nowych słów, czytają proste teksty), a następnie mówienia – porozumiewając się w klasie i w codziennych sytuacjach. Najtrudniejszą umiejętnością jest pisanie. Aby coś napisać uczeń/uczennica musi mieć nie tylko zasoby językowe i potrafić to zapisać, ale także wiedzę, co i w jaki sposób napisać. Uczniowie często obawiają się pisania, ponieważ w pisaniu popełniają wiele błędów a do tego mają obawy, czy to o czym piszą jest poprawne lub interesujące. Na to nakładają się też wzory kulturowe. Niektórzy uczniowie azjatyccy, tak jak i niektórzy polscy uczniowie, mają trudność z poprawą tekstu, ponieważ tekst, który napisali i oddali nauczycielowi jest tekstem ostatecznym i nie widzą potrzeby jego poprawiania. Dobrze byłoby, gdyby w oddziale przygotowawczym uczniowie/uczennice uczyli się pracy nad własnymi tekstami i jego poprawą. Regularna praca nad rozwijaniem kompetencji pisania może wpłynąć pozytywnie na inne kompetencje językowe, a przede wszystkim na czytanie.

### **Jakie ćwiczenia stosować na zajęciach w oddziałach przygotowawczych, aby rozwijać i wzmacniać umiejętność pisania?**

- ułożenie rozsypanki wyrazowej lub zdaniowej i przepisanie tekstu do zeszytu,
- dyktando z pamięci, ze słuchu,
- uzupełnienie tekstu z lukami,
- odpowiadanie na pytania,
- ułożenie obrazków w kolejności i napisanie historii,
- wypełnianie tabeli z informacjami, po przeczytaniu lub wysłuchaniu tekstu lub przeprowadzeniu wywiadu z inną osobą w klasie,
- uzupełnienie diagramu, tabeli,
- dopisanie jednozdaniowego zakończenia w prostym, krótkim opowiadaniu,
- napisanie tekstu na podstawie modelu,
- napisanie tekstu realizującego wyznaczniki gatunku, np.: listu, opowiadania, instrukcji, obserwacji...
- zredagowanie ogłoszenia,
- opisanie obrazka, zdjęcia,

- opisanie w prosty sposób wydarzenia (w zależności od poziomu zaawansowania językowego stosowanie elementów (przysłówek/okoliczników czasu) wskazujących na następstwo czasu, porządek wydarzeń, np.: *potem ...*),
- napisanie mini scenariusza, scenki (indywidualnie lub w grupie),
- zapisanie faktów,
- pisemne gry i zabawy językowe.

#### 4.2.2.7. *Mediacja i działania mediacyjne*

Mediacja to pojęcie, które w ESOKJ wkomponowano w działania językowe i usytuowano na przedłużeniu interakcji (Janowska 2017). Nabrało ono jednak jeszcze większej wagi po opublikowaniu dokumentu uzupełniającego *Europejski system opisu kształcenia językowego – Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume with New Descriptors* (COE, 2018), gdzie wyróżniono cztery formy mediacji: językową, kulturową, społeczną i pedagogiczną.

W kontekście nauczania uczniów z doświadczeniem migracji mediacja nabiera szczególnego znaczenia. Uczący się jest w stałym procesie mediacji pomiędzy językami, kulturami, społeczeństwami, w których funkcjonował i funkcjonuje oraz systemami edukacji. W szkole bowiem, nauczanie, jak podkreśla Piccardo i North (2016:11) jest szczególną formą mediacji, której pośrednikiem jest nauczyciel i uczniowie. Mediacja pedagogiczna dotyczy ułatwiania dostępu do wiedzy, zachęcanie do refleksji nad procesem uczenia się, budowania zespołów uczących się osób, a także zapewniania warunków do realizacji procesu uczenia się i wspólnego działania.

#### **Jakie działania może podejmować nauczyciel, aby rozwijać kompetencje mediacyjne ucznia i stworzyć przestrzeń sprzyjającą poznawaniu nowego języka i kultury?**

- ułatwianie dostępu do wiedzy poprzez stosowanie adekwatnych metod i technik nauczania, np. adaptacja tekstu, gramatyka okazjonalna i inne rozwiązania dydaktyczne zaproponowane w Metodzie JES-PL,
- tworzenie sytuacji komunikacyjnych w których konieczne jest zastosowanie kompetencji mediacyjnej,

- integracja na poziomie klasy – budowanie w oddziale przygotowawczym solidnego zespołu klasowego, budowanie relacji i więzi pomiędzy uczniami/uczennicami,
- integracja na poziomie szkoły – przygotowywanie uczniów do rozpoczęcia nauki w klasie ogólnej – budowanie współpracy pomiędzy uczniami oddziału przygotowawczego i innymi uczniami ze szczególnym uwzględnieniem zespołów klasowych, do których potencjalnie może trafić uczeń/uczennica po zakończeniu nauki w oddziale przygotowawczym,
- wspieranie i docenianie kompetencji językowych i kulturowych w języku pierwszym ucznia/uczennicy.

**Jakie działania może zaproponować nauczyciel, aby rozwijać kompetencje mediacyjne ucznia?**

- zachęcanie do korzystania w zadaniach, ćwiczeniach z uprzedniej wiedzy językowej i kulturowej,
- praca w małych grupach (projekty, małe zadania),
- odczytywanie wskazówek podawanych przez nauczyciela i innych osób i odgadywanie ich sensu,
- wyjaśnienie i przedstawianie pisemne lub ustne danych (z wykresów, diagramów, tabel),
- notowanie,
- prezentacja najważniejszych informacji z przeczytanego lub usłyszanego tekstu.

4.2.3. Kompetencje kulturowe i interkulturowe

„Integracja jest jednak procesem dwustronnym – nie tylko cudzoziemiec oswaja się z warunkami w nowym miejscu, ale także społeczeństwo przyjmujące wychodzi mu naprzeciw (Klaus, 2007: 16). Dlatego konieczne jest wsparcie uczniów/uczennic w rozwijaniu ich kompetencji zarówno kulturowych, związanych z kulturą polską, jak i kompetencji interkulturowych, aby mogli odnaleźć się, kiedy konieczna będzie mediacja pomiędzy dwiema kulturami. Proces adaptacji i integracji w nowym kraju jest procesem niełatwym. Uczniowie

z doświadczeniem migracji muszą się odnaleźć w nowej kulturze, a przyjmujący muszą być przygotowani na spotkanie z kulturą nowoprzybytych uczniów/uczennic. Kontakty pomiędzy osobami przyjmującymi i osiedlającymi się nierzadko bywają trudne. Wymagają wysiłku przyjrzenia się własnej kulturze oraz zmierzenia się ze stereotypowym postrzeganiem Innego. Ten proces odbywa się także w każdej szkole przyjmującej uczniów z doświadczeniem migracji, a oddziały przygotowawcze to miejsca, gdzie do tego spotkania kultur przygotowuje się uczniów/uczennic. Wszyscy uczący w oddziale nauczyciele, inni uczniowie szkoły, ale także personel szkolny, muszą mierzyć się z wielokulturowością i różnorodnością, na co dzień próbować dopasowywać się do siebie nawzajem. W szkole przyjmującej uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji dochodzi do „metysażu kulturowego”, który może czasami powodować niepokój wśród rodziców tak uczniów polskich, jak i innych uczniów (Pamuła-Behrens, Morena 2018). Pojawienie się w szkole nowych osób, szczególnie jeśli pochodzą one z odległej, mało znanej kultury, wywiera wpływ i powoduje zmiany, których przyjmujący mogą się obawiać, tak jak każdej inności.

Uczniowie z doświadczeniem migracji niosą ze sobą nie tylko bagaż związany z językiem i kulturą, w której zostali wychowani, ale także mają swoje osobowości, swoje pasje i swój bagaż doświadczeń. Ich proces adaptacji i integracji będzie przebiegał w indywidualny sposób. W refleksji na temat różnic kulturowych trzeba uważać, aby nie wpaść w pułapkę upraszczania różnic międzykulturowych, ponieważ wtedy łatwo wpaść w pułapkę uprzedzeń i stereotypów (Pamuła-Behrens, Morena 2018:5).

Hanna Komorowska (2006) proponuje osadzić ćwiczenia mające na celu rozwój kompetencji interkulturowych w refleksji na temat własnej kultury i tożsamości, a także zapewnić uczniom znaczące i osadzone w kulturze materiały. Podkreśla jednak, że kluczem do sukcesu jest udział uczniów w zadaniach wymagających refleksji na temat różnic kulturowych, umiejętności radzenia sobie z odmiennością, innością, umiejętności identyfikowania potencjalnych źródeł konfliktu oraz umiejętności wyjaśnienia jakiegoś elementu kulturowego.

Nauczyciel oddziału przygotowawczego powinien regularnie proponować uczniom oddziału przygotowawczego, a także grupom mieszanym (uczniom oddziału

przygotowawczego i na przykład równoległych klas ogólnych) ćwiczenia budujące i rozwijające umiejętności interkulturowe.

Warto, aby nauczyciel zadawał sobie regularnie pytania na temat swoich uczniów i ich kultur:

1. Jak rozumiem zachowania kulturowe uczniów w oddziale przygotowawczym, jeśli nie ograniczam się do gotowania, posiłków, tańców czy świętowania?
2. Jak mogę uniknąć generalizacji i stereotypizacji, myśląc o różnych zachowaniach moich uczniów?
3. Czym jest kompetencja interkulturowa?
4. Jak różnice kulturowe wpływają na proces uczenia się uczniów oddziału przygotowawczego?
5. Czy poświęcam więcej uwagi uczniom z bliskich kultur niż tym, których kultura jest odległa od polskiej?
6. Czy jakieś wydarzenia z przeszłości wpływają na moje postrzeganie uczniów w oddziale przygotowawczym i ich kultury?
7. Co mogę zrobić, aby ułatwić uczniom proces akulturacji?
8. Na jakie bariery mogę natrafić, jeśli w klasie pojawią się autentyczne problemy interkulturowe? Kto w takiej sytuacji może mi pomóc?

Nauczyciel powinien wprowadzać uczniów w kulturę polską (funkcja Informatora) i udzielać rad, jak poruszać się między kulturami (funkcja mediatora).

#### 4.2.4. Integracja międzyprzedmiotowa – język edukacji szkolnej

Język edukacji szkolnej (JES) to język, którym uczniowie posługują się w szkole do zdobywania wiedzy i umiejętności. Łączy on zatem różne przedmioty szkolne, na których wiedzę z określonych dziedzin przekazuje się przede wszystkim dzięki językowi. W polskiej literaturze przedmiotu termin ten odnosi się do języka kraju osiedlenia, który zazwyczaj jest językiem szkolnym (edukacyjnym) (Seretny, Lipińska 2013). W ten sposób nazywany też bywa „język uczniów imigranckich i reemigranckich w Polsce, którego opanowanie bezpośrednio wiąże się z procesem edukacji” (Szybura 2016: 100). W literaturze anglojęzycznej i francuskojęzycznej

(Cummins 2008; Schleppegrell 2004, 2016; Beacco, Byram, Coste, Fleming 2009) używa się terminów *language of schooling*, *academic language* lub *langue de scolarisation*, *français langue seconde*. I chociaż terminy te nie są tożsame, czasami stosowane są zamiennie. W krajach francuskojęzycznych glottodydaktycy operują terminami: *langue de scolarisation*, *langue de l'école*, *français langue seconde*. Najpełniejsza wydaje się być definicja i opis języka edukacji szkolnej zaproponowana przez Mary J. Schleppegrell (2004), która jednocześnie odwołuje się do funkcji tego języka w edukacji. Badaczka wskazuje, że **język edukacji szkolnej to język, którym uczniowie posługują się w szkole do zdobywania wiedzy i umiejętności.**

Elementami odróżniającymi język edukacji szkolnej od języka komunikacji a zbliżającymi go do języka i stylu naukowego są:

- postawa mówiących – JES bliski jest stylowi oficjalnemu, akcentuje dystans mówiącego do odbiorcy i przekazywanych treści;
- nasycenie informacyjne tekstów – JES pojawia się zazwyczaj w tekstach dotyczących tematów abstrakcyjnych, które prezentowane są w sposób zwięzły i możliwie jednoznaczny;
- układ (kompozycja) informacji – teksty charakteryzują się specjalnym uporządkowaniem, akcentującym logikę wyводу; przeważają zdania wielokrotnie złożone (często podrzędnie) w których strukturze pojawiają się wskaźniki nawiązania i zespolenia rzadko występujące w języku codziennej komunikacji: takie jak: *tym samym...*, *z uwagi na...*, *ze względu na...*; występują także typowe dla dydaktycznej odmiany języka naukowego gatunki;
- dobór słownictwa – teksty charakteryzuje duże zróżnicowanie leksykalne, dominują w nich wyrazy abstrakcyjne, terminy specyficzne dla danej dziedziny oraz terminy ogólnoakademickie;
- kongruencja (zgodność) przedstawieniowa – w JES często używane są tzw. metafory gramatyczne, silnie związane z nominalizacją struktur składniowych, która powoduje nasycenie przekazu informacjami;
- prezentacja przekazu w oderwaniu od kontekstu.

(na podst. Snow, Uccelli 2009, s. 119-120).



Odmienność języka edukacji szkolnej od języka codziennej komunikacji zaobserwować można na poziomie słownictwa i składni, co pokazuje poniższa tabela

Tabela 6. Porównanie języka nieformalnego i języka edukacji szkolnej

Język edukacji szkolnej	Język nieformalny
Zmierz i porównaj długości.	Zobacz, co jest dłuższe/krótsze
Gdy młode kozice brykają po skałach, ich celem jest dobra kondycja w czasie górskich wędrówek za rodzicami. Młode koty bawią się listkiem lub piórkiem tylko po to, żeby stać się doskonalszymi myśliwymi.	Młode kozice skaczą po skałach, bo chcą mieć siłę do wędrowania z rodzicami po górach. Koty bawią się listkiem lub piórkiem, bo uczą się polować.
Nasz eksperyment pokazał, że magnes oddziałuje na niektóre metale. Oddziaływanie magnetyczne pojawi się wyłącznie między metalami żelaznymi.	Popatrz, to nimi porusza. One się nie stykają. Zauważyliśmy, że spinacze trzymają się magnesu.

Z jednej strony, ucząc języka edukacji szkolnej, zwracamy uwagę na dwa najważniejsze jego elementy: słownictwo i struktury językowe (por. podsystem składniowy), które pozwalają na jego użycie, będąc jednocześnie wyznacznikiem stylu typowego dla specjalistycznych publikacji, w tym podręczników szkolnych. Z drugiej strony zasób słownictwa w czynnym i biernym słowniku ucznia ma niewątpliwy wpływ na proces rozumienia i tworzenia wypowiedzi, co wiąże się z efektywnością procesu kształcenia, a także sukcesem edukacyjnym uczniów (Blachowicz i in. 2013). Dla języka edukacji szkolnej najbardziej charakterystyczne jest użycie słownictwa z drugiego (słownictwo często używane, pojawiające się w różnych dziedzinach) i trzeciego (słownictwo silnie powiązane z dziedziną wiedzy) poziomu według podziału zaproponowanego przez I. Beck i M.G. McKeown (1985). Stosowane słownictwo i konstrukcje składniowe pozwalają traktować podręcznik szkolny jako reprezentanta gatunku,

podlegającego rygorom stylu naukowego w jego odmianie dydaktycznej (Gajda 1982, 1999; Nocoń 2009).

Biorąc pod uwagę znaczenie, jakie dla rozumienia tekstów zamieszczanych w podręcznikach, oraz lekcyjnej komunikacji związanej z przekazywaniem, przyswajaniem i relacjonowaniem wiedzy przedmiotowej, ma słownictwo, konieczne jest stosowanie w procesie nauczania stosownych technik jego wprowadzania (Pamuła-Behrens, Szymańska 2018).

Języka edukacji szkolnej staje się zatem narzędziem umożliwiającym rozwój indywidualny i społeczny. Jest elementem edukacji włączającej i integrującej.

#### 4.2.5. Projekt pedagogiczny

Metoda projektu to jedna z aktywizujących metod kształcenia. Pozwala ona uczniom/uczennicom na samodzielne rozwiązywanie problemu w grupie, realizowania zadania w grupie, uczy współpracy, planowania i zarządzania. Punktem wyjścia jest zawsze sytuacja problemowa. Dobrze, jeśli w trakcie przygotowywania projektu uczniowie/uczennice mogą wykorzystać wiedzę i umiejętności z wielu dziedzin. W projekcie uczący się mają możliwość zastosowania języka w różnych sytuacjach i rozwijać różne umiejętności. Warto też wykorzystywać projekty w oddziałach przygotowawczych do integrowania uczniów z tych oddziałów z innymi uczniami szkoły.

Przygotowując projekt musimy określić:

- cele (Po co to robimy?),
- sposoby (Jak to robimy? Poprzez jakie zadania?),
- czas realizacji poszczególnych etapów i całości,
- adresatów (Dla kogo to robimy?),
- wykonawców (Kto będzie wykonywał poszczególne zadania?)
- sposoby ewaluacji (Jak będziemy oceniać co zostało zrobione?)

W projekcie mamy możliwość integrowania umiejętności językowych, zaplanowania zakresu tematycznego, ale także przewidywania, jakie umiejętności językowe uczniowie/uczennice realizujący projekt będą ćwiczyć.

Ważne jest, aby projekt był zakończony „produktem” – konkretną rzeczą, wydarzeniem przygotowanym przez uczniów indywidualnie lub grupowo. W pracy projektowej warto postarać się, aby produkt końcowy był jak najbardziej realny, osobisty i „wyjątkowy”, aby uczniowie czuli, że ich praca nad projektem jest ważna i doceniana.

Pamiętajmy, że projekt najpierw jest zaplanowany przez nauczyciela, lecz jego realizacja pozostaje po stronie uczniów!

Jaki projekt mogą przygotować uczniowie oddziału przygotowawczego?

- Zaproponować nową, wymyślona przez siebie formę transportu (projekt połączony z tematem środki komunikacji);
- Wymyślić wielokulturową rodzinę i przygotować jej drzewo genealogiczne;
- Zrobić wspólnie z inną klasą drzewo życzeń;
- Wymyślić i przedstawić zwierzę, które mogłoby żyć w ich okolicy;
- Przedstawić w folderze swoją miejscowość, dzielnicę lub szkołę.

Z pewnością praca projektowa jest trudniejsza w organizacji niż tradycyjne zajęcia szkolne. Do tego, żeby zakończyła się sukcesem konieczne jest dobre zaplanowanie wszystkich kolejnych kroków, wyznaczenie osób odpowiedzialnych za poszczególne zadania, określenie czasu wykonania. Ważne jest, żeby przewidzieć czas na planowanie projektu, a także porządkowanie klasy po jego zakończeniu. Warto przemyśleć, gdzie będziemy przechowywać wykonane przez uczniów prace, jak i komu będziemy chcieli je pokazać. W trakcie pracy projektowej uczniowie mogą także chcieć posługiwać się swoim językiem pierwszym – ważne jest, aby z nimi to ustalić i zapewnić im przestrzeń do swobodnego wypowiedzenia się.

Projekty to prace bardzo lubiane przez uczniów i warto uczyć ich budowania i współdziałania w trakcie pracy.

#### 4.2.6. Technologie informacyjne i komunikacyjne w nauczaniu języka polskiego jako obcego

Uczniowie oddziału przygotowawczego są bardzo różni. Praca z nimi wymaga dobrej organizacji i umiejętności pracy w zróżnicowanych grupach. Technologie informacyjne

i komunikacyjne otaczają nas w życiu codziennym i trudno sobie dzisiaj wyobrazić, że nauczyciel z nich nie korzysta. Są często wsparciem, gdy pojawi się potrzeba różnicowania podejść, czy też usprawniania procesu nauczania.

Jak korzystać z technologii informacyjnych i komunikacyjnych na zajęciach z języka polskiego w oddziale przygotowawczym

Uczniowie mogą:

- a) nagrywać swoje wypowiedzi,
- b) prowadzić mini blogi w języku polskim.
- c) nagrywać filmy,
- d) przygotowywać prezentacje,
- e) szukać informacji na wybrany temat,
- f) weryfikować informacje na wybrany temat,
- g) szukać informacji w języku pierwszym na zadany temat,
- h) korzystać ze słowników,
- i) pisać maile i wiadomości tekstowe,
- j) brać udział w quizach,
- k) prowadzić e-portfolio,
- l) korzystać z zasobów cyfrowych, np. Niniateka.pl.

Warto korzystać z różnych zasobów Internetu, aby ułatwić uczniom rozumienie języka, ułatwić im dostęp do polskiej kultury i wiedzy w języku polskim, ale także czasami w języku pierwszym uczniów.

#### 4.3. Materiały nauczania

Na wszystkich lekcjach, więc także na lekcjach języka polskiego jako drugiego powinno się dbać o wzbudzenie motywacji do uczenia się. Temu celowi służyć może wykorzystanie w czasie zajęć ciekawych, różnorodnych, odwołujących się do różnych zainteresowań i zdolności materiałów. Oto kilka przykładów materiałów, pomocy dydaktycznych, które mogą wspomóc wzbudzenie zainteresowania uczących się:

- podręcznik; materiały z różnych podręczników,

- zeszyty ćwiczeń uzupełniających,
- autentyczne nagrania CD/DVD,
- słowniki jednojęzyczne i dwujęzyczne,
- literatura dla dzieci i młodzieży,
- prasa dla dzieci i młodzieży,
- filmy dla dzieci i młodzieży (fabularne, dokumentalne, animowane),
- Internet (jako źródło materiałów, interaktywnych ćwiczeń, a także narzędzi do tworzenia ćwiczeń, quizów, testów itp.),
- rekwizyty np.: plansze, plakaty,
- rzutnik multimedialny,
- tablica interaktywna,
- komputer,
- magnetofon, telewizor,
- telefon komórkowy.

## 5. Kontrola i ocena

### 5.1. Cele kontroli i oceny

Ocenianie jest jednym z ważnych elementów budowania procesu edukacyjnego. Może ono pełnić funkcję klasyfikacyjną lub diagnostyczną. Może służyć ocenie bieżących postępów lub odnosić się do dłuższych okresów/etapów nauczania. Może być prowadzone według kryteriów lub przyjąć formę oceny kształtującej. Tematyka związana z ocenianiem pojawia się także w podstawach programowych, np.: „...każdy uczeń jest oceniany na co dzień, w trakcie całego roku szkolnego przez swoich nauczycieli. Właściwie stosowana bieżąca ocena uzyskiwanych postępów pomaga uczniowi się uczyć, gdyż jest formą informacji zwrotnej przekazywanej mu przez nauczyciela. Powinna ona informować ucznia o tym, co zrobił dobrze, co i w jaki sposób powinien jeszcze poprawić oraz jak ma dalej pracować. Taka informacja zwrotna daje uczniom możliwość racjonalnego kształtowania własnej strategii uczenia się, a zatem także poczucia odpowiedzialności za swoje osiągnięcia. Ocenianie bieżące powinno być poprzedzone przekazaniem uczniowi kryteriów oceniania, czyli informacji, co będzie podlegało ocenie i w

jaki sposób ocenianie będzie prowadzone”<sup>6</sup>. Akcentowana jest tu raczej diagnostyczna, a nie klasyfikująca funkcja oceniania, które powinno przede wszystkim służyć uczniowi/uczennicy i wspierać jego rozwój. Z punktu widzenia nauczyciela ocenianie ułatwia planowanie oraz szacowanie efektywności stosowanych strategii dydaktycznych, pozwala w sposób uzasadniany dokonywać podziału na grupy, indywidualizować działania. Wymierne korzyści przynosi także uczniom/uczennicom. „Systematyczne otrzymywanie przez uczniów informacji dotyczących własnego uczenia się – jego przebiegu, mocnych i słabych stron – ułatwia im budowanie metawiedzy, zachęca do podejmowania odpowiedzialności za uzyskiwane rezultaty oraz pomaga rozwijać umiejętności niezbędne do uczenia się” (Gołębniak 2003: 206).

Ocenianie ma zatem spełniać następujące cele:

- bieżące, systematyczne obserwowanie postępów;
- okresowe (roczne) podsumowanie wiadomości i umiejętności oraz określenie stopnia opanowania treści programowych przewidzianych na dany okres (rok szkolny);
- informowanie uczniów/uczennice o poziomie ich osiągnięć edukacyjnych i postępach w tym zakresie;
- uświadamianie uczniom/uczennicom, w jakim stopniu opanowali wiadomości i umiejętności przewidziane programem nauczania;
- udzielanie uczniom/uczennicom pomocy w samodzielnym planowaniu swojego rozwoju;
- motywowanie ucznia do dalszych postępów w nauce;
- wdrażanie uczniów/uczennic do systematycznej pracy, samokontroli i samooceny,
- dostarczanie rodzicom lub prawnym opiekunom oraz nauczycielom informacji o postępach, trudnościach w nauce, a także specjalnych uzdolnieniach;
- umożliwienie nauczycielom doskonalenia organizacji i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej.

---

<sup>6</sup> Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, „Dziennik Urzędowy Rzeczypospolitej Polskiej”, nr 4, poz. 17.

Kwestią kluczową dla dokonywania oceny jest konstrukcja wypowiedzi oceniającej, wyraźne i precyzyjne określenie kryteriów. Można tu mówić o następujących elementach:

- skupienie się nad wyszczególnieniem i docenieniem dobrych elementów pracy ucznia;
- odnotowanie tego, co wymaga poprawy lub dodatkowej pracy ze strony ucznia;
- wskazówki dla ucznia, w jaki sposób powinien dalej pracować;
- wskazanie kierunku, w którym uczeń powinien pracować, aby dbać o rozwój.

Jedną z najważniejszych cech tak formułowanej oceny jest akcentowanie pozytywnych aspektów pracy ucznia/uczennicy, a także wskazywanie konkretnych sposobów doskonalenia. Uczący się powinni czuć, że są przede wszystkim oceniani, za to, co osiągnęli, a nie za to, czego nie umieją.

Wsparciem dla procesu oceniania jest także opis poziomów biegłości językowej<sup>7</sup> *Europejski system opisu kształcenia językowego*, który ułatwia przeprowadzenie oceny poziomu biegłości językowej.

## 5.2. Różne formy oceniania

Formy oceniania są nierozzerwalnie związane ze stawianymi ocenianiu celami. Jest także wpisane w obowiązujący system szkolny. W związku z tym możemy mówić o ocenianiu:

- ciągłym (wewnętrzny) – dokonywanym przez nauczyciela i pozwalającym systematycznie monitorować postępy uczniów;
- jednorazowym (zewnętrznym) – zlecanym przez organy zewnętrzne, jednorazowym, pozwalającym dokonać swoistego bilansu po zakończeniu jakiegoś etapu kształcenia.

Z punktu widzenia organizacji pracy lekcyjnej dokonywanej przez nauczyciela najważniejsze będą formy oceniania dokonywane przez konkretnych nauczycieli, pracujących z konkretnymi zespołami klasowymi. W tym przypadku chodzi o ocenianie **diagnostyczne** (indywidualne), a więc różnego typu sprawdziany, kartkówki, prace pisemne, budowanie wypowiedzi ustnych, quizy, scenki, dialogi itp., które pozwolą zgromadzić konkretne

---

<sup>7</sup> *Europejski system opisu kształcenia językowego; Common European Framework of Reference for Languages : learning, teaching, assessment Companion volume with new descriptors.*

informacje umożliwiające ocenę mocnych i słabych stron ucznia/uczennicy, a w konsekwencji lepiej zaplanować jego dalszy rozwój. Informacja zwrotna kierowana do ucznia/uczennicy może przyjąć formę oceny **kształtującej** lub odwoływać się do wcześniej ustalonych **kryteriów**.

W klasie szkolnej możemy mówić także o ocenianiu **różnicującym**, które pozwala na dokonywanie porównań osiągnięć wszystkich uczących się w danym zespole.

Formy oceniania dzieli się tradycyjnie na ustne (odpytywanie, obserwacja) i pisemne (testy, sprawdziany, kartkówki, krzyżówki, quizy ..., prace pisemne), dochodzi do tego jeszcze posługiwanie się książką/podręcznikiem i różnego typu prace praktyczne. Współcześnie można mówić także o rozpowszechnianiu się niekonwencjonalnych form zbieraniu informacji o postępach uczących się. Często wiążą się one z angażowaniem uczniów w proces oceniania:

- samoocena,
- ocena wzajemna,
- rozmowy i narady prowadzone z udziałem uczniów („w cztery oczy”) lub w większych grupach, co może prowadzić do budowania u uczniów/uczennic poczucia sprawstwa.

Ważne są także te formy oceniania, które nie wiążą się bezpośrednio z pisaniem, wykorzystują dostępne współcześnie narzędzia a jednocześnie pozwalają gromadzić materiały na temat dokonywanych przez uczniów/uczennice postępach, np. nagrania audio i wideo, fotografie, prezentacje (na forum klasy czy szkoły).

Jedną z ważnych form dokumentowania, a także narzędziem oceny i samooceny pracy uczniów i uczennic jest także portfolio.

### 5.3. Europejskie Portfolio Językowe (EPJ)

Portfolio językowe zostało stworzone po to, aby uczący się mógł zaobserwować swój proces uczenia się języka, aby mógł dokonać samodzielnie oceny tego, co już potrafi. Portfolio ma także zachęcać do refleksji nad uczeniem się języków. Uczniowie oddziału przygotowawczego pracujący z tym dokumentem będą mogli zademonstrować w nim także swoje umiejętności we wszystkich znanych im językach – także w języku pierwszym. Może to wpłynąć na motywację do korzystania z tej formy oceny.

EPJ składa się z trzech części:

- Biografii językowej;



- Dossier;
- Paszportu językowego.

W *Biografii językowej* uczeń/uczennica notuje swoje doświadczenia językowe i kulturowe, w *Dossier* gromadzi wybrane przez siebie prace najlepiej ilustrujące jego/jej umiejętności językowe i kulturowe, a w *Paszporcie* ma możliwość podsumowania i prezentację tego, czego już się nauczył/a. *Paszport* ilustruje profil językowy ucznia/uczennicy, pokazuje jego/jej osiągnięcia

Jak prowadzić Portfolio?

### **EPJ krok po kroku**

1. Nauczyciele do wprowadzenia EPJ muszą mieć motywację i muszą być sami przekonani o skuteczności tego narzędzia. Dlatego zanim zaproponują jego budowanie, powinni najpierw sami je dobrze poznać, aby móc pomagać, wspierać i motywować uczniów. Warto również zadbać o to, aby cały zespół oddziału przygotowawczego zdecydował się na korzystanie z EPJ. Praca zespołowa jest bardziej efektywna i cenna, szczególnie wtedy, gdy wprowadzamy coś zupełnie nowego. Wsparcie innych osób i możliwość dyskusji na temat problemów, jakie napotykamy, jest nieocenione.
2. EPJ powinno być dostosowane do wieku uczniów. Wersje elektroniczne dostępne są do pobrania na stronie ORE oraz na stronie <https://portfoliojezykowe.wordpress.com/>.
3. Pomocne w poznawaniu materiałów są przewodniki dla nauczyciela. Znajdują się w nich wskazówki, jak rozpocząć prace z EPJ oraz jak ją kontynuować w czasie procesu nauczania oraz informacje metodyczne, jak budować z uczniami EPJ.
4. Do korzystania z EPJ warto przygotować uczniów z wykorzystaniem rozwijania uczenia się samoregulacyjnego poprzez:
  - zachęcanie uczniów do wyznaczania sobie celów krótkoterminowych w nauce języka,
  - uczenie i zachęcanie uczniów do planowania procesu uczenia się,
  - wdrażanie uczniów do samooceny,
  - przekazywanie jasnej i pełnej informacji zwrotnej na temat wykonanych przez uczniów zadań;

- uczenie strategii uczenia się języka. Na przykład: strategii uczenia się w czasie czytania ze zrozumieniem poprzez podkreślanie wybranych elementów tekstu kolorowymi markerami, np. na niebiesko najważniejsza informacja, na pomarańczowo słowa kluczowe, na zielono nowe elementy gramatyczne; strategii czytania pobieżnego w celu ogólnego zrozumienia czytanego tekstu;
  - przygotowywanie uczniów do organizowania materiałów związanych z uczeniem się, jak na przykład prowadzenie zeszytu, wybór swoich najlepszych prac, robienie notatek, opracowywanie słowniczka, budowanie banku nowych słów i innych.
5. Ważne jest monitorowanie pracy, przekazywanie regularnych informacji zwrotnych na temat prowadzonego EPJ.
  6. Konieczna jest wymiana informacji z innymi nauczycielami wdrażającymi EPJ, wspólne rozwiązywanie problemów, udzielanie wzajemnego wsparcia, prowadzenie lekcji koleżeńskich otwartych dla innych nauczycieli, dyskusje na temat wybranych sposobów wdrażania EPJ.

#### 5.4. Jak oceniać?

Ocenianie powinno być podporządkowane z jednej strony stawianym celom a z drugiej wiązać się ze sposobami pracy na lekcji. Ważne jest, aby powiązane było ono z programem nauczania, wymaganiami i kryteriami, o których informowani są uczniowie i uczennice. Jego podstawową funkcją nie powinno być jedynie klasyfikowanie. Akcentować trzeba wartość informacyjną procesu i aspekt motywacyjny o podejmowania dalszej pracy.

Ocenianie nie powinno posiadać cechy przypadkowości, ale podlegać systematycznemu i uważnemu planowaniu.



Sytuacja uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji jest nieco inna niż pozostałych uczestników procesu edukacyjnego. Stąd warto spojrzeć na nich w sposób bardziej indywidualny, co pozwoli na lepsze zbadanie poziomu ich wiedzy i umiejętności, mimo słabej znajomości języka, i lepiej zmotywować do pracy. Warto zatem:

- a) przemyśleć wymagania edukacyjne z każdego przedmiotu;
- b) współpracować w zespołach pracujących z tymi uczniami i uczennicami;
- c) budować atmosferę wsparcia w klasie wielokulturowej;
- d) stosować narzędzia oparte nie tylko na języku w procesie sprawdzania wiedzy i umiejętności (wykresy, grafy itp.);
- e) dostosowywać język poleceń do poziomu językowego uczniów i uczennic;
- f) oceniać zaangażowanie w pracę;
- g) nie koncentrować się wyłącznie na ocenie sprawności językowej;
- h) dostosowywać kryteria do możliwości ucznia z doświadczeniem migracji (także w przypadku oceniania przedmiotowego);
- i) dostosowywać materiały wykorzystywane na lekcjach (por. Metoda JES-PL).

## Bibliografia

- Beacco J-C. et al. (2015). Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle, Council of Europe.
- Beck I., M.G. McKeown M.G. (1985), Teaching vocabulary: making the instruction fit to the goal, "Educational perspectives" nr 23, s. 11-15.
- Bernacka-Langier A., Janik-Płocińska B., Kosowicz A., Pawlic-Rafałowska E., Piegat-Kaczmarzyk M., Walczak G., Rejmer Z., Wasilewska-Łaszczuk J., Zasuńska M. (2010). Inny w polskiej szkole. Poradnik dla nauczycieli pracujących z uczniami cudzoziemskimi. Warszawa.
- Blachowicz, C.L.Z., Fische P., Ogle D., Watts Taffe S. (2013). Nauka słownictwa akademickiego K-8: Skuteczne praktyki w programie nauczania. New York. Wersja Kindle.
- Cárdenas-Hagán E., Carlson C.D. (2007). The cross-linguistic transfer of early literacy skills: the role of initial L1 and L2 skills and language of instruction, "Language Speech Hearing Services in School" 38(3), s.: 249-59.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume with New Descriptors. Language Policy Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe (2018). COE.
- Cummins J. (2008). BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction w: Street, B. & Hornberger, N. H. (Eds.) Encyclopaedia of Language and Education, 2nd Edition, Volume 2: Literacy. (pp. 71-83). New York.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of self-determination research. University Rochester Press.
- Dyduchowa A. (1988). Metody kształcenia sprawności językowej uczniów: projekt systemu, model podręcznika. Kraków.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (2004). Warszawa.
- Gajda S. (1982). Podstawy badań stylistycznych nad językiem naukowym. Warszawa.
- Gajda, S. (1999). Wprowadzenie do teorii terminu. Opole.
- Gębał P. E., (2019). Dydaktyka języków obcych. Warszawa.
- Gębał P.E. (2018). Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzyjne. Kraków.
- Gibbons P. (2002). Scaffolding Language. Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom. Portsmouth.
- Gołębniak B.D. (2003), Egzaminy i ocenianie szkolne, w: Pedagogika. Podręcznik akademicki, t. 2, Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.). Warszawa.
- Hentschel G. (1990). Język polskie w obcych ustach, uszach i umysłach, w: Język polski w świecie, Miodunka W. (red.), s. 321-324, Kraków.

- Horst J. S., Scott E. J., Pollard J. P. (2010). The role of competition in word learning via referent selection. *Dev. Sci.* 13, 706–713, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20712736>
- Janowska I. (2004). Refleksyjne nauczanie gramatyki, „*Języki Obce w Szkole*” nr 6, s. 40-48.
- Komorowska H. (1975). *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja*. Warszawa.
- Komorowska H. (2011). *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa.
- Janowska I. (2004). Refleksyjne nauczanie gramatyki, „*Języki Obce w Szkole*” nr 6, s. 40-48.
- Janowska I. (2017). Mediacja i działania mediacyjne w dydaktyce języków obcych, „*Języki Obce w Szkole*” nr 5, s. 80-86.
- Karpińska-Szaj K. (2005). *Pédagogie de la lecture en langue étrangère. Défis rééducatifs*. Poznań.
- Komorowska H. (1988). Ćwiczenia przedkomunikacyjne: dryl gramatyczny, w: *Ćwiczenia komunikacyjne w nauce języka obcego*, Komorowska H. (red.). Warszawa, s. 116-133.
- Komorowska H. (1988). Ćwiczenia przedkomunikacyjne: leksyka, w: *Ćwiczenia komunikacyjne w nauce języka obcego*, Komorowska H. (red.). Warszawa, s. 75-116.
- Komorowska H. (2006). Intercultural competence in elt syllabus and materials design, “*Scripta Neophilologica Posnaniensia*”, Tom VIII, Poznań, s. 59-8.
- Komorowska H. (2011). *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa.
- Lesaux N.K. (2012). Reading and Reading Instruction for Children from Low-Income and Non-English- Speaking Households, *The Future of Children*, VOL. 22 / NO. 2 / FALL 2012.
- Lewandowski J. (1980). Z teorii nauczania wymowy w początkowym kursie języka polskiego jako obcego (o metodzie sylabowej), w: *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego*, Lewandowski J (red.). Warszawa, s. 116-128.
- Lipińska E., Seretny A. (2013). Nie swój lecz i nie obcy – język odziedziczony w perspektywie glottodydaktycznej, materiały pokonferencyjne *Młoda polska emigracja w UE jako przedmiot badań psychologicznych, socjologicznych i kulturowych EuroEmigranci.PL*, Kraków  
[http://www.euroemigranci.pl/dokumenty/pokonferencyjna/Seretny\\_Lipinska.pdf](http://www.euroemigranci.pl/dokumenty/pokonferencyjna/Seretny_Lipinska.pdf)  
[dostęp: 12.10.2019].
- Madelska L., Warchoń-Schlottmann M. (2008). *Odkrywamy język polski. Gramatyka dla uczących (się) języka polskiego jako obcego*. Kraków.
- Majewska-Tworek A. (2003). Specyficzne problemy artykulacyjne w procesie przyswajania języka polskiego jako obcego, „*Studia Linguistica*” nr 22, s. 55-62.
- Nocoń J. (2009). *Podręcznik szkolny w dyskursie edukacyjnym*. Opole.
- Pamuła-Behrens M., (2012). *Nauka czytania w języku obcym w okresie wczesnoszkolnym : teoria i praktyka*. Kraków.
- Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2018). *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji. Metoda JES-PL – matematyka*, <http://fundacjareja.eu/do-pobrania/>

- Pamuła-Behrens M., Szymańska M. (2018). Miejsce gramatyki opisowej w nauczaniu języka polskiego jako ojczystego, obcego i drugiego, w: Wiedza i języku w kształceniu filologicznym, Rozumko A., Awramiuk E. (red.). Białystok. s. 13-28.
- Picardo E., North B. (2019). The Action-oriented Approach. A Dynamic Vision of Language Education. *Multilingual Matters*
- Piccardo E. (2012). Médiation et apprentissage des langues: pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion? w: *Études de linguistique appliquée*, 167, 285-297.
- Schleppegrell M. J. (2004). The Language of Schooling: A Functional Linguistics Perspective.
- Schleppegrell M. J. (2016). Content-based language teaching with functional grammar in the elementary school. *Language Teaching*, 49(1), 116-128.
- Sękowska E. (1997). Fonetyka z elementami fonologii, w: Nauka o języku dla polonistów, Dubisz S. (red.). Warszawa, s. 101-143.
- Seretny A., Lipińska E. (2005), ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego. Kraków.
- Snow C., Uccelli P. (2009). The challenge of academic language, w: Olson D., Torrance N. (red.). New York.
- Sujecka-Zajęc J. (2016). Kompetentny uczeń na lekcji języka obcego. Wyzwania dla glottodydaktyki mediacyjnej. Lublin.
- Szybura A. (2016). Nauczanie języka polskiego dzieci imigrantów, migrantów i reemigrantów „Języki Obce w Szkole” nr 1, s. 112-117.
- Szymański M.S. (2000). O metodzie projektów. Z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia. Warszawa.
- Tambor, J. (2010). Nauczanie wymowy polskiej. Trudności różnych grup cudzoziemców, w: Ahtelik A., Kita M., Tambor J. (red.) Sztuka i rzemiosło. nauczyć Polski i polskiego. T. 2. Katowice.
- Wierzbicka-Piotrowska E. (2017). Kolejność wprowadzania przypadków gramatycznych w nauczaniu jppj, „Kwartalnik Polonicum” nr 26, s. 3-11.
- Zwiers J. (2007). Building Academic Language: Essential Practices for Content Classrooms, Grades 5-12.