

KU WIELOKULTUROWEJ SZKOLE W POLSCE

**Pakiet edukacyjny z programem nauczania
języka polskiego jako drugiego
dla I, II i III etapu kształcenia**

(w szkołach m.st. Warszawy)

Warszawa 2010

Biuro Edukacji Urzędu m.st. Warszawy
ul. Górskiego 7
00-033 Warszawa
www.edukacja.warszawa.pl
e-mail: **edukacja@um.warszawa.pl**
tel. 22 44 33 500

Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń
ul. Hoża 88
00-682 Warszawa
www.wcies.edu.pl
e-mail: **wcies@wcies.edu.pl**
tel. 22 628 01 79

Autorzy: Anna Bernacka-Langier, Elżbieta Brzezicka, Stenia Doroszuk, Przemysław Gębał,
Barbara Janik-Płocińska, Agnieszka Marcinkiewicz, Ewa Pawlic-Rafałowska, Jolanta Wasilewska-Łaszczuk,
Małgorzata Zasuńska

Recenzja: prof. Władysław T. Miodunka, dr Waldemar Martyniuk

Opracowanie językowe: Hanna Ochinowska

Opracowanie graficzne: Maja Chmura

ISBN: 978-83-62210-09-1

© Miasto Stołeczne Warszawa, 2010

SPIS TREŚCI

CZĘŚĆ I

ZAŁOŻENIA OGÓLNE PROGRAMU NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO DRUGIEGO

0. Wstęp	6
0.1. Tło społeczne i edukacyjne	7
0.2. Propozycja programowa	12
1. Koncepcja i założenia dydaktyczne programu	14
2. Podstawy dydaktyczne programu	14
2.1. Standardy europejskie nauczania języków obcych i drugich	14
2.2. Postulaty i propozycje zawarte w opracowaniach teoretycznych poświęconych nauczaniu języków drugich	20
2.3. Doświadczenia brytyjskie	20
2.4. Założenia nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego	21
2.5. Adaptacja, akulturacja i szok kulturowy w ujęciu psychologicznym	22
3. Założenia dydaktyczne programu	24
3.1. Promowanie wielojęzyczności i różnorodności kulturowej jako nadrzędnych celów współczesnej edukacji europejskiej	25
3.2. Rozwijanie kompetencji kulturowych i międzykulturowych dzieci cudzoziemskich oraz polskich uczniów	26
3.3. Wprowadzenie tzw. zadaniowych form pracy na zajęciach	28
3.4. Integracja kształcenia językowego ze zdobywaniem wiedzy z innych przedmiotów szkolnych w myśl koncepcji CLIL (<i>Content and Language Integrated Learning</i>)	29
3.5. Wykorzystanie technologii informacyjnych w rozwijaniu umiejętności i kompetencji językowych oraz kulturowych w myśl koncepcji CALL (<i>Computer-Assisted Language Learning</i>)	30
3.6. Uwzględnianie możliwości poznawczych i potrzeb uczniów cudzoziemskich z dysfunkcjami np. dysleksją	31
4. Cele ogólne programu	32
5. Warunki realizacji programu	33

CZĘŚĆ II

SZCZEGÓŁOWE PROGRAMY NAUCZANIA DLA POSZCZEGÓLNYCH ETAPÓW EDUKACYJNYCH

0. Pierwsze dni ucznia w szkole	34
1. I etap edukacyjny – klasy I-III szkoły podstawowej	35
1.1. Specyfika nauczania języka polskiego jako drugiego na I etapie edukacyjnym	35
1.2. Cele szczegółowe	36

1.3. Treści kształcenia i kryteria ich doboru	38
1.3.1. Katalog funkcjonalno-pojęciowy	38
1.3.2. Katalog tematyczny	46
1.3.3. Katalog gramatyczno-syntaktyczny	49
1.3.4. Katalog socjolingwistyczny	52
1.3.5. Katalog socjokulturowy	53
1.4. Realizacja programu (metody i formy pracy, scenariusze lekcji)	55
1.5. Ewaluacja	66
2. II etap edukacyjny – klasy IV-VI szkoły podstawowej	71
2.1. Cele szczegółowe	71
2.2. Treści kształcenia i kryteria ich doboru	72
2.2.1. Katalog funkcjonalno-pojęciowy	72
2.2.2. Katalog tematyczny	78
2.2.3. Katalog gramatyczno-syntaktyczny	80
2.2.4. Katalog sprawności językowych	82
2.2.5. Katalog socjolingwistyczny	83
2.2.6. Katalog socjokulturowy	84
2.3. Realizacja programu (metody i formy pracy, scenariusze lekcji)	86
2.3.1. Rozwijanie sprawności językowych	87
2.3.1.1. Słuchanie	87
2.3.1.2. Mówienie	88
2.3.1.3. Czytanie	90
2.3.1.4. Pisanie	90
2.4. Ewaluacja	102
3. III etap edukacyjny – gimnazjum	107
3.1. Cele szczegółowe	107
3.2. Treści kształcenia i kryteria ich doboru	108
3.2.1. Katalog funkcjonalno-pojęciowy	108
3.2.2. Katalog tematyczny	114
3.2.3. Katalog gramatyczno-syntaktyczny	116
3.2.4. Katalog sprawności językowych	118
3.2.5. Katalog socjolingwistyczny	119
3.2.6. Katalog socjokulturowy	121
3.3. Realizacja programu (metody, formy pracy, scenariusz lekcji)	123
3.3.1. Rozwijanie sprawności językowych	123
3.3.1.1. Słuchanie	123
3.3.1.2. Mówienie	125
3.3.1.3. Czytanie	125
3.3.1.4. Pisanie	127
3.4. Ewaluacja	131

CZĘŚĆ III

PROCEDURY PRZYJĘCIA UCZNIA CUDZOZIEMSKIEGO DO SZKOŁY

1. Formularz dyrektora szkoły/wychowawcy/osoby wspomagającej	137
2. Instrukcje dla wychowawcy	139
3. Różnice kulturowe w zarysie na przykładzie Wietnamu	140

CZĘŚĆ IV

DIAGNOZA UMIEJĘTNOŚCI I PRAKTYCZNE WSKAZÓWKI DLA NAUCZYCIELA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO DRUGIEGO

1. Wstępna diagnoza umiejętności ucznia cudzoziemskiego	143
2. Propozycja diagnozy biegłości językowej w oparciu o deskryptory Europejskiego portfolio dla uczniów od 10 – 15 lat dla poziomów A1 i A2	151
3. Wskazówki dla nauczyciela języka polskiego jako drugiego w odniesieniu do rozwijania sprawności czytania	154
4. Wskazówki dla nauczyciela języka polskiego jako drugiego w odniesieniu do rozwijania sprawności słuchania	156
5. Wskazówki dla nauczyciela języka polskiego jako drugiego w odniesieniu do rozwijania sprawności mówienia	158
6. Wskazówki dla nauczyciela języka polskiego jako drugiego w odniesieniu do rozwijania sprawności pisania	160
BIBLIOGRAFIA	162
INFORMACJE O AUTORACH PUBLIKACJI	163

CZĘŚĆ I

ZAŁOŻENIA OGÓLNE PROGRAMU NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO DRUGIEGO

O. WSTĘP

Ku wielokulturowej szkole w Polsce. Pakiet edukacyjny z programem nauczania języka polskiego dla I, II, III etapu kształcenia to pierwszy w historii dydaktyki języka polskiego jako drugiego materiał programowy przygotowany dla polskich szkół. Adresujemy go do wszystkich odpowiedzialnych za organizację i realizację kształcenia cudzoziemców w polskim systemie edukacyjnym.

Sam termin *język polski jako drugi* do niedawna nie był w Polsce używany. Jak zauważa Władysław T. Miodunka, dotychczas pojawił się zaledwie w tytułach trzech polskich publikacji. Są to: *O przyswajaniu języka drugiego (obcego)* Janusza Arabskiego z roku 1985; *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności* Ewy Lipińskiej z roku 2003 oraz *Lubię polski! Podręcznik do nauki języka polskiego jako drugiego dla dzieci* autorstwa Agnieszki Rabiej z roku 2009. Pierwszą jego próbę terminologicznego uściślenia proponuje W. Miodunka w swoim artykule zatytułowanym *Polszczyzna jako język drugi. Definicja języka drugiego* (Kraków 2010). Jego pojęcie uwzględnia propozycje opisu interesującej nas dyscypliny autorstwa dydaktyków francuskich, takich jak Jean-Pierre Cuq i Isabelle Gruca oraz anglojęzycznych: Davida Crystala, Keitha Johnsona i Helen Johnson¹. Według W. Miodunki termin „nauczanie polszczyzny jako języka drugiego” będzie [...] używany w odniesieniu do nauczania języka polskiego w Polsce dzieci imigrantów i uciekinierów politycznych oraz dzieci należących do mniejszości narodowościowych, używających w środowisku rodzinnym języka innego niż polskiego. W dalszej części swojej definicji W. Miodunka proponuje także objąć terminem *nauczanie języka polskiego jako drugiego* dzieci i młodzież polonijną uczącą się naszego języka w różnych krajach.

¹ Por.: Cuq, J.-P., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris 2005; Crystal, D., *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge 1989; Johnson, K., Johnson, H. (red.), *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics*, Malden 1999.

0.1. TŁO SPOŁECZNE I EDUKACYJNE

Przystąpienie Polski do Unii Europejskiej w 2004 r. otworzyło nowy rozdział w historii Polski i Warszawy. Nasz kraj stał się częścią wielkiej wspólnej europejskiej przestrzeni ekonomicznej, społecznej i edukacyjnej. Pociągnęło to za sobą znaczne ruchy migracyjne, z i do naszego miasta. Warszawiacy coraz częściej podróżują, pracują oraz podejmują naukę w innych państwach Unii Europejskiej. *Jednocześnie obywatele Unii Europejskiej stają się stopniowo równoprawnymi członkami warszawskiej społeczności, w tym, w zakresie zatrudnienia i uczenia się*². Te zmiany zachodzą, choć nie zawsze są dostrzegalne. W roku 2008 w warszawskich szkołach i placówkach oświatowych oraz na uczelniach wyższych uczyło się kilka tysięcy obcokrajowców. Ustalenie dokładnej wielkości tej grupy jest, niestety, praktycznie niemożliwe, co wynika z kilku powodów, m.in. braku precyzji w określeniu definicji i statusu niektórych grup osób, nieprecyzyjności metod i narzędzi statystycznych oraz trudności w dotarciu do rzetelnych informacji.

W roku szkolnym 2007/2008 liczbę dzieci cudzoziemskich w warszawskich szkołach szacowano na ponad **1000** osób (patrz tabela 1), zaś liczbę studentów zagranicznych studiujących na warszawskich uczelniach na około **3800** osób.

TABELA 1.

Dzieci niebędące obywatelami polskimi i dzieci romskie uczęszczające do publicznych przedszkoli, szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych w m.st. Warszawie – dane z dn. 25 czerwca 2010 r.

Placówka	liczba dzieci niebędących obywatelami polskimi (z wyłączeniem dzieci romskich) 22.06.2007	liczba dzieci niebędących obywatelami polskimi 20.06.2008	(z wyłączeniem dzieci romskich) 20.06.2009	liczba dzieci niebędących obywatelami polskimi (z wyłączeniem dzieci romskich) 25.06.2010	w tym:			liczba dzieci romskich (mniejszość etniczna)
					liczba dzieci pochodzących z krajów Unii Europejskiej	liczba dzieci spoza krajów Unii Europejskiej	w tym:	
							liczba dzieci uchodźców	
Przedszkola	226	154	173	148	16	132	5	1
Szkoły Podstawowe	566	466	505	546	30	516	97	30
Gimnazja	189	204	229	242	10	232	12	7
Szkoły ponadgimnazjalne	90	83	127	130	9	121	3	2
ŁĄCZNIE:	1071	907	1034	1066	65	1001	156	56

Opracowano: Wydział Przedszkoli, Szkół i Opieki Psychologiczno-Pedagogicznej, Biuro Edukacji Urzędu m.st. Warszawy

2 Sielatycki M., *Program edukacyjny „Warszawa różnorodna”. Komponent „Edukacja obcokrajowców w Warszawie”*, Warszawa 2007 (materiały Biura Edukacji Urzędu m.st. Warszawy)

Wyróżnia się kilka grup obcokrajowców oraz mniejszości narodowych, pobierających naukę w Warszawie na różnych etapach edukacyjnych. Są to:³

1. dzieci uchodźców i osoby starające się o status uchodźcy;
2. dzieci imigrantów o różnym statusie (pracownicy sezonowi, osoby korzystające z pobytu tolerowanego, osoby korzystające z ochrony czasowej, imigranci nielegalni, inni);
3. dzieci pracowników migrujących z krajów Unii Europejskiej;
4. studenci zagraniczni;
5. dzieci mniejszości narodowych, zwłaszcza Romowie;
6. dzieci repatriantów;
7. dzieci z małżeństw mieszanych.

Uchodźcy są grupą stanowiącą duże wyzwanie edukacyjne. Jednocześnie stosunkowo jasne regulacje prawne umożliwiają dość sprawne monitorowanie ich sytuacji życiowej. W Polsce rocznie o status uchodźcy stara się 3-4 tys. osób⁴. Wiele z nich traktuje Polskę jako kraj tranzytowy w drodze do krajów Europy Zachodniej, prawie wszyscy nie znają języka polskiego. Stanowi to ogromną przeszkodę w tworzeniu podstaw edukacji dzieci uchodźców. Według danych Wysokiego Komisarza Organizacji Narodów Zjednoczonych ds. Uchodźców, aż 53% takich dzieci w Polsce nie podlega obowiązkowi szkolnemu. W warszawskich szkołach uczy się obecnie około **150** dzieci uchodźców. Wśród nich dominują dzieci czeczeńskie. Duże różnice kulturowe i językowe (zwłaszcza w przypadku braku znajomości przez dzieci języka rosyjskiego) sprawiają trudności w organizowaniu skutecznej edukacji dla tej grupy.

Imigranci są grupą obejmującą w Warszawie dziesiątki tysięcy osób, podlegającą ciągłej fluktuacji. Wśród nich dominują imigranci zarobkowi z krajów naszych wschodnich sąsiadów oraz z Azji. Wiele przebywa w Polsce nielegalnie. Dzieci imigrantów, zwłaszcza tych przebywających w Warszawie od wielu lat, na ogół uczęszczają do szkoły. Według aktualnych statystyk najbardziej licznymi grupami uczniów w warszawskich szkołach są Wietnamczycy (341), Ukraińcy (263), Rosjanie i Ormianie (patrz tabela 1). Uczniowie z tych grup na ogół szybko adaptują się do polskich warunków i nie sprawiają zbyt dużych problemów edukacyjnych, w przeciwieństwie do uchodźców. Często nieuregulowany status prawny rodziców jest utrudnieniem w kontynuowaniu **planowanej, normalnej** ścieżki edukacyjnej. Nie jest znana pełna liczba dzieci w wieku szkolnym w tej grupie, ani też pełna liczba dzieci imigrantów w szkołach niepublicznych. Istotną potrzebą jest więc zorganizowanie systemu zapewniającego efektywną naukę języka polskiego. W Warszawie obecnie takie zajęcia prowadzone są tylko w 23 szkołach.

Uczniowie migrujący to kolejna grupa dzieci cudzoziemskich w polskich szkołach. Migrują razem z rodzicami zmieniającymi pracę na terenie Unii Europejskiej i państw EFTA. Coraz częściej stają się na krótszy lub dłuższy okres pełnoprawnymi uczestnikami warszawskiego systemu edukacyjnego. Według danych Systemu Informacji Oświatowej na początku roku szkolnego 2009/2010 takich uczniów w warszawskich szkołach było około 330. Liczba ta sukcesywnie rośnie, wraz z otwieraniem się polskiego rynku pracy na kraje spoza UE i EFTA. Dzieci pracowników migrujących uczą się głównie w szkołach niepublicznych. Do uczniów migrujących dołączy w najbliższym czasie kolejna grupa osób. Wraz z rozwojem unijnych programów współpracy europejskiej szkół pojawią się uczniowie, którzy część swojej nauki będą realizować w szkole w innym kraju. Tego typu programy istnieją już w zakresie kształcenia zawodowego, unifikującego się coraz bardziej na terenie UE.

3 Ibidem.

4 Ibidem, s.

Mniejszości narodowe to kategoria uczniów, którzy są obywatelami polskimi, posiadającymi jednocześnie prawo do nauki języka własnej narodowości czy grupy etnicznej. W porównaniu z innymi obszarami naszego kraju, w Warszawie takich uczniów nie jest dużo – 146 osób w 39 szkołach podstawowych i w 11 gimnazjach (według danych za rok szkolny 2008/2009). Liczba osób uczących się języka własnej narodowości rośnie, czego ostatnim przykładem jest wprowadzenie do szkół nauki ukraińskiego jako języka mniejszości narodowej. Szkoły, w których ma miejsce edukacja mniejszości narodowych są ciekawym *poligonem oświatowym* w zakresie dwujęzyczności i wielokulturowości, pełnią też rolę łączników w kontaktach z innymi krajami.

Romowie przynależą do poprzednio opisanej grupy, ale specyfika tej narodowości skłania do wydzielenia ich jako grupy osobnej w kategoriach potrzeb edukacyjnych. Rządowy Program na rzecz społeczności romskiej w jego edukacyjnej części realizowany jest również w warszawskich szkołach. Zastosowane w nim rozwiązania, zwłaszcza zatrudnienie tzw. asystentów romskich i nauczycieli wspomagających, okazały się skuteczne w procesie edukacji tej grupy. Mogą być one pomocne również w rozwiązywaniu problemów edukacji innych cudzoziemców. Trudności sprawia jednak duża mobilność Romów, często przekładająca się na kłopoty z realizacją obowiązku szkolnego. Największym problemem są jednak obecnie grupy romskie z innych państw (zwłaszcza bałkańskich), z których dzieci nie podejmują nauki w szkole.

Studenci zagraniczni tworzą coraz liczniejszą i coraz bardziej widoczną grupę cudzoziemców w stolicy. Ich liczba szacowana jest na **3,8 tys.** osób (w roku akademickim 2008/2009), co w liczbach bezwzględnych jest już istotną wartością, jednak stanowią oni wciąż mniej niż 1% wszystkich studentów w Warszawie. Wskaźnik ten jest wielokrotnie niższy niż w Berlinie, Pradze, czy Budapeszcie. Wynika z tego, iż nasza stolica nadal nie jest zbyt atrakcyjnym miejscem do studiowania dla młodych ludzi z innych państw. Uatrakcyjnienie Warszawy jako miejsca do studiowania dla młodych ludzi z innych krajów UE jest istotnym wyzwaniem edukacyjnym dla warszawskich uczelni i władz miasta. Warszawa może stać się również ważnym ośrodkiem akademickim dla studentów ze wschodniej Europy oraz z Azji. Napływ zagranicznych studentów to realne korzyści społeczne, ekonomiczne, polityczne i wizerunkowe. By zachęcić młodych ludzi do studiowania w Warszawie niezbędne jest podjęcie takich działań jak otwieranie kolejnych kierunków studiów, na których można studiować w języku angielskim oraz zorganizowanie sprawnego systemu nauczania języka polskiego jako obcego na poziomie akademickim.

Najważniejsze dokumenty i opracowania edukacyjne ostatnich lat wskazują na rolę edukacji przez całe życie, w tym zwłaszcza osób o utrudnionym do niej dostępie. Według UNESCO podstawowe funkcje współczesnej szkoły kryją się w haśle „*Uczyć się, aby wiedzieć, działać, być i żyć wspólnie*”⁵. Owo nauczanie i uczenie się „wspólnego życia” oznacza również troskę o edukację dzieci cudzoziemskich i wywodzących się z innych kręgów kulturowych. Szkoła powinna być ważnym środowiskiem promującym wielokulturowość i otwartość na szeroko pojętą inność. Tylko odpowiednio wyedukowani w tym zakresie nauczyciele mogą pomóc dzieciom z innych kręgów kulturowych w procesie integracji jednostki z grupą (klasą). Świadomi takich wyzwań pedagodzy są w stanie wykształcić u swoich uczniów (zarówno polskich, jak i cudzoziemskich) oczekiwane umiejętności psychospołeczne, niezbędne w edukacji międzykulturowej – służące temu, *aby żyć wspólnie we wzajemnym szacunku i akceptacji, poszanowaniu innych kultur i religii, w przełamywaniu stereotypów uprzedzeń, z myślą o przeciwdziałaniu społecznemu wykluczeniu*⁶.

W dokumencie Unii Europejskiej z roku 2002, zatytułowanym *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenie – wspólne cele do roku 2010*, podstawowe cele europejskich systemów edukacji nakierowano na *otwartość środowiska edukacyjnego, zapewnienie równości szans, rozwijanie mobilności, wzmacnianie współpracy europejskiej*. Tak konstruowane systemy edukacyjne powinny uwzględniać potrzeby edukacyjne cudzoziemców.

Pierwszą barierą dla dzieci pochodzących z innych kręgów kulturowych jest nieznanostwo lub słaba znajomość języka kraju, w którym się znalazły. Najczęściej cudzoziemcy w swoim domu mówią w języku ojczystym. Jeśli ich rodzice nie znają języka kraju, do którego imigrowali, nie są w stanie pomóc swoim dzieciom w nauce. Pośród czynników mających duży wpływ na szkolne osiągnięcia dzieci imigrantów są: wsparcie rodziców, szkoły, rówieśników, społeczny i edukacyjny status rodziny, wiek dziecka, itd⁷.

Imigranci, którzy przyjeżdżają do danego kraju, przechodzą zazwyczaj tzw. *szok kulturowy*. Jest to stan emocjonalnego zaburzenia, „stresu akulturacyjnego” związanego z przybyciem do odmiennego, często nieznanego środowiska kulturowego i społecznego. Szok kulturowy manifestuje się trudnością w „odnalezieniu się” w nowym środowisku⁸. Pojawia się konflikt kultur, norm, tych przeniesionych z kraju pochodzenia z tymi, z którymi cudzoziemiec spotyka się na co dzień w kraju przyjmującym. To konflikt na poziomie jednostki, który dotyczy różnych sytuacji w życiu codziennym i komunikacji interpersonalnej. Jeśli kultura, z której cudzoziemiec pochodzi, bardzo różni się od tej z kraju do którego przyjechał, to trudności związane z adaptacją i włączaniem w nową społeczność są większe. Według Kalervo Oberg, autora koncepcji szoku kulturowego, w zmniejszeniu lub neutralizowaniu działań szoku kulturowego kluczową rolę odgrywa nauczenie się języka kraju przyjmującego oraz otwarte, przyjazne kontakty z ludźmi⁹.

Poza barierą językową, która stanowi wysoką poprzeczkę w integracji dzieci z nowym środowiskiem, z raportów międzynarodowych organizacji zajmujących się imigrantami i uchodźcami wynika, że w edukacji i integracji tychże pojawiają się również inne trudności. Najczęściej są to: izolacja w grupie rówieśniczej, trudności w akceptacji odmienności (obustronne), niedostateczne przygotowanie nauczycieli i szkół do edukacji dzieci cudzoziemskich, brak informacji, niedostateczna wiedza na temat potrzeb dzieci imigrantów, nieznanostwo języka, którym posługują się inne dzieci oraz niewystarczająca znajomość innych tradycji, obyczajów. Pojawiają się też trudności z nawiązaniem kontaktu emocjonalnego z tymi dziećmi, zbieżność lub brak zbieżności oczekiwań edukacyjnych w kulturze systemu edukacyjnego oraz w kulturze dziecka, jednakowe podejście do każdego dziecka cudzoziemca, niezależnie od pochodzenia, trudne relacje z rodzicami dzieci

5 Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa „Edukacja: jest w niej ukryty skarb”, <http://www.unesco.org/delors/>.

6 Todorovska-Sokolovska V., *Dzieci imigrantów. Nowe edukacyjne wyzwanie dla polskich szkół*, <http://www.cmpp.edu.pl>.

7 *Where Immigrant Students Succeed - A Comparative Review of Performance and Engagement in PISA*, <http://www.oecd.org>.

8 Ibidem.

9 Oberg K., *Culture Shock*, <http://www.smcm.edu/Academics/international/Pdf/cultureshockarticle.pdf>.

z powodu stereotypów i bariery językowej, brak motywacji ze strony uczniów-imigrantów, niskie aspiracje edukacyjne oraz trudności w nauce, czy też trudności w przygotowaniu materiałów edukacyjnych dla nich, w organizowaniu egzaminów, itp.

Odpowiednie przygotowanie nauczycieli do pracy w klasach wielokulturowych staje się niezbędnym warunkiem umożliwienia integracji ucznia cudzoziemskiego z nowym środowiskiem szkolnym. Stąd też w dokumencie UE z roku 2005, zatytułowanym *Wspólne europejskie zasady dotyczące kompetencji i kwalifikacji nauczycieli*, stwierdza się, że *nauczyciele przyczyniają się do przygotowania uczniów do roli obywateli Unii Europejskiej i pomagają uczniom zrozumieć znaczenie uczenia się przez całe życie. Nauczyciele powinni umieć promować mobilność i współpracę w Europie i wspierać wzajemny szacunek i zrozumienie kultur. Powinni także wiedzieć, w jakim stopniu edukacja wpływa na kształtowanie się spójnych społeczeństw. Powinni rozumieć równowagę między poszanowaniem i uświadamianiem sobie różnorodności kultur, a znajdowaniem wspólnych wartości. Muszą rozumieć, co powoduje spójność społeczeństwa, a co wykluczenie i zdawać sobie sprawę z etycznych wymiarów społeczeństwa wiedzy¹⁰. W cytowanym dokumencie wśród kompetencji współczesnego nauczyciela, związanych z organizacją procesu uczenia się i nauczania, wymieniono m.in. *umiejętność pracy w wielokulturowej i zróżnicowanej społecznie klasie¹¹*.*

Rada Europy w *Deklaracji Ateńskiej* z roku 2003 podkreśla znaczenie międzykulturowej kompetencji nauczyciela. Nowoczesny pedagog powinien umieć wchodzić w różne role niezbędne z punktu widzenia realizacji edukacji międzykulturowej - mediatora, doradcy, partnera i menadżera zasobów ludzkich. Powinien również wiedzieć, jak zarządzać różnorodnością, a więc m.in. umieć pracować z grupami młodzieży różnych ras, narodowości, religii i przekonań¹². *Deklaracja Ateńska* rekomenduje niezbędne podejścia oraz konkretne techniki ułatwiające realizację zajęć zorientowanych międzykulturowo. Takie nauczanie powinno się koncentrować na zagadnieniach „uczenia się w grupie” (*social learning*) i „uczenia się opartego na współpracy” (*cooperative learning*) oraz uwzględniać we wszystkich działaniach dydaktycznych wspomniany już *learning to live together*. Powyższe założenia – czytamy w *Deklaracji Ateńskiej* - powinny się materializować w programach nauczania takich przedmiotów, jak historia, wiedza o społeczeństwie i języki obce.

Polskie regulacje prawne umożliwiają edukację dzieci cudzoziemskich, dzieci mniejszości narodowych oraz dzieci pracowników migrujących. Dokumenty prawne podkreślają wolność zachowania kultury, języka, obyczajów, prawa do nauki języka mniejszości, możliwość tworzenia własnych instytucji edukacyjnych oraz zakaz dyskryminacji. Z dniem 19 marca 2009 r. zmianie uległy zapisy dotyczące edukacji osób niebędących obywatelami polskimi, a w szczególności zapis art. 94a Ustawy o systemie oświaty (Dz. U. 1991 nr 95, poz. 425), w którym dodano ust. 4, 4a, 4c w brzmieniu¹³:

ART. 94A UST. 4

Osoby niebędące obywatelami polskimi, podlegające obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, które nie znają języka polskiego albo znają go na poziomie niewystarczającym do korzystania z nauki, mają prawo do dodatkowej, bezpłatnej nauki języka polskiego. Dodatkową naukę języka polskiego dla tych osób organizuje organ prowadzący szkołę.

10 Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, European Commission, Directorate-General for Education and Culture, www.see-educoop.net.

11 Ibidem.

12 Stała Konferencja Europejskich Ministrów Edukacji, *Edukacja międzykulturowa: zarządzanie różnorodnością, wzmacnianie demokracji, Edukacja międzykulturowa w nowym kontekście europejskim*, Ateny, Grecja, 10-12 listopada 2003 r., www.men.gov.pl.

13 Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw systemie oświaty (Dz. U. 2009 Nr 56, poz. 458), www.sejm.gov.pl.

ART. 94A UST. 4A

Osoby, o których mowa w ust. 4, mają prawo do pomocy udzielanej przez osobę władającą językiem kraju pochodzenia, zatrudnioną w charakterze pomocy nauczyciela przez dyrektora szkoły. Pomocy tej udziela się nie dłużej niż przez okres 12 miesięcy.

ART. 94A UST. 4C

Osoby, o których mowa w ust. 4 (...), mogą korzystać z dodatkowych zajęć wyrównawczych w zakresie przedmiotów nauczania organizowanych przez organ prowadzący szkołę, nie dłużej jednak niż przez okres 12 miesięcy¹⁴.

W grudniu 2007 r. Rada Europejska podkreśliła potrzebę opracowania kompleksowej europejskiej polityki migracyjnej. Według danych międzynarodowych i krajowych, wiele dzieci imigrantów w Unii Europejskiej cierpi z powodu nierównego, w porównaniu z ich kolegami pochodzącymi z kraju goszczącego, dostępu do edukacji. Dzieci ze środowisk migracyjnych częściej przerywają naukę i rzadziej rozpoczynają studia wyższe. W Polsce Ministerstwo Edukacji Narodowej zaproponowało pakiet rozwiązań systemowych, mających ułatwić integrację dzieci imigrantów ze środowiskiem szkolnym. Zgodnie z tymi założeniami w polskich szkołach powinni pojawić się tzw. asystenci nauczycieli, władający językami ojczystymi cudzoziemców. Będą oni wspomagać dzieci obcojęzyczne w integracji ze środowiskiem szkolnym, ale również nauczycieli mających takie dziecko w swoich klasach. Uczniom niebędącym obywatelami polskimi szkoła zapewni naukę języka polskiego jako języka drugiego. Proponowana zmiana w zakresie zwolnienia z opłat za naukę języka polskiego na poziomie ponadgimnazjalnym (dotychczas bezpłatną nauką języka objęci byli cudzoziemcy uczący się na pierwszych trzech etapach edukacyjnych), rozszerzy krąg osób uprawnionych do korzystania z bezpłatnej nauki i opieki.

0.2. PROPOZYCJA PROGRAMOWA

Ku wielokulturowej szkole w Polsce. Pakiet edukacyjny z programem nauczania języka polskiego dla I, II, III etapu kształcenia to pierwsza w historii polskiej szkoły propozycja programowa do nauczania języka polskiego jako drugiego. Wpisuje się w nurt toczących się w ostatnim czasie dyskusji na temat stworzenia rozwiązań systemowych dla nauczania dzieci cudzoziemskich. Jest odpowiedzią na oczekiwania władz oświatowych, dyrektorów szkół oraz nauczycieli zajmujących się nauczaniem języka polskiego jako drugiego. Autorzy materiału – warszawscy doradcy metodyczni w zakresie języka polskiego, języka angielskiego i edukacji wczesnoszkolnej oraz pracownik naukowy związany z tzw. glottodydaktyką polonistyczną – łączą doświadczenia teoretyczne i praktyczne w nauczaniu języków, czego efektem jest pakiet składający się z części teoretycznej, opisującej szczegółowo kluczowe założenia dydaktyczne zajęć z języka polskiego jako drugiego oraz z części praktycznej, zawierającej szereg materiałów użytecznych w organizacji pracy z dziećmi cudzoziemskimi.

Zasadniczym celem materiału jest ułatwianie integracji uczniów cudzoziemskich z nowym środowiskiem szkolnym, przy jednoczesnym poszanowaniu ich tożsamości i odrębności religijnej, kulturowej i językowej.

Część I publikacji prezentuje podstawowe założenia dydaktyczne ułatwiające realizację nakreślonych powyżej celów. Odnosi ją do dokumentów ważnych dla współczesnej dydaktyki języków obcych i drugich, wpisując się tym samym w nurt promocji wielokulturowości oraz różnorodności. Podstawę dydaktyczną niniejszego materiału stanowi przyjęty w 2001 r. przez Radę Europy **Europejski system opisu kształcenia językowego** (*Common European Framework of References for Languages/CEFR*) dokument, którego celem jest

¹⁴ Ust. 4, 4a-4c weszły w życie z dniem 1 stycznia 2010 r.

promocja różnojęzyczności Europejczyków oraz rozwijanie ich kompetencji międzykulturowej w ramach efektywnego kształcenia językowego. Inne, ważne z perspektywy naszej publikacji założenia, wyrastają z najnowszych opracowań traktujących o:

- ▶ **zintegrowanym kształceniu/nauczaniu przedmiotowo-językowym (CLIL)**, łączącym kształcenie językowe z elementami nauczania innych przedmiotów szkolnych;
- ▶ roli i istocie wspierania autonomii uczących się, wyrażającej się w postaci standardów **Europejskiego Portfolio Językowego** – narzędzia pomagającego uczniowi zdefiniować własne cele i dążenia edukacyjne, określić mocne i słabe strony, dobrać techniki i strategie uczenia się, a także dokonywać systematycznej samooceny kształcenia językowego;
- ▶ **Computer – Assisted Language Learning (CALL)**, czyli o wprowadzaniu do nauczania języków obcych nowoczesnych narzędzi IT, takich jak np. komputer oraz internet, otwierających szerokie możliwości dla organizowania procesów dydaktycznych zorientowanych międzykulturowo.

Część II publikacji stanowi właściwy program nauczania języka polskiego jako drugiego, który uwzględnia założenia nowej podstawy programowej do nauczania języka obcego na poszczególnych etapach kształcenia w polskim systemie edukacyjnym (etap I – edukacja wczesnoszkolna /klasy I-III szkoły podstawowej; etap II – klasy IV – VI szkoły podstawowej; etap III – gimnazjum). Program uwzględnia także realizację założeń podstawy programowej kształcenia ogólnego dla poszczególnych etapów edukacyjnych, co po przełożeniu na język konkretnych umiejętności uczących się, w przypadku nauczania języka polskiego jako drugiego, pozwala na doskonalenie sprawności ucznia w zakresie: znajomości środków językowych, rozumienia wypowiedzi, tworzenia wypowiedzi, reagowania na wypowiedzi oraz przetwarzania wypowiedzi.

W części III znajdują się narzędzia oraz procedury, które w znaczący sposób mogą ułatwić integrację młodego cudzoziemca z nowym środowiskiem szkolnym. W doborze odpowiednich narzędzi i metod pracy z uczniem cudzoziemskim pomocne okazały się uwzględnione w programie doświadczenia walijskie. Stanowiły one bazę powstania takich materiałów, jak instrukcja dla wychowawcy, prezentująca „krok po kroku” poszczególne etapy aklimatyzacji dziecka cudzoziemskiego w szkole oraz instrukcja ułatwiająca prawidłowe przygotowanie klasy na przyjęcie ucznia cudzoziemca. Dla dyrektorów szkół i nauczycieli cennymi materiałami okażą się, z pewnością, formularze procedur dotyczące przyjmowania uczniów cudzoziemskich oraz informacje na temat różnic kulturowych na przykładzie Wietnamu.

Część IV pakietu przedstawia propozycję wstępnej diagnozy umiejętności nowo przybyłego ucznia cudzoziemskiego. Pozwoli ona określić nauczycielowi poziom znajomości języka polskiego w odniesieniu do czterech podstawowych umiejętności językowych: czytania, mówienia, słuchania i pisania. Tym samym umożliwi prawidłowy wybór odpowiednich metod i technik w dalszej pracy z uczniem.

W części III i IV pakietu wykorzystano także materiały opracowane przez zespół ekspertów z Cardiff (Wielka Brytania). Dokumenty te to przede wszystkim: ocena umiejętności w odniesieniu do kompetencji słuchania, czytania, pisania i mówienia (*Cardiff Assessment For EAL (CATE) (Listening, Reading, Writing, Speaking)*), arkusz diagnozy umiejętności ucznia cudzoziemskiego przeprowadzanej w jego języku ojczystym (*New Arrivals Checklist*) oraz procedury przyjęcia ucznia cudzoziemskiego (*New Arrivals Checklist for Class Teachers*).

Oddając w Państwa ręce publikację *Ku wielokulturowej szkole w Polsce. Pakiet edukacyjny z programem nauczania języka polskiego dla I, II, III etapu kształcenia*, mamy nadzieję, że ułatwi ona rozwiązywanie codziennych problemów w pracy z uczniem cudzoziemskim, natomiast uczniom i ich rodzicom umożliwi szybką integrację z nowym środowiskiem szkolnym i aklimatyzację w polskiej rzeczywistości.

Warszawa, grudzień 2009

Autorki

1.

KONCEPCJA I ZAŁOŻENIA DYDAKTYCZNE PROGRAMU

Zasadniczym przesłaniem programu jest zorganizowanie procesu dydaktycznego w zakresie nauczania języka polskiego jako drugiego, umożliwiającego szybką integrację uczniów cudzoziemskich z polskimi kolegami, polską szkołą i polską rzeczywistością pod względem językowym, społecznym i kulturowym.

Podstawowym jego celem jest natomiast udzielenie odpowiedzi na pytania: Czego nauczać? Jak nauczać? Jak diagnozować dotychczasową znajomość polszczyzny? W jaki sposób ewaluować nabyte kompetencje i umiejętności?

2.

PODSTAWY DYDAKTYCZNE PROGRAMU

Koncepcja programu powstała na podstawie niżej wymienionych materiałów źródłowych:

- ▶ standardy europejskie w postaci założeń opublikowanego w 2001 roku *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego (ESOKJ)*, dokumentu będącego próbą opisu kształcenia językowego w zróżnicowanej językowo i kulturowo Europie oraz *Europejskiego portfolio językowego*;
- ▶ postulaty i propozycje zawarte w polskich i zagranicznych opracowaniach poświęconych nauczaniu języków drugich;
- ▶ doświadczenia brytyjskie wyniesione z kilkuletniej współpracy lokalnych władz edukacyjnych Warszawy z miastem Cardiff;
- ▶ założenia nowej podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego, wprowadzonej do polskich szkół Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku;
- ▶ koncepcje akulturacji w ujęciu psychologicznym.

2.1.

STANDARDY EUROPEJSKIE NAUCZANIA JĘZYKÓW OBCYCH I DRUGICH

Jedynie dobra znajomość nowożytnych języków europejskich wśród obywateli Europy może ułatwić komunikację i kontakty między ludźmi mówiącymi różnymi językami, a tym samym pozwoli zwiększyć mobilność Europejczyków, poszerzyć zakres ich wzajemnego zrozumienia i współpracy, jak również przezwyciężyć przejawy uprzedzeń i dyskryminacji¹⁵.

¹⁵ Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (wersja polska), Warszawa 2003, s. 14.

W taki sposób sformułowany został jeden z kluczowych celów, przyświecających opracowaniu i opublikowaniu, w roku 2001, *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego (ESOKJ)* - dokumentu o randze ogółouropejskiej, będącego swoistym punktem odniesienia dla powstających programów, podręczników i egzaminów certyfikatowych. Dokumentu, stawiającego sobie za cel poprawę jakości kształcenia językowego w zróżnicowanej językowo i kulturowo Europie.

Europejski system opisu kształcenia językowego szczegółowo określa zakres sprawności i umiejętności wymaganych na poszczególnych poziomach biegłości językowej, upowszechniając sześciostopniową skalę (od A1 do C2). Jej wprowadzenie znacznie ułatwiło wzajemne uznawanie kwalifikacji językowych uzyskiwanych w ramach różnych systemów edukacyjnych¹⁶.

Opublikowanie *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* zostało uznane przez część glottodydaktyków europejskich za narodziny nowej ery w nauczaniu języków obcych – ery podejścia zadaniowego, charakteryzowanego na stronach *ESOKJ* następująco:

*Posługiwanie się językiem, w tym także uczenie się języka, obejmuje działania podejmowane przez uczestników życia społecznego, którzy – jako osoby indywidualne – posiadają i stale rozwijają swoje **kompetencje** zarówno **ogólne**, jak i **językowe kompetencje komunikacyjne**. Posługując się tymi kompetencjami, podejmują oni określone **działania językowe**. Uwzględniając **uwarunkowania i ograniczenia**, wynikające z danego **kontekstu**, uruchamiają pewne procesy językowe, które pozwalają rozumieć lub tworzyć **teksty** dotyczące tematów z określonych **sfer życia**. Stosują przy tym **strategie** najbardziej odpowiednie dla wykonania danego **zadania**. Świadoma obserwacja procesów towarzyszących tym wszystkim działaniom prowadzi, na zasadzie sprzężenia zwrotnego, do wzmocnienia lub do modyfikacji własnych kompetencji¹⁷.*

Kluczowym terminem powyższego opisu wydają się być działania językowe, których podejmowanie jest podstawowym celem procesu kształcenia językowego.

Przypisywane podejściu zadaniowemu nowe oblicze zajęć językowych, oparte zwykle na realizacji odpowiednio spreparowanych zadań rozwijających m.in. w znaczący sposób kompetencje społeczne uczących się, sprawdza się także w przypadku zajęć z języków drugich, wykorzystujących na co dzień metody i techniki stosowane w nauczaniu języków obcych. Wykorzystujemy je w niniejszym programie w części opisującej jego dydaktyczną realizację. Uwzględniając akwizycję języka w warunkach zanurzenia, zakładamy, że w ciągu około 60 godzin zajęć dydaktycznych (dwie godziny tygodniowo)¹⁸ przewidzianych do realizacji z uczniami cudzoziemskimi w polskiej szkole możliwe jest osiągnięcie kompetencji językowych na poziomie A2. Ich dokładny opis zawarty jest w tabeli 2 (na kolejnej stronie).

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (wersja polska), Warszawa 2003, s. 20.

¹⁸ §5, ust. 2 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 kwietnia 2010 r. w sprawie przyjmowania osób nie będących obywatelami polskimi do publicznych przedszkoli, szkół, zakładów kształcenia nauczycieli i placówek oraz organizacji dodatkowej nauki języka polskiego, dodatkowych zajęć wyrównawczych, a także nauki języka i kultury kraju pochodzenia (Dz. U. 2010 Nr 57, poz. 361).

TABELA 2.

EUROPEJSKIE PORTFOLIO JĘZYKOWE DLA UCZNIÓW OD 10 DO 15 LAT NA POZIOMIE A1 I A2:

POZIOM A1	
Słuchanie i rozumienie	Uczeń potrafi zrozumieć: - znane mu nazwy, pojedyncze słowa i wyrażenia w krótkich prostych wypowiedziach; - co ludzie mówią, gdy używają znanych mu słów, a sytuacja jest jednocześnie przedstawiona na obrazku; - bardzo proste polecenia, np. <i>wstań, usiądź, proszę o bilet</i>, gdy ludzie mówią do niego wolno i wyraźnie; - bardzo proste pytania i zwroty grzecznościowe, np. <i>przepraszam, dziękuję, jak się masz?</i>, gdy ludzie mówią do niego wolno i wyraźnie; - gdy ludzie wolno i wyraźnie mówią, jak się nazywają, ile mają lat i prostymi słowami opisują swój wygląd; - bardzo proste pytania dotyczące niego samego i jego zajęć, np. <i>Jak się nazywasz? Ile masz lat? Co robisz?</i> - gdy ludzie podają wolno i wyraźnie numer telefonu, godzinę lub cenę; - gdy ktoś w bardzo prosty sposób objaśnia mu drogę, np. na dworzec, do sklepu.
Czytanie i rozumienie	Uczeń potrafi zrozumieć: - w krótkich prostych tekstach znane mu nazwy, pojedyncze słowa i wyrażenia, np. nazwy potraw i napojów w jadłospisie; - bardzo proste podpisy pod zdjęciami lub ilustracjami; - formularze, w których trzeba podać: imię, nazwisko, narodowość oraz datę i miejsce urodzenia; - proste informacje w krótkich ogłoszeniach, np. plakatach: gdzie i kiedy odbędzie się impreza, spektakl; - najczęściej używane napisy na tablicach informacyjnych, np. na ulicy, na dworcu; - bardzo proste pozdrowienia z wakacji oraz życzenia świąteczne lub urodzinowe; - wysłaną do niego prostą wiadomość (SMS, e-mail), np. <i>spotkanie pod kinem o 18</i>; - bardzo proste polecenia w podręczniku lub w programie komputerowym, np. <i>przeczytaj, zapisz, drukuj</i>.
Rozmawianie	Uczeń potrafi: - w prosty sposób przywitać się i pożegnać, - powiedzieć, że czegoś nie rozumie oraz poprosić w bardzo prosty sposób o powtórzenie; - poprosić kogoś o coś w bardzo prosty sposób, w razie potrzeby pomagając sobie gestami, np. podczas zakupów; - w bardzo prosty sposób zaproponować coś i podziękować za coś, np. koledze lub osobie dorosłej – za zaproszenie; - w prosty sposób zapytać o imię, adres i wiek oraz odpowiedzieć na podobne pytanie; - odpowiedzieć na kilka bardzo prostych pytań dotyczących jego własnej osoby, rodziny i szkoły, jeśli osoba, z którą rozmawia, mówi wolno i wyraźnie; - zapytać w prosty sposób, która jest godzina, ile coś kosztuje i odpowiedzieć na podobne pytania; - odpowiedzieć prostymi pojedynczymi słowami (np. <i>rano, jutro, w piątek</i>) na pytania dotyczące czasu jakiegoś wydarzenia.



Opowiadanie	Uczeń potrafi: • w bardzo prosty sposób przedstawić i opisać siebie i bliskie mu osoby (imię, nazwisko, wiek, zawód, wzrost, kolor włosów itd.); • opowiedzieć w kilku bardzo prostych zdaniach o tym, co robi każdego dnia; • opisać w bardzo prosty sposób przedmioty lub miejsca, np. <i>rower jest żółty, klasa jest duża;</i> • opowiedzieć w bardzo prosty sposób o miejscu, w którym mieszka; • w bardzo prosty sposób opowiedzieć o tym, co lubi, np. <i>lubię lody, lubię śpiewać;</i> • opowiedzieć w bardzo prosty sposób o tym, co robi w czasie wakacji; • powiedzieć w bardzo prosty sposób, jaka jest pogoda, np. <i>jest ładna pogoda, jest ciepło, świeci słońce;</i> • powiedzieć w bardzo prosty sposób, gdzie się ktoś lub coś znajduje, np. <i>Kasia jest w domu, piłka znajduje się pod stołem.</i>
Pisanie	Uczeń potrafi: • wypełnić dotyczący go prosty formularz (imię, nazwisko, wiek, miejsce zamieszkania, zainteresowania); • sporządzić krótką i bardzo prostą listę, np. podstawowych zakupów; • opisać w kilku prostych zdaniach siebie lub innych ludzi (jak się nazywa, ile ma lat, jakiego koloru są jego oczy, włosy, gdzie mieszka); • opisać w bardzo prosty sposób znane mu miejsca i przedmioty; • w bardzo prosty sposób napisać w liście, co robi codziennie, np. <i>wstaję o siódmej, idę do szkoły;</i> • w liście do kolegi opisać prostymi zdaniem swoją rodzinę, szkołę, swoje zainteresowania; • napisać krótkie pozdrowienia, np. z wakacji lub proste życzenia urodzinowe i świąteczne; • napisać bardzo krótką wiadomość (SMS, e-mail) o tym, co robi, gdzie jest.
POZIOM A2	
Słuchanie i rozumienie	Uczeń potrafi zrozumieć: • proste rozmowy na tematy codzienne (znajomi, rodzina, dom, szkoła), jeśli ludzie mówią powoli i wyraźnie; • gdy ludzie mówią w prosty sposób o swoich zainteresowaniach i ulubionych zajęciach, np. podczas wakacji; • znane mu słowa i wyrażenia w dłuższej wypowiedzi na tematy codzienne, np. o przygotowaniach do podróży, o posiłkach; • ogólny sens krótkich i bardzo prostych wiadomości telewizyjnych, jeśli są ilustrowane dodatkowym materiałem; • najważniejsze informacje, gdy słucha krótkich, prostych ogłoszeń, np. komunikatów na dworcu; • gdy ludzie mówią w prosty sposób o tym, co się wydarzyło, np. <i>pociąg się spóźnił, kupiłem/am sobie nowy rower;</i> • proste, krótkie rozmowy w codziennych sytuacjach, np. w sklepie, w barze, na dworcu; • ogólnie, o czym ludzie rozmawiają, jeśli mówią powoli i wyraźnie.



Czytanie i rozumienie	Uczeń potrafi: • zrozumieć proste opisy osób, przedmiotów i miejsc, • zrozumieć proste ogłoszenia drobne, np. sprzedaż lub zakup roweru, komputera; • zrozumieć proste polecenia, np. w programie komputerowym lub instrukcje obsługi, np. w windzie, kabinie telefonicznej, jeśli towarzyszą im symbole, rysunki; • znaleźć potrzebne mu informacje w rozkładach jazdy, programach telewizyjnych, informatorach turystycznych itd.; • odnaleźć w prostym opisie wydarzeń (np. wycieczki) informacje dotyczące miejsca, czasu i uczestniczących w nich osób; • zrozumieć najważniejsze informacje zawarte w bardzo prostych artykułach prasowych, zwłaszcza gdy obok znajdują się zdjęcia lub ilustracje; • zrozumieć proste prywatne listy dotyczące codziennych zdarzeń; • zrozumieć, jaka jest kolejność wydarzeń przedstawionych w prostym, krótkim opowiadaniu.
Rozmawianie	Uczeń potrafi: • w prosty sposób przeprosić (osoby dorosłe, rówieśników) i przyjąć przeprosiny; • w prosty sposób zamówić coś do jedzenia lub picia, np. w barze; • porozumieć się w bardzo prosty sposób w trakcie załatwiania codziennych spraw, np. w sklepie, na poczcie; • uzyskać prostą informację podczas podróży, np. kupić bilet, dowiedzieć się o godzinę odjazdu pociągu, autobusu; • zapytać w prosty sposób, czym ktoś się interesuje lub zajmuje i odpowiedzieć na podobne pytania; • w prosty sposób zaprosić kogoś lub umówić się na spotkanie, tj. ustalić miejsce, czas oraz co będzie robić; • wziąć udział w bardzo prostej i krótkiej rozmowie na znany mu temat, np. jak spędził niedzielę.
Opowiadanie	Uczeń potrafi: • opowiedzieć w prosty sposób o sobie, swojej rodzinie, swoich znajomych; • opowiedzieć w prosty sposób o miejscach, które dobrze zna, np. swój pokój, swoje miasto; • opowiedzieć w prosty sposób o swoich zainteresowaniach i ulubionych zajęciach, np. przedmiotach szkolnych; • podać bardzo łatwy przepis na prostą potrawę; • opowiedzieć w kilku bardzo prostych zdaniach o tym, co ostatnio zrobił/ła, np. jak spędził/ła ostatni weekend; • opowiedzieć w kilku bardzo prostych zdaniach o tym, jak się czuje i wyjaśnić, co mu dolega i dlaczego, np. <i>Boli mnie głowa, bo za krótko spałem/am</i>; • opowiedzieć w prosty sposób przebieg codziennego wydarzenia, np. spotkania z przyjaciółmi; • opowiedzieć w kilku prostych zdaniach o tym, co widzi, np. na zdjęciu, na obrazie.
Pisanie	Uczeń potrafi: • w prosty sposób opisać miejsca, ludzi, przedmioty; • opisać w prosty sposób siebie i swoje upodobania, np. co lubi robić w czasie wolnym (swoje hobby); • napisać proste krótkie zaproszenie lub podziękowanie; • poprosić w krótkim liście do kolegi o ważne dla siebie informacje, np. <i>Kiedy mogę do ciebie przyjechać?</i> • wyjaśnić w krótkim liście do kolegi, gdzie mieszka i opisać w prosty sposób drogę do swojego domu; • opisać w bardzo prosty sposób znane mu wydarzenia, np. kiedy i gdzie odbyło się przyjęcie urodzinowe, wycieczka; • przedstawić w krótkim tekście (notatce, liście) kolejność czynności lub wydarzeń za pomocą takich wyrażen, jak np. <i>najpierw, potem, w końcu</i>; • wyjaśnić coś lub przedstawić własne zdanie w bardzo prosty sposób, np. <i>Myszę, że..., Lubię tę książkę, ponieważ..., Jestem zmęczony/ła, ale...</i>

Celem opracowanego przez Radę Europy Potfolio językowego jest zwiększenie efektywności nauczania, wspieranie uczniów w refleksji nad własnym stylem uczenia się, pomoc w określeniu własnych celów i dążeń, mocnych i słabych stron, w wyborze technik i strategii uczenia się, w dokonywaniu systematycznej samooceny, a także gromadzeniu przykładów własnych prac, które ilustrują opanowane umiejętności¹⁹.

Ponadto Portfolio miało służyć umożliwieniu nauczycielom, rodzicom i ewentualnie także pracodawcom zorientowania się w możliwościach oraz mocnych i słabych stronach danego ucznia. Ta orientacja ma służyć z kolei informacji zwrotnej, wykorzystywanej w planowaniu dalszego procesu nauczania, i w udzielaniu uczniowi wsparcia w jego dalszej pracy własnej. Ma też pomóc w zapoznaniu się z możliwościami i zainteresowaniami ucznia tym nauczycielom, którzy po raz pierwszy spotykają się z danym uczniem, na przykład po zmianie przez niego szkoły lub po przejściu na wyższy szczebel edukacji.²⁰

Portfolio stanowi też nowe podejście do zagadnienia oceny wyników nauczania. Zakłada się, że każdy uczeń ma swoje mocne strony. Pokazuje się to, co już zostało zrobione, co uczeń umie, również w porównaniu z innymi uczniami. Portfolio stanowi teczka, w której uczeń umieszcza dokumentację przebiegu swojej nauki języka obcego. W swojej oryginalnej formie dzieli się na trzy części:

-  *Paszport językowy*, który zawiera samoocenę. Są to najczęściej jednozdaniowe stwierdzenia opisujące to, co uczeń umie już zrobić czy załatwić, wykorzystując poznawany język;
-  *Biografię językową*, w której można zawrzeć doświadczenia językowe i kulturowe ucznia. Mogą się tu znaleźć informacje o planach związanych z nauką języka;
-  *Dossier*, stanowiące prace ucznia i pokazujące jego poziom językowy.

Cechą charakterystyczną Portfolio jest to, iż jest ono własnością ucznia. Może on sam wymieniać swoje przykładowe prace, dopisywać uwagi dotyczące postępów w nauce języka. Tym samym opanowuje umiejętność zarządzania swym czasem, planowania, kontrolowania i oceniania własnej pracy. Uczy się również autoprezentacji i podejmowania racjonalnych decyzji.

W Polsce powstało pięć wersji polskiego Portfolio dla różnych grup wiekowych:

- 1.** *Moje pierwsze portfolio językowe dla dzieci w wieku 3 do 6 lat;*
- 2.** *Europejskie portfolio językowe dla klas I-III;*
- 3.** *Europejskie portfolio językowe dla uczniów od 10 do 15 lat;*
- 4.** *Europejskie portfolio językowe dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów;*
- 5.** *Portfolio dla dorosłych.*

Bardzo pomocne w tworzeniu Portfolio są opisy poziomów biegłości. Opisy te mówią o całościowej ocenie umiejętności, odnoszą się także do takich sprawności jak: mówienie, rozumienie ze słuchu, czytanie i pisanie. Taki podział znajduje swoje uzasadnienie, gdyż umiejętności danego ucznia bywają różne – uczeń, który ma dobrze rozwiniętą sprawność pisania, nie wykazuje się dobrą sprawnością czytania. Poziomy biegłości ocenia się w dokumentach Rady Europy literami od A1 do C2.

¹⁹ Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych w Polsce (1957-2007)*, Warszawa 2007, s. 159.

²⁰ Ibidem, s. 159

Taki opis oceniania polega na podziale na trzy pasma poziomów: A – podstawowy, B – średni i C – zaawansowany. Dodatkowo, każde z tych pasm dzieli się na poziom niższy A1, B1 i C1 oraz wyższy A2, B2 i C2. Używa się też tak zwanego mocnego poziomu wyższego A2+, B2+ i C2+.

Zgodnie z opisem poziomów biegłości językowej według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ), poziom A1 osiągnęła osoba, która posługuje się językiem i potrafi stosować potoczne wyrażenia i bardzo proste wypowiedzi dotyczące konkretnych potrzeb życia codziennego. Potrafi formułować pytania z zakresu życia prywatnego, dotyczące np.: miejsca w którym mieszka, ludzi których zna i rzeczy, które posiada oraz odpowiadać na tego typu pytania. Potrafi przedstawiać siebie i innych. Potrafi prowadzić prostą rozmowę pod warunkiem, że rozmówca mówi wolno, zrozumiale i jest gotowy do pomocy.

Natomiast poziom A2 osiągnęła osoba, która posługuje się językiem i rozumie wypowiedzi i często używane wyrażenia w zakresie tematów związanych z życiem codziennym (są to np.: bardzo podstawowe informacje dotyczące rozmówcy, jego rodziny, zakupów, otoczenia, pracy). Potrafi porozumiewać się w rutynowych, prostych sytuacjach komunikacyjnych, wymagających jedynie bezpośredniej wymiany zdań na tematy znane i typowe. Potrafi w prosty sposób opisywać swoje pochodzenie i otoczenie, w którym żyje, a także poruszać sprawy związane z najważniejszymi potrzebami życia codziennego.

2.2. POSTULATY I PROPOZYCJE ZAWARTE W OPRACOWANIACH TEORETYCZNYCH POŚWIĘCONYCH NAUCZANIU JĘZYKÓW DRUGICH

Dotychczas nauczanie języka polskiego jako drugiego nie było treścią głębokich dociekań polonistów - glottodydaktyków. Jeśli już - koncentrowali się oni głównie na badaniach przeprowadzanych na przedstawicielach Polonii, najpierw amerykańskiej, w późniejszym czasie australijskiej, zachodnioeuropejskiej, tej z terenów byłego Związku Radzieckiego i wreszcie brazylijskiej. Ich zasadniczym celem była pomoc w organizacji nauczania języka polskiego jako drugiego w obcych nam systemach edukacyjnych, służąca w pierwszej kolejności zachowaniu kontaktów z Polską i promowaniu szeroko pojmowanej polskości. Pośród najbardziej znaczących prac należy wspomnieć te, autorstwa Ewy Lipińskiej²¹, Agnieszki Rabiej²², Władysława T. Miodunki²³ i Roberta Dębskiego²⁴. Uwzględniamy w naszym programie sformułowane w ich pracach założenia i postulaty, a także rozwiązania dydaktyczne, stosowane z powodzeniem w innych systemach edukacyjnych. Za taki przykład mogą posłużyć propozycje brytyjskie, opisane w następnym podrozdziale.

2.3. DOŚWIADCZENIA BRYTYJSKIE

Przyjmując za wyznacznik dla naszych dalszych rozważań i działań jedno z podstawowych założeń glottodydaktycznych badań porównawczych, wspierających tworzenie rozwiązań edukacyjnych na bazie tych uprawianych z powodzeniem w innych systemach, wypada nam przejść do prezentacji listy materiałów

21 Lipińska E., *Język ojczysty, język drugi, język obcy. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Kraków 2003.

22 Rabiej, A., *Specyfika nauczania języków obcych dzieci na przykładzie języka polskiego jako obcego* (niepublikowana rozprawa doktorska), Kraków 2007.

23 Miodunka, W.T., *Bilingwizm polsko-portugalski w Brazylii. W stronę lingwistyki humanistycznej*, Kraków 2003.

24 Dębski, R., *Dwujęzyczność angielsko-polska w Australii. Języki mniejszościowe w erze globalizacji i informatyzacji*, Kraków 2009.

powstałych na gruncie brytyjskich rozwiązań systemowych dla nauczania języka angielskiego jako drugiego w mieście Cardiff. Spośród opracowanych tam materiałów, w dalszej części naszego programu wykorzystujemy (dostosowując je do polskiej rzeczywistości):

-  Cardiff Assessment For EAL (CATE) (Listening, Reading, Writing, Speaking) – pakiet oceny umiejętności w odniesieniu do sprawności językowych: słuchania, czytania, pisanie i mówienia;
-  New Arrivals Checklist – pakiet umożliwiający diagnozę umiejętności ucznia cudzoziemskiego, przeprowadzaną w jego języku ojczystym;
-  New Arrivals Checklist for Class Teachers – pakiet procedur przyjęcia ucznia cudzoziemskiego do szkoły.

2.4. ZAŁOŻENIA NOWEJ PODSTAWY PROGRAMOWEJ KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO

Od 1 września 2009 roku zaczęła obowiązywać w polskim systemie edukacyjnym nowa podstawa programowa. Jest ona kluczowym dokumentem określającym cele i treści nauczania, umiejętności uczniów oraz zadania wychowawcze szkoły, które są uwzględniane odpowiednio w programach wychowania przedszkolnego, programach nauczania dla wszystkich etapów edukacyjnych oraz umożliwiają ustalenie kryteriów ocen szkolnych i egzaminacyjnych.

U podłoża reformy polskiej szkoły, realizowanej przez wprowadzenie nowej podstawy programowej, leżały:

-  potrzeba wyrównania szans edukacyjnych wszystkich dzieci;
-  zachodzące w naszym kraju zmiany demograficzne;
-  konieczność zachowania spójności programowej;

oraz podniesienie poziomu kształcenia – i przez to zwiększenie konkurencyjności na rynku pracy.

Sformułowanie podstawy programowej kształcenia ogólnego w języku wymagań (główne kierunki oraz cele kształcenia w danej dziedzinie sformułowane są w języku wymagań ogólnych, zaś treści nauczania oraz oczekiwane umiejętności sformułowane są w języku wymagań szczegółowych) stanowi także pierwszy krok do wypełnienia zaleceń Parlamentu Europejskiego i Rady Europejskiej z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (Dz. Urz. UE C z 6.05.2008 r., str. 1).

Wprowadzona stosownym rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej podstawa programowa określa, czego szkoła jest zobowiązana nauczyć ucznia o przeciętnych uzdolnieniach, na każdym etapie kształcenia. Podstawa obowiązuje również nauczyciela do wzbogacania i pogłębiania treści nauczania, stosownie do uzdolnień jego uczniów.

Sześć lat nauki w szkole podstawowej i trzy lata gimnazjum zostaną dopełnione przez powiązane programowo ze szkołą podstawową obowiązkowe przygotowanie przedszkolne oraz kontynuowanie powszechnego, jednolitego kształcenia ogólnego w szkole ponadgimnazjalnej, niezależnie od typu szkoły. Połączenie programowe gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej umożliwi przede wszystkim spójną, pełną realizację podstawowego zakresu treści kształcenia.

Celem proponowanych zmian jest również zwiększenie możliwości indywidualizacji nauki, pozwalającej na zróżnicowanie programu w zależności od zainteresowań uczniów oraz lepsze przygotowanie uczniów do podjęcia nauki w szkołach wyższych i aktywności na rynku pracy.

Jedną z istotnych zmian, jakie pojawiły się w dokumencie nowej podstawy programowej, jest obniżenie wieku rozpoczęcia nauki języka obcego. Towarzyszy temu również reorientacja koncepcji celów nauczania, w zgodzie z duchem opisanego już przez nas *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego*.

Nowa podstawa programowa wprowadza ważne i kluczowe zmiany w procesie kształcenia ogólnego, ale jednocześnie porządkuje ten proces, zarówno na poziomie praktycznym, jak i prawnym. Wyznaczając podstawowe ramy programu szkolnego, określa w języku oczekiwanych efektów kształcenia standardy wiedzy i umiejętności, którym musi sprostać przeciętny uczeń na koniec każdego etapu kształcenia. Wiele pozostawia się w gestii nauczyciela, który powinien dostosować formy i metody pracy z uczniem do uwarunkowań.

Nowa podstawa programowa, mimo iż została opracowana po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej, nie uwzględnia potrzeb kształcenia dzieci cudzoziemskich w polskich szkołach. To zaniechanie staje się tym bardziej dokuczliwe, jeśli zauważymy, iż lansowana przez nią edukacja międzykulturowa może być faktycznie w pełni realizowana w klasach składających się z reprezentantów różnych kultur, co ma już coraz częściej miejsce w polskiej rzeczywistości edukacyjnej, natomiast nie istnieje w dokumencie programującym nowoczesne nauczanie w naszym kraju.

Tworząc program nauczania języka polskiego jako drugiego, posłużyliśmy się nową podstawą programową, jako punktem odniesienia dla organizacji kształcenia językowego. Proponowane przez nas sformułowania określające wymagania ogólne i szczegółowe zbliżone są swoim formatem do tych, opisujących założenia dla nauczania języków obcych nowożytnych w polskich szkołach. Uważamy też, że nowa podstawa programowa wymaga uzupełnienia o zapis dotyczący nauczania języka polskiego jako drugiego.

2.5. ADAPTACJA, AKULTURACJA I SZOK KULTUROWY W UJĘCIU PSYCHOLOGICZNYM

Ruchy migracyjne, wędrowki własne czy tzw. *napływ obcych* nasilają się współcześnie, również w naszym kraju. W polskich szkołach jest coraz więcej dzieci pochodzących z grup osób migrujących. Borykają się oni z różnymi problemami natury społecznej, psychologicznej i kulturowej. Nie zawsze pozornie „niestwarzający problemów” uczeń pochodzenia wietnamskiego, czeczeńskiego, czy ukraińskiego rzeczywiście jest wolny od stresu wynikającego z tzw. szoku kulturowego. Często uczniowie cudzoziemscy funkcjonują na zderzeniu dwóch odległych kultur — polskiej w szkole i na ulicy oraz kultury kraju rodzinnego w domu. Im bardziej odległe te dwie kultury, tym większych trudności adaptacyjnych można się spodziewać. Dlatego autorzy niniejszego pakietu uznali, że konieczne jest zwrócenie uwagi na problemy, które najogólniej można określić jako wynikające z akulturacji.

Z przemieszczaniem się jednostek i grup wiąże się wiele zjawisk, które są badane i opisywane między innymi przez socjologów, demografów, etnologów, językoznawców, antropologów oraz psychologów. Analizując zjawiska migracji, przemieszczania się własnego oraz przybywania innych do naszego kręgu kulturowego, ocieramy się o takie pojęcia jak *akulturacja*, *adaptacja*, *szok kulturowy*, czy wreszcie niezbyt popularna dziś *asymilacja*. Są to zagadnienia z pogranicza antropologii, psychologii społecznej i osobowości oraz psychologii międzykulturowej, opisujące takie problemy jak stosunki międzygrupowe, tożsamość społeczna, autostereotyp i stereotypy innych grup społecznych i kulturowych, wpływ społeczny, czy wreszcie stres.

Klasyczna definicja akulturacji psychologicznej podana przez Johna Berry brzmi następująco: *Akulturacja psychologiczna odnosi się do zmian w jednostce, która uczestniczy w sytuacji kontaktu kulturowego, idzie tu o osobę, na którą bezpośrednio oddziałuje wpływ zewnętrznej kultury oraz zmiany w kulturze, której jest uczestnikiem.*²⁵ Paweł Boski, uznając, że powyższa definicja nie jest wystarczająco precyzyjna, proponuje następującą: *O akulturacji psychologicznej mówimy wówczas, gdy osoba wywodząca się z określonego systemu kulturowego (A) i ukształtowana przezeń znalazła się w polu relatywnie długich i intensywnych oddziaływań innej kultury (B), które wymuszają i/lub inicjują spontaniczne procesy adaptacyjne prowadzące do zmian w funkcjonowaniu psychologicznym o różnym stopniu przystosowalności*²⁶. Proponując taką definicję, P. Boski wziął pod uwagę fakt, że nie każdy wyjazd za granicę wiąże się z akulturacją oraz, że dla zaistnienia akulturacji nie jest niezbędne opuszczenie obszaru własnego kraju.

Autor zwraca też uwagę na to, że procesy adaptacyjne prowadzą do stosunkowo trwałych zmian, które mogą charakteryzować się wysokim lub niskim poziomem przystosowania. Jeśli poziom przystosowania jest wysoki, zachowania są efektywne, dające szansę na osiągnięcie satysfakcji życiowej. Jeśli natomiast w życiu danego człowieka pojawiają się duże straty i koszty, można mieć pewność, że powodem są zachowania dysfunkcyjne. Innym istotnym aspektem akulturacji jest jedno- i dwustronny charakter procesów adaptacyjnych. Pytanie o to, kto podlega procesowi akulturacji jest tu kluczowe. Czy zjawisko dotyczy tylko osób z tak zwanej *mniejszości*, czy też również i *przyjmującej większości*? J. Berry²⁷ twierdzi, że obecnie bardziej adekwatnym wydaje się mówienie o akulturacji w kontekście procesu dwustronnego ze względu na to, że jest ona procesem międzykulturowym, a nie tylko przystosowaniem się do większości.

Proces akulturacji jest wypadkową działania takich czynników jak dotychczasowy status, wcześniejsze związki z krajem osiedlenia, okoliczności podjęcia decyzji o przyjeździe lub pozostaniu, status pobytu, sytuacja materialna w Polsce, wsparcie środowiska, cechy osobowości sprzyjające akulturacji, cechy osobowości utrudniające akulturację, dopasowanie psychologiczne wobec kultury polskiej oraz umiejętność radzenia sobie z trudnościami.²⁸

Problematyka akulturacji w kontekście psychologicznym odnosi się do procesów jednostkowych: poznawczego, emocjonalnego oraz uczenia się nowych zachowań i adaptacji do nowego środowiska. Do akulturacji odnoszą się teorie stresu i radzenia sobie, teorie uczenia się kulturowego oraz teorie tożsamości społecznej. Szok kulturowy oraz stres akulturacyjny są opisywane przez różnych teoretyków zajmujących się stresem psychologicznym, którzy uznają, że wchodzenie w kontakt z inną kulturą jest źródłem dramatycznych często doświadczeń. Sverre Lysgaard²⁹ podaje model krzywej akulturacji mierzonej poziomem stresu. Pierwsza faza opisana jest jako euforia. Towarzyszą jej początkowo bardzo silne pozytywne uczucia, których pozytywna barwa stopniowo słabnie. Faza druga to faza szoku kulturalnego, z narastającymi negatywnymi emocjami. Po niej następuje faza akulturacji, która charakteryzuje się emocjami ewoluującymi od bardzo silnie negatywnych do słabiej nacechowanych tymi emocjami. Ostatnia faza to stabilna adaptacja. Emocje mogą się wtedy ustalić na poziomie pozytywnym lub negatywnym, w zależności od konkretnego dla danej osoby wyniku procesu akulturacji.

W teoriach uczenia się kulturowego znajdujemy odniesienia do początkowych deficytów oraz problemu nabywania kompetencji niezbędnych do funkcjonowania w nowej rzeczywistości. Przykładem jest tu stopień znajomości języka drugiego (L2) przez osobę nowo przybyłą. Skonstruowano narzędzia diagnostyczne do mierzenia trudności w kontaktach z lokalną kulturą. Przykładem może być *Skala trudności doświadczonej w obcej kulturze* Adriana Furnhama i Sthephana Bochnera³⁰. Wśród diagnozowanych

25 Za: Boski, P., *Kulturowe ramy zachowań społecznych*, Warszawa 2009, s. 505.

26 Ibidem,

27 Ibidem, s. 505.

28 Ibidem; s. 516.

29 Ibidem, s. 525.

30 Ibidem, s. 564.

obszarów zamieszczono między innymi takie zagadnienia jak zaprzyjaźnienie się z osobami lokalnymi, zadawanie osobom obcym prostych pytań, pozyskiwanie pomocy, bycie przedmiotem uwagi („gapienia się”) ze strony przechodniów w miejscach publicznych, kontakt wzrokowy lub dystans fizyczny w trakcie interakcji, mówienie o sobie i swoich uczuciach, poznawanie rzeczywistych intencji ludzi, rozumienie lokalnych dowcipów, humoru czy sarkazmu, uczestniczenie w obrzędach religijnych, zwyczaje jedzeniowe oraz zaufanie do ludzi.

Kształtowanie tożsamości dziecka z grupy mniejszościowej jest procesem, w którym wyróżnia się kilka etapów.³¹ Etap pierwszy to nabywanie tożsamości rodzinnej, opanowanie języka rodzimego, identyfikacja kultury i wartości rodzinnych. Etap drugi to nabywanie tożsamości lokalnej, identyfikowanie się ze społecznością lokalną. Dziecko będące na tym etapie dostrzega, że nie wszyscy sąsiedzi posługują się jego językiem i nie wszyscy zachowują się tak samo jak jego rodzina. Zauważa też różnice między sobą a rówieśnikami. Trzeci etap charakteryzuje się świadomym poszukiwaniem kontaktu z osobami dorosłymi i rówieśnikami ze swojej grupy kulturowej, poznawaniem języka, religii, obyczajów, norm i tradycji. Ostatni etap rozwoju tożsamości kulturowej to *wchodzenie w rozszczępioną tożsamość autonomiczną*.³² Jerzy Nikitorowicz podaje kilka możliwych scenariuszy dla tego etapu. Są to: izolacja, etnocentryzm (zamknięcie się w kręgu własnej grupy kulturowej, a w konsekwencji kształtowanie uprzedzeń wobec innych, budowanie nieufności); akomodacja (tolerancja, wzajemne ustępstwa, obustronne korzyści z relacji); reorientacja (przeżywanie sprzeczności między wartościami jednostki i normami grupy mniejszościowej, z której dziecko pochodzi).

Zagadnienia omówione powyżej są kluczowe w kontekście funkcjonowania uczniów cudzoziemskich w polskiej szkole. Świadomość problemów kulturowych, jakie mogą być udziałem tych uczniów, powinna być wyznacznikiem dla procesu ich edukacji w szkole.

3.

ZAŁOŻENIA DYDAKTYCZNE PROGRAMU

W dydaktyce języków obcych i drugich istotną rolę odgrywa dziś uzupełnione o aspekty międzykulturowe podejście komunikacyjne, którego rezultatem jest rozwijanie kompetencji komunikacyjnej oraz międzykulturowej uczących się. W trakcie ich osiągania nie należy zapominać o szeroko pojętym kontekście socjokulturowym i społecznym, który z kolei wymaga organizacji zajęć o charakterze komunikacyjnym, kulturowym i zadaniowym.

Przedstawiony program zakłada, iż nie jest możliwe osiągnięcie kompetencji komunikacyjnej w zakresie języka polskiego jako drugiego bez rozwijania językowego ucznia w jego języku ojczystym. Sugeruje zatem szeroką współpracę szkoły z rodzicami / opiekunami prawnymi uczniów cudzoziemskich i uświadamianie im ich wagi i roli w rozwoju intelektualnym swoich dzieci. Stosowne materiały, uświadamiające istotę opisanego założenia, znajdują się w pakiecie procedur zamieszczonym w końcowej części publikacji.

Wielowątkowa dyskusja na temat miejsca, roli i sposobów nauczania języka polskiego jako drugiego powoduje konieczność doprecyzowania podstawowych założeń przyświecających koncepcji niniejszego programu. Zamieszczonych na kolejnych stronach sześć założeń jasno określa jego format merytoryczny i dydaktyczny.

31 Nikitorowicz J. 1995, za: Halik T., Nowicka E., Poleć W., *Dziecko wietnamskie w polskiej szkole*, Warszawa 2006, s. 34.

32 Ibidem, s. 35.

Oto one:

3.1. PROMOWANIE WIELOJĘZYCZNOŚCI I RÓŻNORODNOŚCI KULTUROWEJ JAKO NADRZĘDNYCH CELÓW WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI EUROPEJSKIEJ

Wielojęzyczność odnosi się do umiejętności danej osoby posługiwania się kilkoma językami oraz współistnienia różnych społeczności językowych na jednym obszarze językowym – tak brzmi definicja zawarta w Komunikacie Komisji Europejskiej *Nowa strategia ramowa w sprawie wielojęzyczności* z 22 listopada 2005 roku. W komunikacie stwierdza się m.in., że umiejętność rozumienia i komunikowania się w więcej niż jednym języku, będąca rzeczywistością dla większości ludzi na całym świecie, stanowi pożądaną umiejętność życiową dla wszystkich obywateli europejskich oraz że wielojęzyczność jest konieczna dla prawidłowego funkcjonowania Unii Europejskiej. Pełny tekst komunikatu znajduje się na stronie:

http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com596_pl.pdf.

Istotnym problemem współczesności są migracje. Zjawisko migracji międzynarodowych uważa się za jeden z przejawów globalizacji. Podstawowym pytaniem stojącym przed imigrantami, społecznościami i rządami krajów przyjmujących jest pytanie o zachowanie tożsamości kulturowej, w tym języka imigrantów. Kwestia językowa, obok aspektu kulturowego, ma też bardzo ważny aspekt praktyczny – czynnik językowy wpływa na miejsce imigrantów w strukturze społeczno – zawodowej kraju osiedlenia. Tempo procesu przejmowania języka otoczenia zależy, między innymi, od dystansu kulturowego między imigrantami a otoczeniem, od statusu danego języka (od zakresu jego używania w szkolnictwie, od stosunku otoczenia do danego języka i jego użytkowników). Kwestia praw językowych imigrantów pozostaje istotnym wyzwaniem dla polityki wewnętrznej kraju osiedlenia. Jednakże kluczowe zmiany w polityce językowej można zaobserwować na płaszczyźnie Rady Europy (patrz ESOKJ) oraz Unii Europejskiej.

I stycznia 2007 roku powstała strategia polityczna na rzecz wielojęzyczności, jako projekt obrazujący jej wymiar polityczny w Unii Europejskiej, mając na względzie jego znaczenie dla systemów edukacji, uczenia się przez całe życie, konkurencyjności gospodarczej, zatrudnienia, sprawiedliwości, wolności i bezpieczeństwa.

W 2002 roku w Barcelonie szefowie państw i rządów uzgodnili, że wszyscy obywatele, od bardzo wczesnego wieku, powinni uczyć się co najmniej dwóch języków obcych. Przyjęcie celu z Barcelony – „język ojczysty plus dwa języki obce” – było znakiem ewolucji od polityki ochrony języków do polityki aktywnego rozwijania ich potencjału.

I 8 września 2008 roku Komisja Europejska przyjęła nową strategię na rzecz wielojęzyczności zatytułowaną „Wielojęzyczność: atut dla Europy i wspólne zobowiązanie”. Strategia ta stanowi podsumowanie postępu dokonanego od komunikatu z roku 2005³³, a jej celem jest kontynuowanie i rozszerzenie działań przez nadanie nowego impetu ekspresji różnorodności językowej Unii Europejskiej oraz dostosowanie sposobu działania do zmieniających się i coraz bardziej złożonych okoliczności.

Zwiększona mobilność wewnątrz Europy, migracje oraz gospodarcza globalizacja w gwałtowny sposób zwielokrotniły kontakty pomiędzy użytkownikami różnych języków. Ten trend wydaje się trwały. Wielojęzyczność może być sposobem dostosowania się do procesu globalizacji, który zamiast stwarzać problemy, otworzy przed nami nowe możliwości.

33 Nowa strategia ramowa w sprawie wielojęzyczności, http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com596_pl.pdf

Strategia wielojęzyczności uzgodniona we wrześniu 2008 roku zakłada osiągnięcie kilku konkretnych celów. Między innymi zapewnienie możliwości porozumiewania się każdemu obywatelowi tak, aby mógł on realizować i wykorzystywać możliwości, jakie oferuje nowoczesna i innowacyjna Unia Europejska. Ponadto, każdy powinien mieć dostęp do odpowiednich szkoleń językowych po to, by pokonać bariery na drodze do życia, pracy i porozumiewania się w UE. Nawet te osoby, które nie są w stanie nauczyć się innych języków, powinny mieć dostęp do odpowiednich środków porozumiewania się, umożliwiających im kontakt z otaczającym je środowiskiem wielojęzycznym. Polityka wielojęzyczności Unii Europejskiej ma działać zarówno na obszarze UE, jak i poza nim. Decydując o uczynieniu 2008 roku Europejskim Rokiem Dialogu Międzykulturowego, UE uznała pilną potrzebę zapewnienia dobrych stosunków między różnymi kulturami obecnymi w naszym społeczeństwie.

Innym krokiem w kierunku propagowania wielojęzyczności było powołanie grupy europejskich ekspertów, których zadaniem jest zapewnienie wsparcia i doradztwa w ramach rozwijanych inicjatyw, a także wniesienie nowej energii i pomysłów dotyczących całościowego traktowania wielojęzyczności w Unii Europejskiej. Ustalenia grupy koncentrowały się między innymi na wzmacnianiu motywacji do nauki języków obcych, na językach regionalnych i językach mniejszości oraz na badaniach naukowych w dziedzinie wielojęzyczności.

W opinii Komisji wielojęzyczność powinna służyć obywatelom: wszyscy, nie tylko elita, powinni mieć możliwość nauki języków. Najważniejszymi obszarami działania Komisji UE jest uczenie się i nauczanie języków (ojczystego i obcych), sytuacja imigrantów i integracja społeczna oraz różnorodność językowa. Nawiązując do sytuacji imigrantów, Komisja Europejska organizuje i prowadzi kampanie informacyjne o kulturach mniejszości narodowych i imigrantów, ułatwia dostęp imigrantów do systemów edukacji, promuje ich kulturę itd. W praktyce działania te polegają między innymi na prowadzeniu wykładów na temat wielojęzyczności, organizowaniu konferencji i seminariów tematycznych (Europejski Dzień Języków, języki słowiańskie w Europie itp.) oraz pozyskiwaniu informacji zwrotnych o inicjatywach podejmowanych przez uniwersytety.

Szacunek dla różnorodności jest obecnie kluczowym aspektem działań polityki Unii Europejskiej. To co nas różni, przestało już być postrzegane jako przeszkoda na drodze ku celom Wspólnoty Europejskiej. Wyzwanie dotyczące wielojęzyczności stoi również przed Polską. Problem dotyczy nie tylko imigrantów z krajów Unii, ale również uchodźców z krajów spoza Unii. Czy w trosce o ich dobre samopoczucie należy stosować życzliwe podejście do ich praw językowych, czy też w trosce o integrację z naszym społeczeństwem stosować powolne i stopniowe kroki ku asymilacji językowej? Zmieniające się dziś podejście do kwestii językowej pozwala na kreowanie postaw, zgodnie z którymi utrzymanie różnorodności językowej staje się cenną i niezaprzeczalną wartością. Zapewni więc rozwój ucznia w jego ojczystym języku i języku kraju, do którego imigrował. Skorzysta także z oferty zajęć językowych, oferowanych przez system edukacyjny jego nowego kraju.

3.2. ROZWIJANIE KOMPETENCJI KULTUROWYCH I MIĘDZYKULTUROWYCH DZIECI CUDZOZIEMSKICH ORAZ POLSKICH UCZNIÓW

Przygotowanie młodego człowieka do wielojęzycznej i wielokulturowej rzeczywistości, uczenie szacunku dla różnorodności staje się nieodłącznym elementem edukacji.

We współczesnej glottodydaktyce istotną rolę odgrywa podejście komunikacyjne, uzupełnione o aspekty międzykulturowe, których dydaktycznym efektem staje się rozwijanie kompetencji międzykulturowej uczących się, czyli nabywanie zdolności do porozumiewania się z członkami różnych kręgów kulturowych i narodów oraz umiejętności budowania tzw. mostów porozumienia. Według Elżbiety

Zawadzkiej kompetencja międzykulturowa to *kompleks analityczno-strategicznych umiejętności w stosunkach z przedstawicielami innych narodowości. Poprzez wiedzę o innych kulturach i kulturowo uwarunkowanych formach zachowania, poprzez ich pozbawioną uprzedzeń analizę, kompetencja interkulturowa umożliwia uwrażliwienie w stosunku do kulturowo uwarunkowanej inności, jak również zmianę istniejących nastawień i poszerza przez to możliwości interpretacji i działania danego indywiduum*³⁴. To dlatego w trakcie zajęć z języka polskiego jako drugiego nie należy zapominać o szeroko pojętym kontekście socjokulturowym, który z kolei wymaga znajomości realiów i kultury polskiej. Nie jest bowiem możliwe osiągnięcie kompetencji komunikacyjnej i międzykulturowej, bez stosownej wiedzy o kulturze i realiach. Relacje między językiem a kulturą są niezwykle silne (poszczególne skojarzenia znaczeniowe dotyczące wyrazów zdawałoby się na pozór oczywiste, mogą okazać się odmienne w różnych kulturach)³⁵. Elementy wiedzy o Polsce powinny być integralną częścią każdej lekcji języka polskiego drugiego. Pozwala to promować tolerancję i przeciwdziałać ksenofobii, a także budować pozytywne postawy uczniów wobec polskiej kultury.

Według *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* umiejętności międzykulturowe to:

-  dostrzeganie związku między kulturą własną a obcą;
-  wrażliwość kulturowa oraz dokonywanie właściwych wyborów strategii komunikacyjnych i ich odpowiedniego użycia w kontakcie z osobami z innych kultur;
-  pośredniczenie między kulturą własną a kulturą obcą oraz radzenie sobie z międzykulturowymi nieporozumieniami i wynikającymi stąd sytuacjami konfliktowymi;
-  próby przewyższania stereotypów.

W odniesieniu do powyższych umiejętności program zakłada:

- 1.** Rozwijanie międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej – doskonalenie umiejętności językowych, pozwalających na funkcjonowanie w europejskiej wielojęzycznej i wielokulturowej rzeczywistości;
- 2.** Uczenie się przez działanie, sprzyjające budowaniu kompetencji społecznych, tak ważnych w szybkim nawiązywaniu kontaktów z nowymi kolegami i koleżankami w szkole.

Uczenie się to efektywne działania wymagające dużej kreatywności od uczących się, którzy stają się współtwórcami procesu dydaktycznego, a nie tylko jego uczestnikami, np. podczas realizacji międzynarodowych projektów edukacyjnych, takich jak Partnerskie Projekty Comeniusa, Leonardo da Vinci, Młodzież w Działaniu czy program Deutsch-Polnisches Jugendwerk. Zaangażowanie w nie uczniów umożliwia im bezpośredni kontakt, zarówno z językiem, jak i z kulturą danego kraju. Stawia przed nimi nowe wyzwania, z którymi muszą sobie poradzić, działając w wielokulturowych zespołach.

W celu przygotowania klasy do przyjęcia nowego cudzoziemskiego ucznia proponuje się realizację cyklu zajęć zorientowanych międzykulturowo. W podobnych zajęciach powinien również uczestniczyć nowo przybyły uczeń cudzoziemski, którego przygotowujemy do funkcjonowania w nowej rzeczywistości językowo-kulturowej.

34 Zawadzka, E., *Glottodydaktyczne aspekty interkulturowości*, [w:] Kielar, Z., Krzeszowski, T.P., Lukszyn, J., Namowicz, T. (red.), *Problemy komunikacji międzykulturowej: lingwistyka-translatoryka-glottodydaktyka*, Warszawa 2000, s. 451-465.

35 H. Komorowska, *ibidem*, s. 189.

3.3. WPROWADZANIE TZW. ZADANIOWYCH FORM PRACY NA ZAJĘCIACH

Jednym z filarów dydaktycznych niniejszego programu oraz towarzyszącego mu pakietu edukacyjnego jest lansowane przez ESOKJ podejście zadaniowe. Jego podstawowe założenia prezentujemy w rozdziale 3.3.

Uczenie się języka i posługiwanie się nim przez uczestników życia społecznego ściśle wiąże się z kompetencjami ogólnymi, językowymi kompetencjami komunikacyjnymi i określonymi działaniami językowymi. Działania językowe realizowane są w określonym kontekście, a uruchamiane procesy językowe pozwalają rozumieć i tworzyć teksty związane z określonymi sferami życia oraz podejmować interakcję i mediację. Realizacja działań językowych zakłada korzystanie z odpowiednich dla danego zadania strategii (ESOKJ)³⁶.

Realizując zadania i rozwiązując problemy niejęzykowe, uczniowie uczą się języka. Język wykorzystywany jest do osiągnięcia określonego celu, wykonania zadania. Zadanie jest ćwiczeniem językowym polegającym na przekazaniu znaczenia i rozwiązaniu autentycznego problemu komunikacyjnego.³⁷ Problem komunikacyjny jest potencjalnie realny, ponieważ wiąże się z zadaniami wykonywanymi w życiu codziennym. Aby zadanie wykonać, trzeba posłużyć się odpowiednią sekwencją technik. Miarą jego wykonania jest rozwiązanie problemu. Po wykonaniu zadania przez uczniów nauczyciel odnosi się do wykorzystanego przez nich języka, dokonuje korekty oraz wprowadza takie elementy języka, które wpłyną pozytywnie na efekt wykonania podobnego działania w przyszłości.

Podejście zadaniowe stanowi jeden z nurtów podejścia komunikacyjnego, więc lekcje zaplanowane według podanego poniżej schematu umożliwiają rozwijanie kompetencji komunikacyjnej oraz integrację sprawności językowych.³⁸ Jeremy Harmer powołuje się na Jane Willis, która wyróżniła 3 podstawowe etapy lekcji: *Pre-task* (zadanie wstępne), *Task cycle* (zadanie właściwe) oraz *Language focus* (praca nad językiem).³⁹ *Pre-task* to faza przygotowawcza do tematu zasadniczego. Nauczyciel wskazuje na przydatne słownictwo i struktury gramatyczne oraz pomaga uczniom zrozumieć polecenie. W tej fazie lekcji uczniowie mogą też zapoznać się z przykładami wykonania danego zadania. Na etapie *Task cycle* uczniowie wykonują zadanie w parach lub grupach, a nauczyciel monitoruje pracę, nie włączając się aktywnie. Uczniowie planują rozwiązania problemu, jakie mogą przedstawić klasie, zastanawiają się nad formą prezentacji, a na koniec przedstawiają w formie ustnej lub pisemnej raport z wykonania zadania. *Language focus* jest ostatnią fazą lekcji, w której wyjaśniane są wątpliwości uczniów dotyczące materiałów wykorzystanych w poprzednich częściach lekcji. Nauczyciel może zaproponować ćwiczenia językowe adekwatne do wykonanego zadania.

W podejściu zadaniowym zmienia się rola nauczyciela. Nie można być nauczycielem-kontrolerem, jeśli się chce zachęcić uczniów do zabawy językiem, poszukiwania zrozumienia i rozwiązania problemu oraz interakcji.⁴⁰ Celem nauczania języka w tym podejściu jest aktywizacja językowa. Praca nad formami językowymi podporządkowana jest głównemu celowi i odbywa się po jego osiągnięciu.

Pośród proponowanych przez nasz program rozwiązań dydaktycznych pojawiają się formy odwołujące się do podejścia zadaniowego. Są wśród nich m.in. tworzenie list (burza mózgów, poszukiwanie cech charakterystycznych, itp.), sortowanie i układanie w kolejności (sortowanie, tworzenie sekwencji obrazków, itp.), łączenie (słuchanie i identyfikowanie, itp.), porównywanie (poszukiwanie podobieństw i różnic, itp.),

36 Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie, Warszawa 2003, s. 20.

37 Krajka J., *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć*, Warszawa, 2009, s. 87.

38 Ibidem.

39 Harmer J., *The Practice of English Language Teaching*, 2003, s. 87.

40 Ibidem.

rozwiązywanie problemów (analizy przypadków, przewidywanie zakończenia opowieści, itp.), projekty i zadania kreatywne (opracowanie i przeprowadzenie ankiet, itp.) oraz dzielenie się osobistymi doświadczeniami (wyrażanie opinii, opowiadanie historyjek).⁴¹ Prezentujemy je w części praktycznej programu.

3.4. INTEGRACJA KSZTAŁCENIA JĘZYKOWEGO ZE ZDOBYWANIEM WIEDZY Z INNYCH PRZEDMIOTÓW SZKOLNYCH W MYŚL KONCEPCJI CLIL (CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING)

CLIL oznaczający zintegrowane kształcenie/nauczanie przedmiotowo-językowe to takie nauczanie języka obcego, drugiego, regionalnego lub języka mniejszości, które odbywa się poprzez łączne realizowanie programów nauczania języka i innego przedmiotu. Kształcenie według CLIL przybiera różne formy w poszczególnych krajach. Kojarzone jest zwykle z nauczaniem dwujęzycznym oraz formami kształcenia opartymi na tzw. całkowitym lub częściowym zanurzeniu (*całkowitej lub częściowej immersji*). Elementy CLIL pojawiają się również często na zajęciach języków obcych i drugich, uzupełniając realizowane na nich treści o praktyczne wykorzystanie wiedzy z innych przedmiotów szkolnych.

Według podstawowych założeń CLIL język to tylko narzędzie do zdobywania wiedzy, a nie cel sam w sobie. Takie podejście metodyczne jest wciąż określane jako innowacyjne, choć funkcjonuje z powodzeniem w niektórych systemach edukacyjnych od wielu lat. Umożliwia opanowanie przedmiotu pozajęzykowego oraz języka, w którym dany przedmiot jest realizowany. Obydwa przedmioty są tak samo ważne.

Istotne jest rozróżnienie, jakie wprowadzają niektórzy autorzy, opisując realizację koncepcji CLIL. W świetle tego, co pisze Ewa Kołodziejska⁴² wprowadzenie terminologii przedmiotu do nauczania języka obcego niczym nie różni się od standardowego wprowadzania słownictwa. *W podejściu CLIL występuje efekt „filtra językowego”.* Jeśli uczymy jakiegoś przedmiotu w języku polskim, stosujemy w pełni treści przedmiotowe, terminologię fachową i umiejętności przedmiotowe. Aby przekazać te same treści w języku polskim, musimy uprościć język przekazu, a co się z tym wiąże, przekazujemy podstawowe treści, podstawową terminologię i podstawowe umiejętności przedmiotowe.⁴³ Wprowadzanie treści przedmiotu w zakresie minimalnym, wraz z użyciem sprawności językowych autorka określa jako *content teaching*. Nauczanie jakościowo zmienia się dopiero wtedy, gdy w trakcie wykonywania pewnych zadań dochodzi do nabywania umiejętności przedmiotowych.

Nauczanie dzieci tzw. metodą CLIL wiąże się z tym, co Helena Curtain opisuje jako *przekazanie znaczenia, a nie wydawanie idealnych dźwięków i wypowiedanie poprawnych gramatycznie zdań*.⁴⁴ Cytowany przez tę autorkę Eric Jensen uważa, że nauczyciel, ucząc sztuki przekazywania znaczenia, powinien wziąć pod uwagę trzy czynniki: emocje, ważność, kontekst i skrypty myślowe. Do uczenia się języka uczniowie potrzebują wyraźnego, znaczącego kontekstu. Taki kontekst stanowią przedmioty niejęzykowe, które dają uczniowi szansę na wykorzystanie nabytych umiejętności. Efekty stosowania tradycyjnych form ćwiczeń i zadań są mniej imponujące niż używanie języka w znaczącym i bogatym kontekście. Poza tym kontekst umożliwia uczniom wykorzystanie posiadanych umiejętności oraz nabytej wcześniej wiedzy w rodzimym języku.

41 Krajka J., *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć*, Warszawa, 2009, s. 88.

42 Kołodziejska E., *Lekcje CLIL, Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych*, Warszawa, 2009, s. 171.

43 Ibidem.

44 Curtain H., *Thematic Planning*, 2009, s.1.

Uczniowie potrzebują kontekstu do rozwijania umiejętności słuchania, prowadzenia rozmów, w trakcie których wymieniają się informacjami oraz do ustnych i pisemnych prezentacji. Aby komunikacja nastąpiła, uczniowie muszą mieć jakieś wspólne doświadczenia lub ciekawe informacje, które mogą sobie nawzajem przekazać. Kompetencja komunikacyjna zaś może być rozwijana wtedy, gdy uczniowie czują potrzebę wymiany informacji z rówieśnikami lub nauczycielem.⁴⁵

Niniejsza propozycja programowa zakłada wykorzystanie elementów *CLIL* na zajęciach z języka polskiego jako drugiego. Ich wprowadzenie powinno przyspieszyć sam proces przyswajania polszczyzny oraz ułatwić aktywny udział uczniów cudzoziemskich w zajęciach z innych przedmiotów szkolnych prowadzonych po polsku. Zamieszczone w części praktycznej programu scenariusze ukazują sposoby integracji treści przedmiotowych z praktyczną nauką języka polskiego jako drugiego.

3.5. WYKORZYSTANIE TECHNOLOGII INFORMACYJNYCH W ROZWIJANIU UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJI JĘZYKOWYCH ORAZ KULTUROWYCH (CALL – COMPUTER-ASSISTED LANGUAGE LEARNING)

Akronimem CALL określana jest nauka języków obcych i innych wspomagana komputerem.

Rozwój technologii komputerowych i informacyjnych spowodował, iż komputer stał się nieodzownym narzędziem, zarówno dla nauczyciela, jak i ucznia. Komputer znajduje coraz więcej zastosowań edukacyjnych. Nauczanie wspomagane komputerem z wykorzystaniem technik multimedialnych sprawia, że informacja tekstowa, graficzna i dźwiękowa przekazywana jest w bardzo przyjazny sposób, zachęcając jej odbiorców do samodzielnego procesu kształcenia. Poza tym nauczanie przez globalną sieć komputerową – internet – daje doskonałe możliwości kształcenia na odległość. Nauczyciele i uczniowie mają dostęp do praktycznie nieograniczonych zasobów informacyjnych i programów do nauczania języków obcych, zgromadzonych na serwerach w różnych miejscach świata. Dostępne narzędzia oferują synchroniczną i asynchroniczną komunikację pomiędzy nauczycielem a uczniem za pomocą np. poczty elektronicznej, grup dyskusyjnych czy wideokonferencji.

Współczesny nauczyciel języka polskiego jako drugiego nie tylko powinien być świadomy istniejących możliwości w dziedzinie narzędzi i środków technologii informacyjnej, ale powinien także umieć je efektywnie wprowadzać w proces kształcenia językowego oraz modyfikować dla swoich potrzeb. Aby jak najlepiej wykorzystać możliwości nauczania języka obcego wspomagane komputerowo, dobrze jest w całym procesie posługiwać się takimi praktycznymi elementami CALL, jak: e-mail, chat, blogi, programy asystentów klasowych czy portale nauczania na odległość. Ważna jest również umiejętność tworzenia interaktywnych materiałów dydaktycznych, także z edycją grafiki i dźwięku oraz interaktywnych i multimedialnych testów językowych, publikowanych na platformach nauczania na odległość.

Niewątpliwymi korzyściami płynącymi z zastosowania komputera w procesie nauczania są takie elementy jak: uatrakcyjnienie lekcji, dyscyplinowanie uczniów, rozwijanie myślenia twórczego i uzyskiwanie lepszych wyników nauczania – uczenia się. Komputer oddziałuje bowiem na szereg zmysłów (wzrok, słuch, dotyk). Daje możliwość uczniowi emocjonalnego zaangażowania się poprzez kojarzenie wartości poznawczych i estetycznych, np. tekst, słowa, grafika.

45 Curtain H., *Content Related Instruction*, UMBC, 2009, s.2.

Ponadto praca z komputerem stwarza możliwości wglądu w naturalne sytuacje komunikacyjne. Uczniowie mogą w ciekawy sposób aktywizować swoje umiejętności językowe. Komputer jest coraz częściej wykorzystywany przez nauczycieli języków obcych do wprowadzania i utrwalania słownictwa oraz treningu wymowy. W przypadku lekcji z dzieckiem cudzoziemskim, dla którego sytuacja bycia w polskiej szkole jest ciągle czymś nowym, komputer wydaje się być tym bardziej korzystnym i atrakcyjnym środkiem dydaktycznym. Jest medium przyjaznym, ułatwiającym osiągnięcie sukcesu edukacyjnego. Klasa szkolna może być dla ucznia cudzoziemskiego miejscem i źródłem stresu, porażki – często wynikającej z nieznamośności języka polskiego, dlatego uczeń nie widzi związku między włożeniem wysiłku w wykonanie pracy a jej efektami. Nie podejmuje więc trudu, by cokolwiek zmienić. Komputer może więc stanowić nowe środowisko informacyjne dla dziecka. Nauczanie wspomagane komputerowo sprzyja pozytywnemu nastawieniu do pracy, umożliwia przezwyciężenie nieśmiałości i złagodzenie lęków przed nieznanym – zjawisk, które są nieobce dla większości uczniów cudzoziemskich, zwłaszcza tych w młodszych wiekach.

Według K. Kruszewskiego⁴⁶ dzieci personalizują medium, jakim jest komputer, traktując go jako współpracującego z nimi partnera. *Komputer na mnie nie krzyczy, komputer mnie chwali* – to wypowiedzi uczniów świadczące o ich świadomości, że mogą tak długo ćwiczyć i pracować metodą prób i błędów, aż dojdą do reguł, uogólnień, generowania i transferu wiedzy.

Program *Ku wielokulturowej szkole w Polsce* zakłada wykorzystywanie technologii informacyjnych w rozwijaniu umiejętności i kompetencji językowych w zakresie języka polskiego jako drugiego.

3.6. UWZGLĘDNIANIE MOŻLIWOŚCI POZNAWCZYCH I POTRZEB UCZNIÓW CUDZOZIEMSKICH Z DYSFUNKCJAMI, NP. Z DYSLEKSJĄ

Wczesna diagnoza możliwości poznawczych dziecka i precyzyjne określenie dysfunkcji pozwalają na podjęcie działań korekcyjnych na terenie szkoły. Jeśli problemy nie są zdiagnozowane w odpowiednim momencie, a uczeń nie jest objęty żadną formą wsparcia, możemy spodziewać się wystąpienia niepowodzeń szkolnych, a w konsekwencji, być może, i trudności wychowawczych.

Często precyzyjne zdiagnozowanie przyczyn niepowodzeń szkolnych wymaga współdziałania kilku specjalistów z różnych dziedzin: lekarza, psychologa, pedagoga czy logopedy. Zazwyczaj nauczyciel jest tą osobą, która jako pierwsza zauważa trudności dziecka. Stąd rola szkoły jest ogromna.

Uznajemy, że włączenie do niniejszego pakietu problematyki dysleksji, jako przykładu dysfunkcji nietatwej do zdiagnozowania, jest bardzo istotne ze względu na fakt występowania bariery językowej w kontakcie z uczniem cudzoziemskim. W przypadku uczniów cudzoziemskich nie tylko zdiagnozowanie dysfunkcji może okazać się trudne. Należy mieć również świadomość tego, że jednym z symptomów dysleksji są trudności w opanowaniu języków obcych, a więc także języka polskiego jako drugiego (L2).

Dysleksja jest taką dysfunkcją, która w szczególny sposób związana jest z komunikacją werbalną, posługiwaniem się językiem mówionym i pisanym. Symptodem dysleksji, który pojawiać się może w procesie komunikacji werbalnej, są zaburzenia w rozwoju mowy, artykulacji.⁴⁷ Niebagatelne znaczenie mają występujące często u dyslektyków zaburzenia analizy i syntezy słuchowej. Mogą one wpływać na wymowę. Uczeń, który nie słyszy różnicy pomiędzy głoskami *b* i *p* lub *e* i *ę* będzie miał kłopot z poprawnym wypowiedzeniem i rozróżnieniem, a potem zapisaniem wyrazów takich jak na przykład *bat* i *pat*.

46 Kruszewski K., *45 minut. Prawie cała historia pewnej lekcji*, PWN, Warszawa, 1993..

47 Zakrzewska B., *Trudności w czytaniu i pisaniu. Modele ćwiczeń*, WSiP, Warszawa, 1999, s. 38.

Dysleksja ujawnia się na wiele różnych sposobów. Ze względu na złożoność jest poddawana diagnozie psychologicznej, neurologicznej i pedagogicznej. Widoczne symptomy to między innymi opóźnienia w nauce czytania i pisania, błędne rozpoznawanie kształtów liter i symboli graficznych. Objawem dysleksji może być również dezorientacja w czasie i przestrzeni oraz dezorganizacja i trudności ze zrozumieniem treści czytanych oraz pierwsze nasilone trudności w nauce. Diagnoza psychologiczna często określa potencjalne sfery dysfunkcji. Mogą to być analiza i synteza wzrokowa, analiza i synteza ruchowa oraz koordynacja wzrokowo-ruchowa, skrzyżowana lateralizacja, nadmierna aktywność lub zaburzenia uwagi określane jako ADD (*attention deficit disorder*). Takie dysfunkcje mogą wpływać na karierę szkolną.

Poza wymienionymi już wyżej trudnościami, pojawiającymi się w procesie nauki czytania i pisania, mogą występować sprzężone zaburzenia w postaci dysgrafii i dyskalkulii. Barbara Zakrzewska zwraca uwagę na fakt, iż termin *dysleksja* jest rozumiany w literaturze obcojęzycznej w szerszym znaczeniu, nie tylko jako niezdolność do czytania, ale również trudności w *pisaniu*, zarówno w sensie *ortografii* (*dysortografia*) jak i *graficznym* (*dysgrafia*).⁴⁸

Cechami charakterystycznymi dyskalkulii jest nieradzenie sobie z liczbami i matematyką. Często spotykanymi symptomami są na przykład trudności z zapamiętaniem numerów telefonów.

W celu ułatwienia pracy z potencjalnymi uczniami dyslektycznymi scenariusze zajęć zamieszczone w dalszej części programu zawierają przykładowe ćwiczenia i zadania.

4. CELE OGÓLNE PROGRAMU

Celami ogólnymi zajęć z języka polskiego jako drugiego w myśl niniejszego programu nauczania są:

1. Przygotowanie uczniów cudzoziemców do podjęcia nauki w polskiej szkole.
2. Przygotowanie uczniów cudzoziemców do funkcjonowania w polskiej rzeczywistości kulturowej.
3. Dalszy rozwój językowy uczniów cudzoziemców w ich językach rodzimych.
4. Osiągnięcie językowej kompetencji komunikacyjnej w zakresie języka polskiego jako drugiego na poziomie zbliżonym do A2 według skali biegłości językowej *ESOKJ*.

Program uwzględnia realizację założeń podstawy programowej kształcenia ogólnego dla poszczególnych etapów edukacyjnych, co w przypadku nauczania języka polskiego jako drugiego pozwala na uzupełnienie ostatniego z wymienionych celów ogólnych o wymagania w zakresie:

-  znajomości środków językowych - uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych i fonetycznych;
-  rozumienia wypowiedzi - uczeń rozumie krótkie wypowiedzi ustne i pisemne sformułowane w standardowej odmianie języka;
-  tworzenia wypowiedzi - uczeń samodzielnie formułuje krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi ustne i pisemne;

⁴⁸ Ibidem, s.17.

-  reagowania na wypowiedzi - uczeń uczestniczy w prostych rozmowach i w typowych sytuacjach komunikacyjnych, reaguje w sposób zrozumiały w formie ustnej i pisemnej;
-  przetwarzania wypowiedzi - uczeń zmienia formę przekazu ustnego i pisemnego.

5.

WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU

Realizację programu *Ku wielokulturowej szkole w Polsce* przewidziano na jeden rok szkolny w wymiarze dwóch godzin tygodniowo (dotyczy pierwszego, drugiego i trzeciego etapu edukacyjnego). Dopuszcza się zarówno indywidualną, jak i grupową formę zajęć.

Głównym celem programu jest osiągnięcie przez uczniów cudzoziemców poziomu biegłości językowej na poziomie A2 według *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* przy założeniu, że język polski dzieci poznają nie tylko na zajęciach lekcyjnych, lecz także w codziennym życiu.

Wskazane jest, aby zajęcia prowadzili nauczyciele posiadający kwalifikacje do nauczania języka polskiego jako obcego lub/i drugiego. W sytuacji, gdy w szkole brak takiego specjalisty, lekcje powinna prowadzić osoba ucząca języka obcego (nie nauczyciel języka ojczystego, gdyż metodyka nauczania języka polskiego zasadniczo różni się od metodyki nauczania języków obcych). Ponadto nauczyciel uczący dzieci cudzoziemskie języka polskiego powinien posiadać podstawowe umiejętności, którymi są, według Hanny Komorowskiej⁴⁹, kompetencje: interakcyjna, pedagogiczna, językowa i dydaktyczno-metodyczna.

Kompetencja interakcyjna to umiejętność kontaktowania się z uczniem oparta na otwartości i życzliwości. Poprzez kompetencję pedagogiczną rozumie się zdolność organizowania procesu dydaktycznego. Znajomość nauczanego języka, a także jego kultury składają się na kompetencję językową, zaś umiejętność nauczania języka, ze szczególnym uwzględnieniem metod dostosowanych do potrzeb ucznia, to podstawowy składnik kompetencji dydaktyczno-metodycznej.

Ważne jest, aby nauczyciel języka polskiego jako obcego w ramach zajęć przekazywał również podstawowe treści kulturoznawcze, historyczne, geograficzne oraz innych dziedzin (CLIL).

49 Komorowska, H. (red.), *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych*, Warszawa 2009.

CZĘŚĆ II

SZCZEGÓŁOWE PROGRAMY NAUCZANIA DLA POSZCZEGÓLNYCH ETAPÓW EDUKACYJNYCH

(...) język polski nie jest językiem ojczystym dziecka (...), nie jest on również dla dziecka językiem obcym (...), gdyż styka się z nim, słyszy go i używa na każdym kroku poza szkołą. (...) nauczyciel musi uwzględnić te czynniki i wybrać drogę pośrednią między metodami, stosowanymi przy nauczaniu języka ojczystego, a obcego.

Mosze Altbauer⁵⁰



PIERWSZE DNI UCZNIA W SZKOLE

W pierwszych dniach pobytu ucznia cudzoziemskiego w polskiej szkole należy szczególnie pamiętać, że celem jest komunikacja z uczniem, a poprawność gramatyczna wypowiedzi - sprawą wtórną. Nauczyciel powinien zaakceptować każdą zrozumiałą wypowiedź ucznia. Zwracanie przesadnej uwagi na poprawność może u dziecka spowodować blokadę językową. Na tym etapie uczeń nie będzie używał rzeczowników w odpowiednich formach przypadkowych; ważne jest, że zna znaczenie wyrazów i stosuje prawidłowy szyk wyrazów w zdaniu. Dlatego przyjmujemy wypowiedzi typu:

Ja mam książka. Ja nie mam książka.

Na tym elementarnym poziomie nie mają znaczenia formy grzecznościowe, istotne jest tylko to, by dziecko czuło się bezpiecznie i by było akceptowane.

Program zakłada aktywną współpracę ucznia z osobą wspierającą (znającą język rodzimy dziecka), która nauczy go zwrotów i wyrażen niezbędnych do funkcjonowania w nowej rzeczywistości.

50 Altbauer M. „Język polski w szkole żydowskiej”, [w:] Altbauer M., *Wzajemne wpływy polsko-żydowskie w dziedzinie językowej*, red. M. Brzezinowa, Kraków 2002, s. 160.

W poniższym zestawieniu zamieszczamy przykładowe zwroty i wyrażenia niezbędne do funkcjonowania w środowisku szkolnym.

Dobrze!, Niedobrze! Nie chcę! Nie mogę!

Pić. Chcę pić. Muszę pić. Proszę pić.

Jeść. Chcę jeść. Muszę jeść. Proszę jeść.

Sikać. Chcę sikać. Muszę sikać.

Chcę do toalety. Muszę do toalety.

Daj. Masz. Weź.



1.

PROPOZYCJA PROGRAMOWA DLA PIERWSZEGO ETAPU EDUKACYJNEGO (KLAS I-III SZKOŁY PODSTAWOWEJ)

Zaproponowane w tym rozdziale cele, katalogi, treści, formy i metody pracy przeznaczone są do wykorzystania na zajęciach z dziećmi w wieku 6-9 lat.

1.1. SPECYFIKA NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO DRUGIEGO NA I ETAPIE EDUKACYJNYM

Niniejszy program zakłada, iż na pierwszym etapie edukacyjnym nauczanie języka polskiego jako drugiego powinno być prowadzone przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Zgodnie z nowoczesnymi teoriami pedagogicznymi każdy człowiek wyposażony jest w różne talenty czy zdolności, *od inteligencji muzycznej poczynając, a na inteligencji, która wymaga zrozumienia siebie, kończąc*⁵¹. Model Howarda Gardnera wskazuje, że każda osoba dysponuje wszystkimi inteligencjami, w różnych kombinacjach i od środowiska zależy, w jakim zakresie są one rozwijane.⁵² Według niego teoria inteligencji wielorakich nie obrazuje sposobu nauczania, jest modelem, w którym znaczenie mają różnorodne formy myślenia, a co za tym idzie różne inteligencje. Środowisko stymuluje rozwój różnych kompetencji rozwijających się niezależnie od siebie. Zgodnie z teorią zespołu H. Gardnera, M. Pamuła i D. Sikorska-Banasik wyodrębniły następujące inteligencje: językowa, muzyczna, matematyczno-logiczna, przestrzenna, kinestetyczna, interpersonalna, intrapersonalna i przyrodnicza. Autorki promują indywidualizację nauczania oraz motywowanie uczniów. Wybrana przez nie koncepcja to model eklektyczny, dlatego, że *ilu jest uczniów, tyle jest możliwych rozwiązań pedagogicznych*.⁵³

51 Gardner H., *Inteligencje wielorakie*, Media Rodzina, Poznań 2002.

52 Pamuła M., Sikorska-Banasik D., *Inteligencje wielorakie na zajęciach języka angielskiego, czyli jak skutecznie i ciekawie uczyć dzieci w młodszej wieku szkolnym*, CODN, Warszawa, 2008.

53 Pamuła M., Sikorska-Banasik D., *Inteligencje wielorakie na zajęciach języka angielskiego, czyli jak skutecznie i ciekawie uczyć dzieci w młodszej wieku szkolnym*, CODN, Warszawa, 2008.

1.2. CELE SZCZEGÓŁOWE

Cele szczegółowe nauczania języka polskiego jako drugiego na pierwszym etapie edukacyjnym można podzielić na trzy grupy:

1. cele związane z rozwijaniem konkretnych sprawności językowych (mówieniem, pisanem, czytaniem i słuchaniem);
2. cele związane z rozwijaniem umiejętności samodzielnego uczenia się i współdziałania w grupie;
3. cele związane z rozwijaniem kompetencji kulturowych i integracją międzykulturową.

Realizacja powyższych celów szczegółowych powinna doprowadzić do rozwinięcia następujących konkretnych umiejętności językowych, w odniesieniu do nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego:



w zakresie rozumienia ze słuchu uczniów:

- ▶▶ wykonuje polecenia nauczyciela wydawane w języku polskim;
- ▶▶ wypowiada się wykorzystując obrazki i gesty na temat bajek i historyjek, czym potwierdza ich zrozumienie;
- ▶▶ potwierdza zachowaniem i krótkimi wypowiedziami zrozumienie rozmów kolegów w klasie i nagrań audiowizualnych;
- ▶▶ wyróżnia najważniejsze informacje z tekstu słuchanego.



w zakresie mówienia uczniów:

- ▶▶ powtarza za nauczycielem lub nagraniem;
- ▶▶ naśladuje polską wymowę;
- ▶▶ odpowiada na pytania pojedynczymi słowami lub zwrotami i wyrażeniami;
- ▶▶ nazywa i krótko opisuje np. ludzi, przedmioty, szkołę, mieszkanie;
- ▶▶ używa wybranych zwrotów i wyrażen do komunikacji w klasie;
- ▶▶ samodzielnie zadaje proste pytania.



w zakresie czytania ze zrozumieniem uczniów:

- ▶▶ czyta pojedyncze wyrazy;
- ▶▶ prawidłowo reaguje na często powtarzane polecenia ustne i pisemne;
- ▶▶ śledzi tekst czytany przez nauczyciela i wskazuje czytane wyrazy;
- ▶▶ czyta głośno proste zdania oraz bardzo prosty, krótki tekst.



w zakresie pisania uczniów:

- ▶▶ przepisuje pojedyncze wyrazy i zdania;
- ▶▶ uzupełnia wyrazami luki w tekście na podstawie podanego wzoru;
- ▶▶ pisze prosty i krótki tekst według podanego wzoru;
- ▶▶ samodzielnie pisze krótki tekst np. o sobie, o rodzinie.

Metody pracy, wykorzystywane na zajęciach językowych, powinny łączyć w sobie glottodydaktyczne techniki rozwijania umiejętności językowych z formami ćwiczeń i zadań, wykorzystywanymi w nauczaniu wczesnoszkolnym. Zajęcia powinny odbywać się w sali wyposażonej w podstawowe pomoce dydaktyczne: odtwarzacz CD i DVD, tablicę do pisania, ilustracje i zdjęcia tematyczne, zabawki dydaktyczne, różne liczmany (np. klocki, materiał przyrodniczy, karty tematyczne - do ilustrowania wykonywanych zadań), książki i czasopisma dla dzieci, filmy (scenki rodzajowe, przyrodnicze, baśnie...), sprzęt sportowy, kredki, plastelinę, papier kolorowy, farby, karton oraz komputer.

Zgodnie z metodyką nauczania wczesnoszkolnego zajęcia powinny być prowadzone z wykorzystaniem metod integracyjnych, aktywizujących oraz komunikacyjnych. Metody integracyjne to różne zabawy, które mają na celu wprowadzenie dobrej, przyjaznej atmosfery oraz skoncentrowanie uwagi dziecka na realizacji działań proponowanych przez nauczyciela. Często wykorzystuje się rekwizyty, które uatrakcyjniają zajęcia oraz pomagają w skupieniu uwagi dziecka, np.: zabawki pluszaki (zabawki z miękkich tkanin budzą przyjemne skojarzenia u dzieci oraz są bezpieczne w użyciu), przybory do pisania, klocki, krzesła. Przykłady metod integracyjnych zostały zamieszczone w zaproponowanych scenariuszach zajęć.

Wykorzystując metody aktywizujące, nauczyciel angażuje dziecko do podejmowania działań odtwórczych i twórczych. W czasie zajęć aktywne jest przede wszystkim dziecko, a nauczyciel pełni rolę osoby kierującej, inspirującej oraz obserwatora. Do często wykorzystywanych, z dużym sukcesem, metod aktywizujących w edukacji wczesnoszkolnej należą: metaplan (dyskusja, rozmowa na dany temat, która na bieżąco ilustrowana jest np. plakatem), metoda projektu (polega na samodzielnym zbieraniu przez uczniów informacji na dany temat z różnych źródeł, a następnie na prezentacji jej na forum publicznym), śnieżna kula (polega na prezentowaniu przez poszczególnych uczniów poglądów na dany temat, a następnie ustalenie wspólnej opinii czy definicji), burza mózgów (polega na zachęcaniu uczniów do twórczego myślenia i wypowiadania swoich opinii na dany temat), drzewo decyzyjne (polega na ćwiczeniu umiejętności dokonywania wyboru i podejmowania decyzji z przewidywaniem konsekwencji), elementy dramy (służy rozumieniu i interpretacji tekstów literackich, z wykorzystaniem komunikacji werbalnej i niewerbalnej), inscenizacja (istotą tej metody jest samodzielne tworzenie i prezentacja scenek przez ucznia na dany temat), praca z książką czy twórczego opowiadania (polega na konstruowaniu przez ucznia dalszego ciągu lub początku opowiadania, a także modyfikacji tekstów).

Sugeruje się również pracę z portfolio językowym (metoda ta polega, jak już wspomnieliśmy w 2. I., na gromadzeniu przez ucznia wytworów swojej aktywności: prac plastycznych, sprawdzianów, prac pisemnych, itp.). Dziecko gromadząc materiał, nad którym pracowało, ma możliwość obserwacji przyrostu swojej wiedzy i umiejętności. Portfolio jest materiałem często przez dziecko publicznie prezentowanym (rodzice, rówieśnicy, nauczyciele), co motywuje je do zaangażowania się w jego wykonanie, a co za tym idzie, przynosi wymierne efekty edukacyjne.

Nauczyciel motywujący ucznia do pracy i dbający o dobrą atmosferę w czasie zajęć ma dużą szansę na osiągnięcie sukcesu dydaktyczno-wychowawczego. Zajęcia rozpoczynamy krótkimi zabawami integracyjnymi, następnie przypominamy materiał, który dzieci już poznały. W dalszej części wprowadzamy nowy materiał, na koniec zajęć podsumowujemy lekcję, w celu uzyskania informacji zwrotnej od ucznia. Na zakończenie zadajemy dzieciom krótką pracę domową, która jest utrwaleniem nowych wiadomości i umiejętności.



w zakresie znajomości struktur leksykalnych uczniów:

- ▶▶ rozpoznaje znaczenie słów w krótkich tekstach, choć nie wszystkich potrafi użyć;
- ▶▶ posługuje się podstawowym słownictwem dotyczącym tematyki: Ja w szkole; Moje zainteresowania, marzenia; Droga do szkoły; Rodzina; Relacje z rówieśnikami i dorosłymi; Mieszkanie; Higiena życia; W sklepie; Teatr, kino, muzeum; Posiłki; Ubranie; Moja dzielnica, moje miasto; Polska; Gry i zabawy rówieśnicze, sport; Czas; Środki transportu; Zwierzęta; Las, park, pory roku; Miejsce wypoczynku; Miejsca użyteczności publicznej;
- ▶▶ zapisuje słowa i grupuje je w określone kategorie semantyczne.



1.3. TREŚCI KSZTAŁCENIA I KRYTERIA ICH DOBORU

Proponowane do realizacji treści kształcenia zostały ujęte w formie katalogów, przypisanych poszczególnym składnikom językowej kompetencji komunikacyjnej. Katalogi: tematyczny, gramatyczno-syntaktyczny, sprawności językowych, socjolingwistyczny oraz socjokulturowy, określają oczekiwane umiejętności. Natomiast otwierający podrozdział katalog funkcjonalno-pojęciowy podaje przykłady realizacji proponowanych funkcji językowych. Zamieszczone w nim zagadnienia można traktować wybiórczo, biorąc pod uwagę możliwości poznawcze ucznia oraz organizację procesu dydaktycznego. Dotyczy to również katalogu tematycznego.

1.3.1. Katalog funkcjonalno-pojęciowy

Przewidywane do dydaktycznej realizacji funkcje językowe odnoszą się do sytuacji bliskich dziecku z pierwszego etapu edukacyjnego. Ich opanowanie jest podstawą do prawidłowego funkcjonowania w życiu codziennym – grupie rówieśniczej oraz wśród ludzi dorosłych. Zagadnienia zawarte w tym katalogu odwołują się do posiadanych już przez dziecko doświadczeń oraz wskazują tematykę, którą nauczyciel powinien doskonalić podczas zajęć z dziećmi cudzoziemskimi, aby prawidłowo funkcjonowały w gronie rówieśników.

Zaproponowane w poszczególnych obszarach przykłady realizacji wybranych funkcji językowych pozwalają na konstruowanie scenariuszy zajęć poprawnych pod względem merytorycznym, a co za tym idzie wyposażenie dziecka obcojęzycznego w niezbędną wiedzę i umiejętności.

Lp.	Wybrane funkcje językowe	Przykłady realizacji
I Kontakty społeczne		
1	Nawiązanie kontaktu	W bezpośredniej rozmowie: <i>Proszę pani/pana...</i> <i>Tak, słucham!</i> <i>Czy można o coś zapytać?</i> <i>Tak, proszę!</i> Przez telefon: <i>Halo, kto mówi?</i> <i>Cześć, tu Michał.</i> <i>Czy mogę prosić Pawła?</i> <i>Tak, już proszę.</i> <i>Nie ma go. Będzie za godzinę.</i> <i>Czy mogę prosić Anię?</i> <i>Tak, już proszę.</i> <i>Nie ma jej. Będzie za chwilę.</i>



2	Przedstawianie się / kogoś	Mam na imię ... To jest moja siostra Karolina. To jest mój brat Jacek. Nazywam się ...	
3	Powitanie	Cześć Zosiu! Dzień dobry! Dobry wieczór pani/panu!	Cześć! Dzień dobry! Dobry wieczór.
4	Pożegnanie	Cześć! Do jutra! Do widzenia! Do zobaczenia! Do widzenia pani/panu! Dobranoc!	Cześć! Do jutra! Do widzenia! Do zobaczenia! Dobranoc!
5	Składanie życzeń	Wszystkiego najlepszego! Moje gratulacje! Sto lat! Na zdrowie! Wesołych Świąt!	Dziękuję bardzo! Dziękuję, nawzajem!
6	Wyrażanie uznania	Piękny samochód! Dobry obiad! To był bardzo smaczny deser! Fantastyczna zupa! Jesteś bardzo miła/miły! Świetnie wyglądasz!	Naprawdę? Dziękuję! Cieszę się! Miło mi to słyszeć! Cieszę się!
7	Podziękowanie	Dziękuję bardzo! Dziękujemy bardzo!	Proszę bardzo! Nie ma za co!
8	Przepraszanie	Bardzo cię przepraszam! Przepraszam!	Nie ma za co! Nic się nie stało! Nie szkodzi! Nie ma za co!
9	Zapraszanie	Proszę do stołu! Proszę usiąść! Siadaj proszę! Czy masz ochotę na lody?	Dziękuję! Bardzo dziękuję! Dziękuję bardzo! Dziękuję tak / nie! Owszem / tak, chętnie. Niestety, nie mam czasu.
II Przebieg rozmowy			
1	Rozpoczynanie / włączenie się do rozmowy	Przepraszam ... Tak, ale... Słuchaj / Słuchajcie... Słuchaj Jacku... Chcę powiedzieć, że... Słyszałam / czytałam, że... Słyszałem / czytałem, że... Proszę mi powiedzieć... Powiedz mi /proszę... Wydaje / Zdaje mi się, że... Czy to prawda, że... Mam pytanie... Nie rozumiem...	

2	Podtrzymywanie rozmowy	Aha! Naprawdę? Tak rozumiem! Tak, tak! Proszę mówić wolniej / głośniej! Nie tak szybko, proszę... Nie rozumiem tego! Co się stało? Co to znaczy? Jak to się mówi? Dlaczego tak myślisz? Przepraszam, że przerwałam / przerwałem.																
3	Kończenie wypowiedzi/ rozmowy	Przepraszam, ale muszę już iść/ kończyć. Nic więcej nie wiem.																
III Przekazywanie informacji																		
1	Nazywanie, identyfikowanie	<table><tr><td>Kto to jest?</td><td>To moja siostra.</td></tr><tr><td>Co to jest?</td><td>To mój pies.</td></tr><tr><td>Kim ona/on jest?</td><td>Ona / On jest lekarzem.</td></tr><tr><td>Skąd ona/on jest?</td><td>Ona / On jest z Warszawy.</td></tr><tr><td>Jaki ona/on jest?</td><td>Ona / On jest sympatyczna/ny.</td></tr><tr><td>Jak się nazywasz?</td><td>Nazywam się Kowalski.</td></tr><tr><td>Jak masz na imię?</td><td>Mam na imię Paweł.</td></tr><tr><td>Jak się pani/ pan nazywa?</td><td>Matylda Małek / Maciek Małek</td></tr></table>	Kto to jest?	To moja siostra.	Co to jest?	To mój pies.	Kim ona/on jest?	Ona / On jest lekarzem.	Skąd ona/on jest?	Ona / On jest z Warszawy.	Jaki ona/on jest?	Ona / On jest sympatyczna/ny.	Jak się nazywasz?	Nazywam się Kowalski.	Jak masz na imię?	Mam na imię Paweł.	Jak się pani/ pan nazywa?	Matylda Małek / Maciek Małek
Kto to jest?	To moja siostra.																	
Co to jest?	To mój pies.																	
Kim ona/on jest?	Ona / On jest lekarzem.																	
Skąd ona/on jest?	Ona / On jest z Warszawy.																	
Jaki ona/on jest?	Ona / On jest sympatyczna/ny.																	
Jak się nazywasz?	Nazywam się Kowalski.																	
Jak masz na imię?	Mam na imię Paweł.																	
Jak się pani/ pan nazywa?	Matylda Małek / Maciek Małek																	
2	Uzasadnianie	Dlaczego...? Nie mogę przyjść, bo nie mam czasu. Nie mogę przyjść, bo muszę coś zrobić.																
3	Określenie celu przeznaczenia	<table><tr><td>Po co tam idziesz?</td><td>Idę kupić chleb/Muszę kupić chleb.</td></tr><tr><td>Dokąd / Gdzie idziesz?</td><td>Idę do domu.</td></tr></table>	Po co tam idziesz?	Idę kupić chleb/Muszę kupić chleb.	Dokąd / Gdzie idziesz?	Idę do domu.												
Po co tam idziesz?	Idę kupić chleb/Muszę kupić chleb.																	
Dokąd / Gdzie idziesz?	Idę do domu.																	
4	Relacjonowanie wypowiedzi własnych lub osób trzecich	<table><tr><td>Mówiłaś/Mówiłeś, że...</td><td></td></tr><tr><td>Pani powiedziała, że...</td><td>Pan powiedział, że...</td></tr><tr><td>Ta pani powiedziała, że...</td><td>Ten pan powiedział, że...</td></tr><tr><td>Słyszałam/Słyszałem, że...</td><td></td></tr><tr><td>Czytałam/Czytałem, że...</td><td></td></tr></table>	Mówiłaś/Mówiłeś, że...		Pani powiedziała, że...	Pan powiedział, że...	Ta pani powiedziała, że...	Ten pan powiedział, że...	Słyszałam/Słyszałem, że...		Czytałam/Czytałem, że...							
Mówiłaś/Mówiłeś, że...																		
Pani powiedziała, że...	Pan powiedział, że...																	
Ta pani powiedziała, że...	Ten pan powiedział, że...																	
Słyszałam/Słyszałem, że...																		
Czytałam/Czytałem, że...																		
IV Obietnica, oferta																		
1	Obiecywanie, zapewnianie	<table><tr><td>Obiecujesz?</td><td>Obiecuję!; Nie obiecuję, ale...</td></tr><tr><td>Pomogę ci / wam...</td><td>Dziękuję / Dziękujemy.</td></tr><tr><td>Dobrze, zrobię to.</td><td></td></tr><tr><td>Niestety, nie mogę tego zrobić.</td><td></td></tr></table>	Obiecujesz?	Obiecuję!; Nie obiecuję, ale...	Pomogę ci / wam...	Dziękuję / Dziękujemy.	Dobrze, zrobię to.		Niestety, nie mogę tego zrobić.									
Obiecujesz?	Obiecuję!; Nie obiecuję, ale...																	
Pomogę ci / wam...	Dziękuję / Dziękujemy.																	
Dobrze, zrobię to.																		
Niestety, nie mogę tego zrobić.																		
2	Oferowanie zrobienia czegoś	<table><tr><td>Pomóc ci?</td><td>Tak, dziękuję / Tak proszę.</td></tr><tr><td>Czy mogę pomóc?</td><td>Dziękuję / Dziękujemy, nie trzeba.</td></tr></table>	Pomóc ci?	Tak, dziękuję / Tak proszę.	Czy mogę pomóc?	Dziękuję / Dziękujemy, nie trzeba.												
Pomóc ci?	Tak, dziękuję / Tak proszę.																	
Czy mogę pomóc?	Dziękuję / Dziękujemy, nie trzeba.																	



V Zajmowanie stanowiska		
1	Wyrażanie opinii, przekonania	Co o tym myślisz/ sądzisz? Myślę / Sądzę, że ... Jestem pewna / pewien, że ... Tak myślę!
2	Przytakiwanie, aprobata	Tak. / Tak jest! / Tak, tak! Zgadzam się. Masz rację. Myślę, że tak.
3	Negacja, dezaprobata, sprzeciw	Nie/ Nie... Niestety nie! Na pewno nie! To nie jest tak! Nie masz racji! Nie ma pani/pan racji. Nie, to nie ja...
4	Wyrażanie niepewności	Jesteś pewien? Jestem / Nie jestem pewien Jesteś pewna? Jestem / Nie jestem pewna Czy to prawda? Chyba. / Chyba tak. / Nie. Czy to możliwe? Czy na pewno? To nie jest pewne, ale myślę, że...
5	Wyrażanie ważności	To bardzo ważne! Trzeba to zrobić! Musimy to zrobić! To nie może czekać! Najważniejsze, to nie spóźnić się.
VI Uczucia i nastroje		
1	Wyrażanie sympatii i antypatii	Lubisz mnie/ją/go/nas/ich? Lubię cię / ją / go / was / ich. Dlaczego ją/go lubisz Lubię ją / go, bo... Dlaczego jej/go nie lubisz? Nie lubię jej / go, bo ... Ona/On mi się bardzo podoba. Ona/On jest zarozumiała/ły, miła / miły. To moja najlepsza przyjaciółka. To mój najlepszy przyjaciel. Nie lubię dużo pisać. To okropne/straszne!
2	Wyrażanie radości, zadowolenia, smutku i niezadowolenia	Dostałam/łem nagrodę! Gratuluję! Brawo! Nie dostałam/łem nagrody! To fatalnie / To niedobrze. Jak w szkole? Dobrze / Bardzo dobrze / Źle.
3	Wyrażanie życzenia	Chciałbym / chciałbym bardzo pojechać na wycieczkę. Czy możemy teraz odpocząć? Mam ochotę na owoce. Nie mam ochoty na obiad. Chce mi się jeść / pić. Jestem głodna / głodny.



3	Wyrażanie upodobania	<i>Jak ci się to podoba?</i> <i>Lubisz to?</i> <i>Jak ci to smakuje?</i>	<i>Podoba mi się to.</i> <i>Podoba mi się, że...</i> <i>Nie podoba mi się...</i> <i>To jest bardzo ładne / piękne / dobre.</i> <i>Bardzo to lubię / Lubię to.</i> <i>Nie lubię tego / Nie, nie lubię.</i> <i>Bardzo smaczne! / Smaczne! / Bardzo dobre!</i> <i>Tak sobie.</i> <i>Nie smakuje mi.</i>
4	Wyrażanie rozczarowania	<i>Niestety nie mogę ci pomóc!</i> <i>Szkoda, że nie przeczytałeś/łaś opowiadania.</i> <i>Niemożliwe.</i>	<i>Szkoda! / Jaka szkoda!</i> <i>Jak to?!</i>
VII Zachęcanie do mówienia / działania lub do ich zaniechania			
1	Pytanie, zachęcania do mówienia	<i>Gdzie to jest?</i> <i>Kiedy to jest/będzie?</i> <i>O której godzinie?</i> <i>Dokąd idziesz?</i> <i>Skąd wracasz?</i> <i>Co robisz?</i> <i>Przyjdiesz jutro?</i> <i>Przyjdiesz, czy nie?</i> <i>Ile to kosztuje?</i> <i>Słucham cię.</i> <i>Czy wiesz gdzie jest ...?</i> <i>Czy to prawda, że ...?</i>	
2	Prośba, wzywanie do działania	<i>Proszę siadać!</i> <i>Weź to!</i> <i>Proszę usiąść!</i> <i>Proszę to wziąć!</i> <i>Pokaż tę książkę!</i> <i>Pomożesz mi / nam?</i> <i>Czy możesz podać mi jabłko?</i> <i>Proszę, przynieś krzesło.</i> <i>Poproszę kilogram śliwek.</i>	<i>Dziękuję.</i> <i>Proszę bardzo!</i> <i>Tak, oczywiście!</i> <i>Nie mogę, niestety!</i>
3	Prośba o przyzwolenie	<i>Można?</i> <i>Czy tu jest wolne?</i> <i>Czy mogę już iść?</i> <i>Czy to wszystko?</i> <i>Czy można już wejść?</i>	<i>Tak, proszę! / Niestety, nie można!</i> <i>Proszę bardzo! / Niestety, nie!</i>
4	Proponowanie, przyjmowanie i odrzucanie propozycji	<i>Idziemy do kina?</i> <i>Czy masz ochotę na...?</i> <i>Chcesz iść z nami?</i> <i>Masz czas dziś po południu?</i>	<i>Bardzo chętnie! / Dobrze!</i> <i>Nie!</i> <i>Chętnie. / Chyba nie.</i> <i>Nie, dziękuję.</i> <i>Nie mogę. Nie mam ochoty.</i>



5	Zabranianie	Czy wolno tu się bawić? Nie, nie wolno. / Tak, wolno. Nie rób tego! Nie przeszkadzaj mi! Proszę tego nie robić! Proszę nie przeszkadzać! Zostaw to! Wstęp wzbroniony! Przejęcia nie ma!	
VIII Pojęcia ogólne			
1	Wyrażanie cechy, właściwości, stanów odniesieniu do rzeczy, procesów, faktów, osób	Jaka ona jest/Jaki on jest? Ona / On jest wesoły. Jak się czujesz? Dobrze. / Jestem zmęczona/y. Jestem głodna/y. Co o tym myślisz? To jest interesujące / dziwne... To jest trudne. Te rzeczy są drogie, ale bardzo dobre.	
2	Wyrażanie posiadania, przynależności	Czyj to długopis? To mój długopis. Czyj to pokój? To pokój mojego brata. To pokój mojej siostry. Czyja to książka? To moja książka. Czy to twoja mama / książka? Tak, to moja mama / książka. Czy to twój plecak / pies? Tak to mój plecak / pies. Czy masz rower? Tak mam. /Nie, nie mam.	
3	Wyrażanie relacji w przestrzeni; /miejsce i kierunek/	Skąd jesteś? Z Białorusi. Gdzie mieszkasz? Tam./Tu./Niedaleko stąd. W jakim mieście mieszkasz? Gdzie chodzisz do szkoły? W Warszawie. / Na Żoliborzu. Dokąd idziesz? Do domu. / Do szkoły. Skąd to wiesz? Z telewizji / radia / Internetu. Na którym przystanku muszę wysiść? Na drugim. Jak dojechać / dojść do... Tędy w prawo, potem prosto... przy / na stole pod / nad / przed / za stołem w szkole / domu na pocztę / świetlicy / stolówce / górze / dole nigdzie wszędzie	



4	Wyrażanie relacji czasowych	<i>Kiedy się spotkamy?</i> <i>Kiedy to było?</i> <i>Która jest godzina?</i> <i>Jak często chodzisz do kina?</i> <i>Na jak długo przyjechałaś/leś?</i> <i>Kiedy nas odwiedzisz?</i> <i>Kiedy to będzie gotowe?</i> <i>Co / teraz / robimy?</i> <i>O której zaczyna się/kończy lekcja?</i> <i>Jak długo leci samolot do ...?</i>	<i>Dzisiaj/Jutro/Zaraz</i> <i>We wtorek...</i> <i>Za godzinę / trzy dni / tydzień...</i> <i>Rano / Wieczorem.</i> <i>W lipcu / we wrześniu.</i> <i>Ósma, dziewiąta pięć...</i> <i>Codziennie. / Często.</i> <i>Rzadko. / Nigdy.</i> <i>Od czasu do czasu.</i> <i>Na trzy dni / tydzień / miesiąc.</i> <i>Za chwilę / Za godzinę /</i> <i>Zaraz / Wkrótce</i> <i>Najpierw przeczytamy czytanek,</i> <i>a potem pójdziemy na spacer.</i> <i>O dziesiątej.</i> <i>Trzy godziny.</i>
5	Wyrażanie sposobu	<i>Jak to się robi/pisze/wymawia?</i> <i>Jak on/ona gra/śpiewa/czyta?</i> <i>Proszę mówić wolniej/głośniej!</i> <i>Jak się masz?</i> <i>Czy można tak powiedzieć?</i> <i>Jak było na wakacjach?</i> <i>Jak to możliwe?!</i> <i>Idź ostrożnie, spokojnie / szybciej / wolniej!</i> <i>Mówisz za szybko / wolno.</i>	<i>To się robi / pisze / wymawia tak...</i> <i>On / ona bardzo ładnie gra.</i> <i>Świetnie, a ty?</i> <i>Tak, można.</i> <i>Nie, trzeba to powiedzieć inaczej.</i> <i>Fantastycznie / Cudownie.</i> <i>Okropnie.</i> <i>To trudno zrozumieć / wytłumaczyć.</i>
6	Wyrażanie możliwości, zdolności	<i>Czy mówisz po polsku?</i> <i>Czy to możliwe?</i> <i>Czy umiesz grać w piłkę?</i> <i>Czy możesz przyjść w niedzielę?</i> <i>Czy możesz zadzwonić, przysłać e-mail / sms do mnie wieczorem?</i> <i>Jak można / mogę to załatwić?</i>	<i>Tak, mówię.</i> <i>Nie za dobrze.</i> <i>Tylko trochę.</i> <i>Tak, możliwe.</i> <i>Nie, to niemożliwe.</i> <i>Tak, dosyć dobrze gram.</i> <i>Trochę.</i> <i>Niestety, nie.</i> <i>Mogę. / Nie mogę.</i> <i>Trzeba... / Możesz...</i>



7	Wyrażanie konieczności	<i>Czy to konieczne?</i> <i>Kiedy muszę to zrobić?</i> <i>Co muszę/trzeba zrobić?</i> <i>Czy muszę tam iść?</i>	<i>Tak / Nie, to konieczne.</i> <i>Teraz! Zaraz!</i> <i>Trzeba to zrobić to dzisiaj.</i> <i>To bardzo pilne!</i> <i>Musisz napisać dwa zdania...</i> <i>Nie musisz, możesz poczekać tutaj.</i> <i>Musisz, to konieczne.</i>
8	Porównywanie	<i>A jak to jest u was?</i> <i>Moja siostra jest starsza ode mnie o dwa lata.</i> <i>Mój brat jest młodszy ode mnie o jeden rok.</i> <i>On jest podobny do taty.</i>	<i>U nas jest podobnie / tak samo, jak u was.</i> <i>U nas jest inaczej.</i> <i>To trudno porównać.</i> <i>Mam takiego samego kota jak ty.</i>

Rolą nauczyciela nauczania wczesnoszkolnego, prowadzącego zajęcia z języka polskiego jako drugiego jest tworzenie w miarę możliwości realnych sytuacji komunikacyjnych. Udział w procesie komunikacji powinien oznaczać dla uczących się możliwość wyzwolenia aktywności i kreatywności. Dzięki temu staną się oni nie tylko uczestnikami zajęć dydaktycznych, ale również ich współtwórcami, realizując tym samym jedno z podstawowych założeń zakładanej przez nasz program autonomizacji procesu nauczania.

1.3.2. Katalog tematyczny

W katalogu tematycznym zostały zgrupowane treści nauczania, które odnoszą się do konkretnych umiejętności, jakie powinien osiągnąć uczeń kończący pierwszy etap nauczania. Zakres tematyczny został dostosowany do realiów życia codziennego, dotyczącego różnych środowisk bliskich dziecku. Przedstawione zagadnienia oraz oczekiwane umiejętności są spójne z obowiązującą podstawą programową, co powinno pozwolić dziecku, rozpoczynającemu naukę w placówce, na szybkie włączenie się w proces dydaktyczny, realizowany na pozostałych zajęciach nauczania wczesnoszkolnego. Nauczyciel pracujący z dzieckiem cudzoziemskim może zachować dowolną kolejność realizacji przedstawionych zagadnień, sugerując się potrzebami konkretnego ucznia.

Lp.	Zakres tematyczny	Wybrane zagadnienia	Oczekiwane umiejętności
1	Ja w szkole	Przedstawianie się; zwroty grzecznościowe, pozdrowienia, powitania; relacje z rówieśnikami i dorosłymi, imiona; sposób zwracania się do dorosłych, przybory szkolne; wyposażenie klasy; pomieszczenia w szkole; oceny; adres; telefon; legitymacja szkolna; plan lekcji; prawa obowiązki ucznia; stosunki przestrzenne.	Uczeń: - stosuje zwroty grzecznościowe: dziękuje, prosi, przeprasza; - wita i żegna się z pracownikami szkoły oraz z koleżankami i kolegami stosując zwroty: do widzenia, dzień dobry, dobranoc, cześć; - nazywa rówieśników ich imionami; - zwraca się do osób dorosłych stosując zwroty: pani, pan; - opowiada o swojej szkole, klasie, nauczycielach, koleżankach i kolegach z klasy; - relacjonuje swój pobyt w szkole: dzień nauki, plan lekcji, ulubiony przedmiot, przerwa, lekcja; - nazywa przybory szkolne; - zadaje pytania dotyczące zajęć szkolnych oraz praw i obowiązków ucznia; - podaje adres swojego zamieszkania oraz szkoły; - opisuje drogę z domu do szkoły i z powrotem.
2	Moje zainteresowania, marzenia	Nauka i technika; urządzenie techniczne np. komputer, odtwarzacz mp3, telewizja; radio, gry komputerowe, kolekcjonerstwo, zabawki; sport; podróże; kształty; wielkości.	Uczeń: - opowiada do czego służą urządzenia techniczne oraz gdzie i kiedy można z ich korzystać; - relacjonuje i zadaje pytania dotyczące spędzania czasu wolnego, m.in.: dokąd chodzi w czasie wolnym, co wtedy robi, w jakich godzinach i o jakich porach dnia; - opowiada o swoich zainteresowaniach, m.in.: o oglądaniu telewizji, ulubionych sportach, zabawach, podróżach; - nazywa dyscypliny sportowe i sprzęt sportowy; - opisuje przedmioty pod względem kształtu i wielkości.
3	Rodzina	Członkowie rodziny; relacje w rodzinie; uczucia; tradycje; religia; uroczystości rodzinne; nazwy świąt i zwyczajów.	Uczeń: - opowiada o swojej rodzinie, wybranej osobie m.in.: jaka jest, co robi; - opowiada o swoich warunkach mieszkaniowych; - nazywa święta np. Boże Narodzenie, Wielkanoc; - opowiada o uroczystościach rodzinnych np. urodziny, imieniny, rocznice, Dzień Matki, Dzień Babci; - wypowiada się na temat zwyczajów świątecznych: ubieranie choinki, prezenty od Mikołaja, malowanie jaj, tort urodzinowy, bukiet kwiatów.



4	Mieszkanie	Sprzęty domowe – wyposażenie domu; pomieszczenia: pokój, kuchnia, łazienka.	Uczeń: - opisuje wygląd swojego mieszkania; - nazywa pomieszczenie: kuchnia, łazienka, pokój; - nazywa sprzęty domowe, np.: stół, krzesło, łóżko, odkurzacz, telewizor, komputer.
5	Higiena życia	Dbanie o zdrowie i bezpieczeństwo swoje i innych; części ciała; zagrożenia cywilizacyjne; czynności dnia codziennego.	Uczeń: - nazywa części ciała, np. głowa, noga, brzuch; - informuje o swoich dolegliwościach, np. boli brzuch, boli głowa; - informuje o zagrożeniach, jak np. sytuacje konfliktowe, wypadki, problemy ze zdrowiem; - opisuje czynności dnia codziennego np. myję się, jem posiłek, idę spać, obrabiam lekcje, bawię się.
6	W sklepie	Produkty spożywcze; towary w sklepach: z odzieżą, ze sprzętem sportowym, artykułami przemysłowymi; pieniądze, obliczenia pieniężne; ważenie – jednostki wagi; mierzenie – jednostki miary.	Uczeń: - nazywa rodzaje sklepów oraz produkty, które można w nich kupić; - pyta o cenę produktów i dokonuje zakupów; - posługuje się jednostkami miary, wagi i pieniężnymi.
7	Kultura	Miejsca związane z kulturą oraz uczestnictwo w kulturze.	Uczeń: - posługuje się słownictwem związanym z kulturą np. teatr, kino, muzeum, film, scena; widownia; ekran; rząd; spektakl; aktor; eksponaty; rekwizyty; obrazy; instrumenty muzyczne; bilet; - posługuje się zwrotami i wyrażeniami oraz zadaje pytania dotyczące np.: kupna biletu, poszukania miejsca; - wypowiada się na temat wizyty w muzeum, kinie, teatrze.
8	Posiłki	Produkty żywnościowe; posiłki; odżywianie się.	Uczeń: - nazywa główne posiłki oraz potrawy: śniadanie; obiad; podwieczorek; kolacja, zupa, kanapki; - nazywa podstawowe produkty żywnościowe, np. pieczywo, masło, wędlina, warzywa, owoce, napoje; - wypowiada się i zadaje pytania na temat posiłków, np. co jadłem, co lubię, czego nie lubię.
9	Ubranie	Części garderoby; rodzaje ubioru a pora roku; kolory.	Uczeń: - nazywa części garderoby np. spodnie, sukienka, sweter, płaszcz, buty, kapcie, koszula, bluzka; - nazywa kolory, np. biały, czarny, czerwony, zielony.
10	Polska	Symbole narodowe (barwy, godło, hymn); duże miasta; największe rzeki; położenie na mapie Europy; sławni Polacy.	Uczeń: - nazywa symbole narodowe: orzeł biały, flaga biało-czerwona, Mazurek Dąbrowskiego; - wskazuje na mapie Polski największe miasta i rzeki: Warszawa, Kraków, Poznań, Gdańsk; Wisła, Odra, Bug; - wskazuje na mapie Europy Polskę; - wymienia sławnych Polaków: Fryderyk Szopen; Jan Matejko; Jan Paweł II.

11	Kalendarz	Pory roku, miesiące, tygodnie, dni tygodnia; pory dnia; zegar: godziny, minuty, doba; pogoda; las, park; Wiosna; lato; jesień; zima — życie w wybranych ekosystemach; Zależności funkcjonowania przyrody od pór roku; Cyfry i liczby.	Uczeń: ● nazywa pory roku, miesiące dni tygodnia i pory dnia; ● wypowiada się na temat zmian zachodzących w przyrodzie w związku z porami roku, np. spadające liście, zasypiające zwierzęta; ● wypowiada się i zadaje pytania na temat sposobów ubierania się w różnych porach roku; ● odczytuje czas na zegarze oraz daty w kalendarzu; ● opowiada o pogodzie, np. słoneczny dzień, wiatr, pada deszcz.
12	Podróżowanie i turystyka	Środki transportu; plany wakacyjne.	Uczeń: ● wymienia środki transportu: - lądowe: samochód, autobus, pociąg, tramwaj, metro; - powietrzne: samolot, helikopter; - wodne: statek, łódka; ● opowiada i zadaje pytania na temat planów wakacyjnych: z kim chce wyjechać, na jak długo i co będzie tam robić.
13	Zwierzęta	Zwierzęta dzikie i domowe: ptaki, ssaki, ryby.	Uczeń: ● nazywa zwierzęta domowe, np. kot, pies, kanarek, rybki; ● opowiada jakie zwierzęta lubi i jakie chce mieć; ● zadaje pytania koleżankom i kolegom na temat hodowanych przez nich zwierząt.
14	Miejsca użyteczności publicznej	Poczta, dworzec, bar; restauracja; kawiarnia; hotel; przychodnia lekarska; szpital; policja 997; pogotowie 999; straż pożarna 998; interwencje 112.	Uczeń: ● nazywa miejsca użyteczności publicznej i wypowiada się na temat ich przeznaczenia; ● nazywa czynności jakie należy wykonać, aby skorzystać z usług instytucji publicznych, np. wysłanie listu, kupienie biletu, zamówienie dania, zawiadomienie policji.

Hasła z powyższego katalogu stanowią propozycję tematów, które można rozszerzyć bądź zmodyfikować, dostosowując je do potrzeb konkretnego ucznia (uczniów). Należy jednak pamiętać, że dobór zagadnień powinien służyć lepszemu porozumieniu ludzi z różnych kręgów kulturowych, a także głębszemu zrozumieniu kultury własnej.

Przy realizacji poszczególnych tematów dzieci cudzoziemskie powinny mieć możliwość zaprezentowania elementów swojej kultury wyjściowej, np. przy temacie „Żywnie” uczeń opowiada o kuchni swojego narodu, co w niej lubi i czego z niej w Polsce mu brak. Takie podejście ma spowodować, by dziecko czuło pozytywne nastawienie do niego, a także zainteresowanie jego krajem i znaczeniem jego kultury.

1.3.3. Katalog gramatyczno-syntaktyczny

Przedstawione w katalogu gramatyczno-syntaktycznym zagadnienia oraz oczekiwane umiejętności zostały tak dobrane, aby umożliwić nauczycielowi stworzenie sytuacji edukacyjnej, w której małe dziecko szybko nabeździe podstawowych umiejętności gramatycznych, pozwalających na czynne uczestniczenie w zajęciach nauczania wczesnoszkolnego. Zagadnienia proponowane w katalogu ułożone są według zasady stopniowania trudności - od łatwiejszego do trudniejszego. Sukcesy, jakie odnosi dziecko, mają zachęcać je do pokonywania trudności związanych z opanowaniem gramatyki języka polskiego.

Zgodnie z treściami zawartymi w podstawie programowej, dziecko nie ma obowiązku znajomości terminologii gramatycznej. Zaproponowany poniżej materiał należy traktować jako pomocniczy dla nauczyciela.

Lp.	Zagadnienia	Oczekiwane umiejętności
1	RZECZOWNIKI – liczba pojedyncza i mnoga; odmiana przez rodzaje i przypadki.	Uczeń: ▶ tworzy liczbę pojedynczą i mnogą; ▶ stosuje rodzaje: męski, żeński i nijaki; ▶ używa rzeczowników w odpowiednich formach przypadków (mianownik, dopełniacz, biernik, miejscownik), m.in.: – nazywa osoby, zwierzęta, rośliny (tablica – tablice, kot – koty, kwiat – kwiaty); – zwraca się do osób, używając rodzajów: uczeń, pan /on/, uczennica; pani /ona/, dziecko /ono/, pies, psa, o psie.
2	CZASOWNIKI – odmiana przez osoby (on, ona, ono); czas teraźniejszy, i przeszły; tryby (rozkazujący, oznajmujący); czasowniki dokonane i niedokonane.	Uczeń: ▶ formułuje wypowiedzi z poprawnie odmienionymi czasownikami; ▶ wypowiada się w czasie teraźniejszym i przeszłym; ▶ wypowiada się, stosując tryb oznajmujący i rozkazujący (niezbędnych funkcjonalnie form), m.in.: – ja oglądam, ty oglądasz, - on – ona – ono ogląda, - my oglądamy, wy oglądacie, - oni – one oglądają; – teraz czytam, wczoraj czytałem/am; – piszę, napiszę; – powtarzaj, powtórz.
3	ZAIMKI – osobowe (np.: ja, ty, on, ona, my, wy, oni, one), dzierżawcze (np.: mój, twój, swój, nasz, wasz) i wskazujące (np.: ten, tamten, ta, tamta).	Uczeń: ▶ stosuje w swoich wypowiedziach odpowiednie zaimki osobowe, dzierżawcze i wskazujące, m.in.: – Nasz dom jest duży. – Twój piórn timer jest kolorowy. – Ona ładnie rysuje. – Tamten rower jest niebieski.

4	PRZYMIOTNIKI – jako określenie rzeczownika i opisowe wyrażanie natężenia cechy.	Uczeń: ▶ opisuje i porównuje cechy osób i rzeczy; ▶ stosuje w wypowiedziach przymiotniki o różnym stopniu natężenia cechy, m.in.: – dom: wysoki, bardzo wysoki, nie bardzo wysoki; – książka: kolorowa, bardzo kolorowa, nie bardzo kolorowa.
5	LICZEBNIKI – główne i porządkowe.	Uczeń: ▶ nazywa i stosuje w wypowiedziach liczebniki główne i porządkowe, m.in.: – jeden, dwa, trzy ... dziesięć, jedenaście ... – pierwszy, drugi ... czwarty, piąty...
6	PRZYSŁÓWKI – jako określenie czasownika.	Uczeń: ▶ rozwija zdania wykorzystując przysłówki, m.in.: – Rysuje ładnie. – Biegne szybko.
7	PRZYIMKI – na, nad, pod, w, a, przed, za, po;	Uczeń: ▶ formułuje wypowiedzi stosując przyimki, m.in.: – Siedzi na krześle. – Stoi pod drzewem. – Ołówek jest w piórniku. – Spaceruje przed szkołą.
8	SPÓJNIKI – i, a, ponieważ, bo, oraz, więc, dlatego, aby, żeby, gdy.	Uczeń: ▶ stosuje spójniki w zdaniach pojedynczych i złożonych, m.in.: – Mam ołówek i kredki. – Ewa ma auto, a Basia ma motor.
9	SKŁADNIA – zdania pytające, oznajmujące, rozkazujące, wykrzyknikowe, równoważniki zdań.	Uczeń: ▶ formułuje, w zależności od sytuacji, zdania pytające, oznajmujące, rozkazujące; ▶ stosuje równoważniki zdań, m.in.: – Czy lubisz czekoladę? – Lubisz czekoladę? – Lubię czekoladę. – Zjedz obiad! – Wycieczka do zamku.
10	PRZECZENIA – nie.	Uczeń: ▶ w wypowiedziach stosuje przeczenie nie, m.in.: – Nie pójde do sklepu. – Nie zrobię porządku.



11	SŁOWOTWÓRSTWO	Uczeń: ▶ wykorzystuje znane słowa do wyjaśnienia znaczenia nowych słów oraz tworzy nowe słowa, m.in.: – Pies ma miskę. To psia miska.
12	WYMOWA – wymowa głosek, intonacja zdania oznajmującego, pytającego, rozkazujące i wykrzykowego, akcent wyrazowy.	Uczeń: ▶ poprawnie wymawia poszczególne słowa, tzn. wyraźnie wymawia poszczególne głoski; ▶ wypowiada w odpowiedniej intonacji zdania oznajmujące, pytające, rozkazujące i wykrzykowniki; ▶ stara się stosować akcent wyrazowy i zdaniowy, m.in.: – dwuznaki: czapka, szalik, drzewo, – zmiękczenia: słońce, siedzi, – tablica, biegnie, pisze.

Znajomość podstaw gramatyki języka polskiego w nauczaniu dzieci cudzoziemskich stanowi bazę wyjściową do poprawnego posługiwania się językiem. Nauczyciel powinien pamiętać o kolejności wprowadzania poszczególnych zagadnień gramatycznych i systematycznym utrwalaniu ich podczas kolejnych lekcji.

1.3.4. Katalog socjolingwistyczny

Właściwa motywacja, osiągnięte sukcesy, a co za tym idzie akceptacja środowiska rówieśniczego oraz pozytywny obraz własnej osoby jest motorem podejmowanych przez dziecko działań językowych. Konieczne z tej perspektywy wydaje się być zwrócenie uwagi na aspekty socjolingwistyczne, umożliwiające nawiązywanie poprawnych relacji językowych z nauczycielem i rówieśnikami. Prezentuje je poniższy katalog, opracowany w oparciu o propozycję programową Władysława T. Miodunki⁵⁴.

lp.	Zagadnienia	Oczekiwane umiejętności
I Komunikacja werbalna		
1	Przedstawienie siebie i innych poprzez kontakt: ▶ bezpośredni ▶ telefoniczny ▶ pocztowy (kartki, listy) ▶ sms-owy, e-mailowy.	Uczeń: ▶ przedstawia siebie/ kogoś w kontakcie bezpośrednim, podając imię, nazwisko i narodowość; relacje międzyludzkie; ▶ przedstawia się w rozmowie telefonicznej; ▶ pisze krótką informację o sobie na pocztówce, w liście, sms-sie i e-mailu.
2	Sposoby zwracania się do kogoś w zależności od relacji: ▶ do nieznanego (dorosłego i rówieśnika) ▶ do znajomego (dorosłego i rówieśnika).	▶ zwraca się grzecznie do drugiej osoby, uwzględniając relacje z rozmówcą i jego wiek.
3	Językowe formy wyrażania relacji społecznych: ▶ <i>ty</i> – jako wyraz zażyłości ▶ <i>pan, pani, państwo</i> – jako wyraz dystansu i szacunku ▶ <i>proszę pani, proszę pana</i> – jako obowiązujące grzecznościowe formy ▶ <i>przepraszam, proszę</i> – formy grzecznościowe występujące w różnych sytuacjach komunikacyjnych.	▶ stosuje językową formę w zależności od kontekstu społecznego; ▶ używa właściwie słów <i>przepraszam i proszę</i> w różnych kontekstach sytuacyjnych.
II Komunikacja niewerbalna		
1	Język ciała: ▶ uścisk dłoni ▶ gesty ▶ mimika	Uczeń: ▶ odczytuje znaczenie języka ciała charakterystycznego dla kultury polskiej, zwłaszcza w środowiskach rówieśniczych; ▶ odczytuje intencje nadawcy z mimiki jego twarzy.
2	Kontakt wzrokowy	▶ nawiązuje kontakt wzrokowy w trakcie rozmowy.
3	Dystans (zachowanie odległości) między rozmawiającymi osobami.	▶ zachowuje odpowiednią odległość między sobą a rozmówcą.

Zebrane w powyższym katalogu zagadnienia oraz oczekiwane umiejętności stanowią podstawę do opracowywania niezbędnych ćwiczeń i zadań. Wykonując je, dziecko ma dużą szansę na w miarę bezproblemowe uczestniczenie w zajęciach oraz sensowne rozwijanie umiejętności dobierania odpowiednich środków językowych do kontekstów sytuacyjnych.

54 Miodunka, W.T., *Program [w:] Miodunka, W.T., Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Kraków 2004, s. 97-117.

1.3.5. Katalog socjokulturowy

Aby dziecko pochodzące z innego kulturowo kraju zaaklimatyzowało się w nowym środowisku, należy zakładać, że wymaga to dużego nakładu pracy ze strony nauczyciela, rodziców dziecka, a także współpracy środowiska rówieśniczego. Nauczyciel powinien zadbać o to, by w trakcie procesu edukacyjnego dobór omawianych zagadnień i ich zakres treściowy nie był zbyt obszerny, a jednocześnie pozwalał na aktywne uczestniczenie dziecka w zajęciach i nawiązywanie relacji społecznych. Mając na względzie różnice kulturowe, szczególnie ostrożnie należy nawiązywać do tematyki dotyczącej życia prywatnego.

Zagadnienia skupione w tym katalogu odnoszą się do kultury, tradycji, zachowań ludzi oraz relacji między nimi w polskiej codziennej rzeczywistości. Nauczyciel powinien przekazać uczniom wiedzę dotyczącą życia codziennego Polaków, obchodzonych świąt i takich elementów, które wyróżniają Polskę w świecie. Uczeń kończący edukację na poziomie wczesnoszkolnym powinien mieć ukształtowany wizerunek państwa, w którym mieszka i uczy się.

	Zagadnienia	Oczekiwane umiejętności
1	Rodzina („my”): Różne modele rodziny: ▶ rodzina wielokulturowa, rodzina wielopokoleniowa (rodzice i dziadkowie); ▶ rodzina w mieście; ▶ rodzina na wsi.	▶ krótko opisuje swoją rodzinę – wygląd, relacje, więzy rodzinne, podział obowiązków.
2	Państwo: ▶ świadomość narodowa; ▶ tożsamość lokalna; ▶ cudzoziemcy.	▶ określa swoją narodowość, rozpoznaje symbole narodowe swojego kraju i Polski (flaga, godło, hymn narodowy); ▶ wypowiada się na temat tradycji swojego narodu.
3	My a reszta świata: ▶ my w świecie; ▶ my w Europie; ▶ my w Unii Europejskiej.	▶ wskazuje na mapie Polskę, państwa z nią sąsiadujące oraz własny kraj; ▶ rozpoznaje flagę Unii Europejskiej; ▶ wypowiada się na temat: hymnu, waluty, otwartych granic krajów należących do UE.
4	Relacje międzyludzkie: ▶ przyjaźń; ▶ koleżeństwo; ▶ miłość; ▶ stosunek do rodziców; ▶ stosunek do niepełnosprawnych; ▶ stosunek do mniejszości; ▶ płeć – tradycyjne podejmowanie ról kobiet i mężczyzn.	▶ współpracuje z innymi w zabawie, w nauce szkolnej i sytuacjach życiowych. ▶ przestrzega reguł obowiązujących w społeczności dziecięcej i w świecie dorosłych; ▶ wypowiada się na temat przywilejów i obowiązków wynikających z przynależności do rodziny oraz relacji między najbliższymi; ▶ wykazuje się tolerancją oraz pomocą w trudnych sytuacjach w stosunku do niepełnosprawnych i przedstawicieli mniejszości narodowych.
5	Mieszkanie: ▶ warunki mieszkaniowe; ▶ mieszkania/domy w mieście i na wsi.	▶ wypowiada się na temat miejsca zamieszkania (dom, blok mieszkalny) oraz wyposażenia mieszkania/domu, a także jego otoczenia.



6	Środowisko: ▶ zanieczyszczenie środowiska; ▶ ochrona środowiska itp.	▶ wypowiada się na temat zagrożenia środowiska ze strony człowieka: wypalanie łąk, zatrucie powietrza i wód, pożary lasów, wyrzucanie odpadów; ▶ chroni przyrodę: nie śmieci, szanuje rośliny, zachowuje ciszę w parku i lesie, segreguje śmieci.
7	Praca: ▶ praca w mieście i na wsi.	▶ wypowiada się na temat pracy (zawody) ludzi na wsi i w mieście.
8	Edukacja, wychowanie: ▶ wychowanie; ▶ życie szkolne.	▶ przestrzega norm i zasad obowiązujących wśród rówieśników i ludzi dorosłych: stosuje zwroty grzecznościowe, współpracuje w grupie.
9	Wolny czas: ▶ sposoby spędzania wolnego czasu.	▶ wypowiada się na temat form spędzania wolnego czasu przez rówieśników i ludzi dorosłych.
10	Elementy kultury wysokiej np.: ▶ teksty literackie; ▶ muzyka; ▶ taniec; ▶ sztuki piękne; ▶ teatr i film.	▶ nazywa wybrane dziedziny kultury: kino, teatr, muzeum; ▶ uczestniczy w wybranych imprezach kulturalnych dostosowanych do jego wieku.
11	Kuchnia polska	▶ nazywa wybrane tradycyjne polskie potrawy np.: bigos, kołach schabowy, pierogi.
12	Normy i systemy wartości: ▶ etyka; ▶ wiara, religia.	▶ opowiada o świętach, obyczajach i tradycjach w jego ojczystym kraju, wskazuje podobieństwa i różnice kulturowe.

Nie jest konieczne organizowanie dodatkowych zajęć poświęconych wyłącznie przekazywaniu wiedzy o kulturze polskiej. Program zakłada, że treści socjokulturowe powinny być integralną częścią każdej lekcji języka polskiego jako drugiego. Realizacja programu służy w pierwszej kolejności budowaniu kompetencji kulturowych uczącego się. Treści kulturowe przekazywane na zajęciach nie mogą się ograniczać do nauczania „suchych faktów”. Nadrzędnym celem programu jest uwrażliwianie uczących się na istniejące różnice między ich kulturą wyjściową, a kulturą polską. Zwrócenie uwagi na odmienną kulturę sprzyja budowaniu postaw otwartych na szeroko pojętą inność i obcość.

1.4. SCENARIUSZE LEKCJI

Zaprezentowane scenariusze lekcji są propozycją organizacji zajęć z dziećmi uczącymi się języka polskiego jako drugiego. Scenariusze wyposażone są w szczegółową obudowę metodyczną: cele ogólne i operacyjne, cele szczegółowe oraz metody i formy pracy, a także opis pomocy dydaktycznych właściwych dla dzieci uczestniczących w takich zajęciach. Nauczanie na pierwszym etapie edukacyjnym odbywa się z wykorzystaniem zintegrowanych treści programowych - nie ma podziału na przedmioty, lecz operuje się zagadnieniami i realizuje się cele ogólne oraz operacyjne. Dlatego też w sposób naturalny można i należy stosować nauczanie CLIL (zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe) w nauce języka polskiego jako drugiego.

Taka obudowa pozwoli nauczycielowi na prawidłowe zaplanowanie, przygotowanie i przeprowadzenie zajęć, a co za tym idzie osiągnięcie sukcesu edukacyjnego. Określenie szczegółowych celów operacyjnych pozwala na przeprowadzenie ewaluacji zajęć i zaplanowanie kolejnych, z uwzględnieniem możliwości i potrzeb uczniów. Dobranie właściwej tematyki, form, metod pracy oraz środków dydaktycznych pozwoli na zorganizowanie atrakcyjnych zajęć, motywujących dzieci do nauki języka polskiego oraz poznawania polskiej kultury w obszarze życia codziennego oraz dorobku narodowego. Wyszczególnione fazy lekcji porządkują podejmowane przez nauczyciela działania, a zamieszczone Uwagi o realizacji są informacją o tym, na co nauczyciel powinien zwrócić szczególną uwagę w zakresie organizacji zajęć, aby jego działania były właściwe i skuteczne.

SCENARIUSZ 1

Lekcja (45 minut)

Temat modułu	Bardzo Głodna Gąsienica
Temat lekcji	Dni tygodnia
Uczniowie	Wiek: 6-10 Klasa: I-III Liczba uczniów: do 25 Poziom zaawansowania: początkujący/podstawowy
Umiejętności	Zintegrowane (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie)
Treści	Słownictwo – dni tygodnia, jedzenie, <i>popatrz na, złóż</i> Struktury językowe – czas przeszły: <i>W poniedziałek zjadła ... ale wciąż była głodna;</i>
Cele	Po lekcji uczeń powinien: ▶ rozumieć główną myśl historyjki zaprezentowanej ustnie, z użyciem obrazków oraz gestów i mimiki; ▶ potrafić wymienić i napisać dni tygodnia; ▶ powiedzieć razem z innymi uczniami, chóralnie, przy wsparciu nauczyciela powtarzające się sekwencje tekstu, np. <i>W poniedziałek zjadła ... ale wciąż była głodna. We wtorek zjadła ... ale wciąż była ..., itd.</i>
Materiały	▶ obrazki: jedzenie pojawiające się w historyjce, mała gąsienica, duża gruba gąsienica, motyl, księżyc, słońce, kokon. ▶ tablice obrazkowe: 7 sztuk - dni tygodnia. ▶ tablice obrazkowe: 7 sztuk - na jednej stronie nazwa dnia tygodnia, na odwrocie rysunki potraw zjedzonych danego dnia przez gąsienicę. ▶ kopie dla uczniów: Ćwiczenie nr 2 <i>Kiedy gąsienica zjadła...? Pamiętnik Bardzo Głodnej Gąsienicy.</i> ▶ magnesy, ołówki.
Źródła	Tłumaczenie własne, <i>The Very Hungry Caterpillar</i> , by Eric Carle, Scholastic, 1987

Rozgrzewka	(5 min.): Powtórka słownictwa związanego z jedzeniem. Zapytaj uczniów, co lubią/ czego nie lubią jeść.
Prezentacja	(10 min.): Opowiadanie historii – „Bardzo Głodna Gąsienica”. Opowiedz historię o gąsienicy, odtwarzając ją na tablicy przy użyciu obrazków lub zdjęć oraz kart wyrazowych z nazwami dni tygodnia. Gdy opowiadasz, proś uczniów, by pomogli ci wybierać obrazki z odpowiednim jedzeniem i umieścili je pod nazwą właściwego dnia tygodnia. Zachęć uczniów do opowiadania historii razem z tobą, zwłaszcza jej powtarzających się fraz. W trakcie opowiadania, zainteresuj uczniów poprzez zadawanie im pytań, na przykład: <i>Jaki dzień będzie następny?</i> albo <i>Jak myślisz, co gąsienica może zjeść w ... (danym dniu)</i>. Używaj gestów i mimiki, by ułatwić im zrozumienie.
Ćwiczenia utrwalające	ĆWICZENIE 1 (10 min.): Zabawa „Bardzo Głodna Gąsienica”. Cała grupa. Rozłóż na podłodze 7 tablic obrazkowych, na których na jednej stronie są dni tygodnia, a na drugiej obrazki jedzenia, jakie gąsienica danego dnia zjadła. Nazwy dni tygodnia mają być na wierzchu, tak by można je było z łatwością odczytać. Poproś uczniów, aby stanęli w rzędzie, jeden za drugim, położyli ręce na ramionach osoby przed nimi. Ustaw się na początku i powiedz, że tworzycie właśnie bardzo głodną gąsienicę i za chwilę opowiecie historię. Zaczynaj opowiadać historyjkę, podejdź do pierwszej tablicy PONIEDZIAŁEK. Podnieś ją, pokaż wszystkim i opowiedz część historyjki na temat poniedziałku. Poproś uczniów, by ci pomogli. Jeśli uczniowie nie pamiętają, co gąsienica zjadła w poniedziałek, pokaż im odwrotną część tablicy z obrazkiem przedstawiającym jedno jabłko. Zmień swoje miejsce na ostatnie w rzędzie. Powiedz uczniowi, który teraz jest pierwszym „ogniwem” gąsienicy, by podszedł do kolejnej tablicy z napisem WTOREK. Opowiadaj historię dalej wraz z uczniami. Potem kolejni uczniowie podchodzą do następnych tablic, aż historyjka się skończy. Ważne jest, by uczniowie włączali się w głośne opowiadanie historii, zwłaszcza jej powtarzających się fraz. ĆWICZENIE 2 (5 min.): Kiedy gąsienica zjadła...? Indywidualnie, w parach, cała grupa Rozdaj uczniom kopie ćwiczenia 1 <i>Kiedy gąsienica zjadła...?</i> Wyjaśnij, że teraz uczniowie muszą wybrać z listy odpowiedni dzień tygodnia i wpisać go do odpowiedniego zdania z historyjki. Monitoruj. Kiedy uczniowie skończą, poproś ich o to, by sprawdzili swoje odpowiedzi z osobą siedzącą najbliżej.
Ewaluacja	ĆWICZENIE 3 (5 min.): Poproś, by uczniowie powiedzieli sobie w parach dni tygodnia, tak by zachowali odpowiednią kolejność. Jeśli zadanie jest dla nich łatwe, poproś, by wymienili dni tygodnia od końca, np. niedziela, sobota, itd. ĆWICZENIE 4 (10 min.): Pamiętnik Bardzo Głodnej Gąsienicy – część I Rozdaj uczniom czyste kartki. Poproś, aby wykonywali twoje instrukcje: <i>Złóż kartkę wzdłuż po narysowanej długiej linii. Na zewnątrz wpisz w siedem miejsc w kolumnach nazwy siedmiu dni tygodnia, zaczynając od poniedziałku.</i> Ważne jest, by nauczyciel pokazywał dzieciom wszystkie kolejne czynności i sam pokazał jak należy wykonać poszczególne etapy. Jest to szczególnie ważne, jeśli lekcja prowadzona jest w grupie uczniów najmłodszych.
Kontynuacja/praca domowa	Praca domowa: Poproś uczniów, by w <i>Pamiętniku Bardzo Głodnej Gąsienicy</i> narysowali pod odpowiednimi nazwami dni tygodnia jedzenie, jakie gąsienica zjadła danego dnia. Powiedz, że karty z Ćwiczeniem 2 „Kiedy gąsienica zjadła...?” pomogą im przypomnieć sobie, jakie to było jedzenie.



BARDZO GŁODNA GĄSIENICA

Eric Carle

Małe jajko leżało na liście w świetle księżyca.
Pewnego poranka, w niedzielę zagrzało ciepłe słońce i wtedy z jajka wyszła malutka
i bardzo głodna gąsienica. Zaczęła szukać jedzenia.
W poniedziałek zjadła jedno jabłko, ale wciąż była głodna.
We wtorek zjadła dwie gruszki, ale wciąż była głodna.
We środę zjadła trzy śliwki, ale wciąż była głodna.
W czwartek zjadła cztery truskawki, ale wciąż była głodna.
W piątek zjadła pięć pomarańczy, ale wciąż była głodna.
W sobotę zjadła jeden kawałek tortu czekoladowego, jednego loda, jednego ogórka,
jeden plasterk sera żółtego, jeden plasterk salami, jednego lizaka, jeden kawałek
placka wiśniowego, jedną kielbasę, jedną babeczkę i jeden kawałek arbuza. Tej nocy
bolał ją brzuch!

Następnego dnia znów była niedziela. Gąsienica zjadła jeden zielony liść i poczuła się
znacznie lepiej. Teraz już nie była głodna – i nie była już dłużej małą gąsienicą. Była
dużą i grubą gąsienicą.

Zbudowała sobie mały domek – kokon. Przez następne dwa tygodnie była w domku.
Potem wydłubała w nim dziurę i przecisnęła się przez nią i wtedy okazało się, że ...
Była już pięknym motylem!



LEKCJA 1, ĆWICZENIE 1

Co gąsienica zjadła...?
Wybierz odpowiedni dzień i wpisz do luki:

Sobota

Poniedziałek

Środa

Piątek

Niedziela

Wtorek

Czwartek

Wzjadła jedno jabłko.



Wezjadła dwie gruszki.



Wzjadła trzy śliwki.



Wzjadła cztery truskawki.



Wzjadła pięć pomarańczy.



Wzjadła jeden kawałek tortu czekoladowego, jednego loda, jednego ogórka, jeden plasterk ser żółtego, jeden plasterk salami, jednego lizaka, jeden kawałek placaka wiśniowego, jedną kielbasę, jedną babeczkę i jeden kawałek arbuza.



W zjadła jeden zielony liść.



LEKCJA 1, ĆWICZENIE 4

Złóż!!

Pamiętnik Bardzo Głodnej Gąsienicy

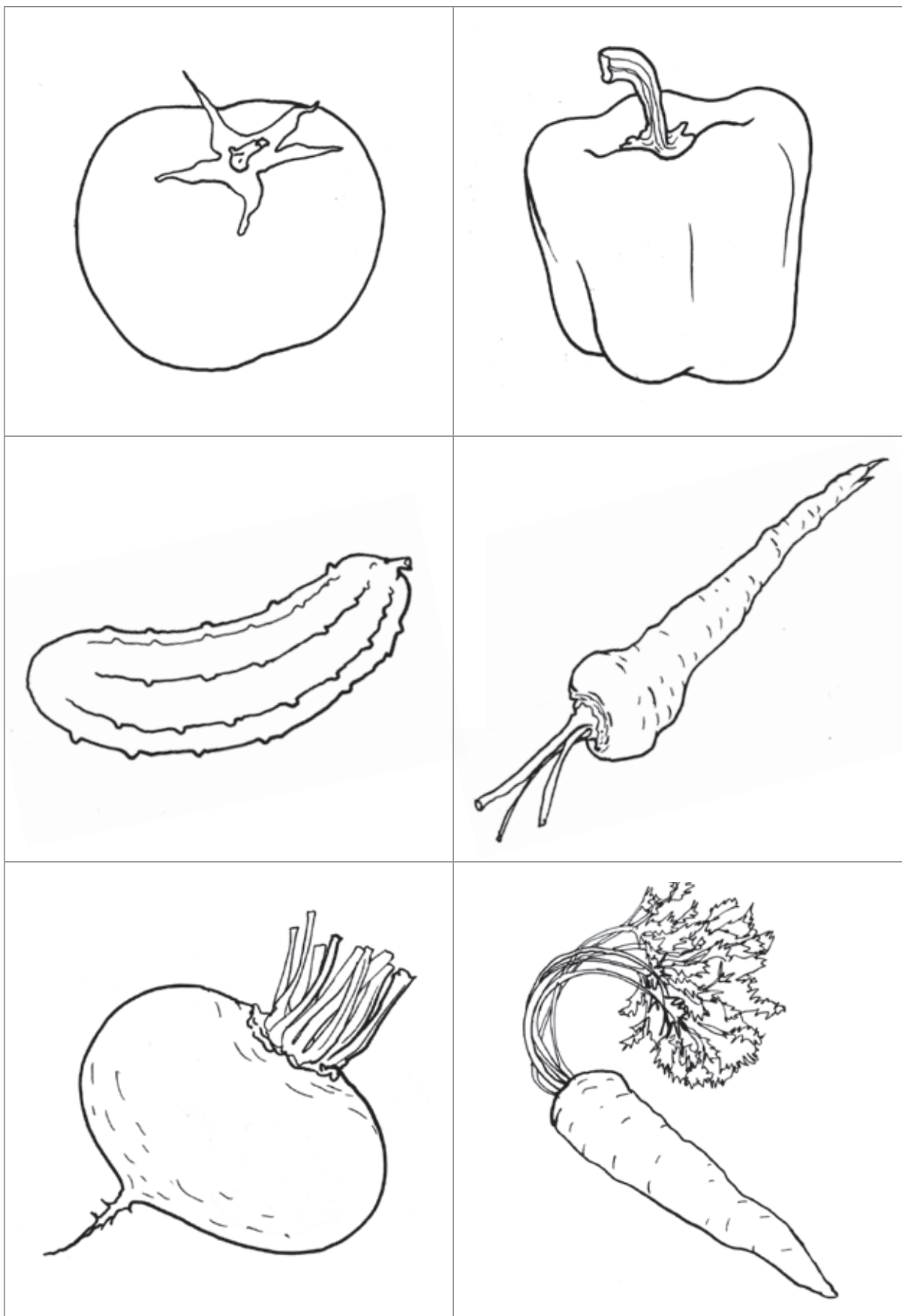
SCENARIUSZ 2

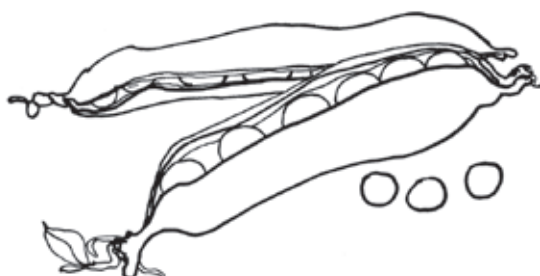
Lekcja (45 minut)

Temat modułu	Dary jesieni
Temat lekcji	U babci w ogrodzie
Uczniowie	Wiek: 6-10 Klasa: I-III Poziom zaawansowania: początkujący/podstawowy
Umiejętności	Zintegrowane (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie)
Treści	Słownictwo – marchew, kapusta, sałata, burak, ziemniak, koper, kalarepa, groch, fasola, papryka, brukselka, por; Struktury językowe – czas teraźniejszy: <i>Leżę tutaj ... Groch po brzuszku rzepe klepie</i>
Cele	Po lekcji uczeń : ► nazywa wybrane warzywa, owoce oraz wskazuje ich ilustracje; ► układa proste zdania z wykorzystaniem nazw wybranych owoców i warzyw np.: marchew, kapusta, sałata, burak, ziemniak, koper, szczypior, kalarepa, marchew, kapusta, sałata, burak, ziemniak, koper, szczypior, kalarepa.
Materiały	Obrazki: marchew, kapusta, sałata, burak, ziemniak, koper, szczypior, kalarepa, groch, fasola, papryka, brukselka, por, seler, pietruszka, cebula. Wybrane warzywa: marchew, burak, brukselka, szczypior, cebula, koper, groch. Domino obrazkowo-wyrazowe. Karta pracy: ilustracje wybranych warzyw do pokolorowania; Nagranie tekstu wiersza <i>Na straganie</i> Jana Brzechwy; Magnesy, ołówki, kredki
Źródła	Jan Brzechwa, Na straganie
Rozgrzewka	(5 min.): Zabawa integracyjna „Pajęczek”: Uczestnicy zajęć bawią się kłębkami włóczki. Osoba, która zaczyna zabawę (np. nauczyciel) przytrzymuje nitkę, a kłębek rzuca do wybranej osoby, pozdrawiając tę osobę lub mówiąc krótkie zdanie na wybrany temat, związany z ostatnią lekcją. Osoba, która złapała kłębek, zaczepta nitkę na palcu i odrzuca kłębek do kolejnej osoby, pozdrawiając ją. Kłębkami rzucamy tyle razy, aby każdy miał możliwość powiedzenia trzech zdań do wybranych osób, a z nitek utworzy się pajęczynka. Następnie rzucamy kłębkami w odwrotnej kolejności, tak, aby rozplątać pajęczynkę i nawinąć nitkę na kłębek. Przy tych rzutach dzieci mówią imię osoby, do której rzucają kłębek.
Prezentacja	(10 min.): Odtwórz z nagrania wiersz J. Brzechwy „Na straganie” i poproś, aby uczniowie uważnie słuchali. Podczas recytacji wiersza podnoś kolejno ilustracje wymienianych warzyw. Następnie poproś dzieci o samodzielne wybranie ilustracji warzyw, które zapamiętały. Wymień po kolei wszystkie nazwy warzyw (z wiersza) i sprawdź, czy dzieci wybrały prawidłowo. Zachęć uczniów do nazywania warzyw. Podnoś ilustrację i proś o podanie nazwy. W trakcie rozmowy zadawaj pytania, na przykład: Co to jest? Które warzywa rozmawiały ze sobą? Używaj gestów i mimiki, by ułatwić im zrozumienie.

Ćwiczenia utrwalające	ĆWICZENIE 1 (10 min.): Zabawa „Ogródek babci”. Cała grupa. Dzieci układają na podłodze grządki z obrazków, na których na jednej stronie jest ilustracja warzywa, a na drugiej jego nazwa. W ten sposób powstanie 13 grządek: <table border="0"> <tr> <td>grządka kopru,</td><td>grządka kalarepy,</td></tr> <tr> <td>grządka szczypiorku,</td><td>grządka grochu</td></tr> <tr> <td>grządka rzepy,</td><td>grządka pietruszki,</td></tr> <tr> <td>grządka selera,</td><td>grządka buraków,</td></tr> <tr> <td>grządka cebuli,</td><td>grządka fasoli,</td></tr> <tr> <td>grządka brukselki,</td><td>grządka marchewki,</td></tr> <tr> <td>grządka kapusty.</td><td></td></tr> </table> Ilustracje warzyw powinny być na wierzchu. Dzieci losują nazwy warzyw i ustawiają się przy odpowiednich grządkach. Po kolei przedstawiają się: Jestem groch, a ty? Wskazują na wybraną osobę. Kolejno wszystkie dzieci się przedstawia. Gdy uczeń nie pamięta nazwy, może odwrócić ilustracje i przeczytać. Jeśli grupa uczniów jest mniej liczna, ćwiczenie trzeba odpowiednio dostosować. Uczniowie mogą na przykład kilkakrotnie losować nazwy warzyw. ĆWICZENIE 2 (5 min.): Poproś dzieci, aby zamieniły się miejscami, kiedy usłyszą nazwy dwóch warzyw, np.: groch – marchewka (dziecko stojące przy grochu idzie na miejsce marchewki i odwrotnie), pietruszka – kapusta, seler – cebula, itd.	grządka kopru,	grządka kalarepy,	grządka szczypiorku,	grządka grochu	grządka rzepy,	grządka pietruszki,	grządka selera,	grządka buraków,	grządka cebuli,	grządka fasoli,	grządka brukselki,	grządka marchewki,	grządka kapusty.	
grządka kopru,	grządka kalarepy,														
grządka szczypiorku,	grządka grochu														
grządka rzepy,	grządka pietruszki,														
grządka selera,	grządka buraków,														
grządka cebuli,	grządka fasoli,														
grządka brukselki,	grządka marchewki,														
grządka kapusty.															
Ewaluacja	ĆWICZENIE 3 (5 min.): Rozdaj uczniom karty pracy „Warzywa”, które rosną w ogrodzie. Poproś, by pokolorowali te, które zapamiętali. ĆWICZENIE 4 (10 min.): Powiedz dzieciom, żeby zagrały w <i>Domino</i> warzywne nazywając układane warzywa.														
Kontynuacja/praca domowa	Praca domowa: Opowiedz dzieciom wiersz i poproś, aby narysowały ilustrację: Przed sklepem jest stragan, na którym leżą warzywa. Dzień jest upalny. Warzywa rozmawiają ze sobą: szczypiorek pozwala oprzeć się o siebie panu koprowi, kalarepa wskazuje na rzepę, po której nie widać zmęczenia. Groch czuje się całkiem dobrze. Pietruszka za to jest blada, a seler tylko wzdycha. Burak chce być jak najdalej od cebuli. Fasola kłóci się z brukselką, aż wtrąciła się marchewka. Najmądrzejsza okazała się kapusta, która powiedziała, że nie warto się kłócić. Wszystkich czeka przecież ten sam los.														

LEKCJA 1, ĆWICZENIE 3







LEKCJA 1, ĆWICZENIE 4

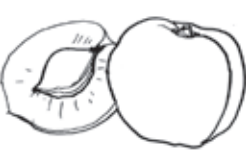
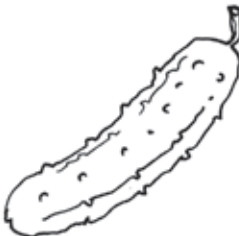
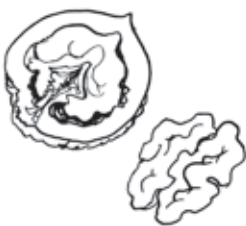
DOMINO DO WYCIĘCIA

	KAPUSTA		JABŁKO
	SZCZYPIOR		GRUSZKA
	SALATA		ŚLIWKA
	ZIEMNIAK		MARCHEW
	PAPRYKA		BURAK
	CEBULA		FASOLA

DOMINO DO WYCIECIA

					
KALAREPA	RZODKIEWKA	OGÓREK	POMIDOR	KALFOIOR	BROKUŁY
					
POR	SELER	PIETRUSZKA	BRUKSELKA	GROCH	KOPER

DOMINO DO WYCIĘCIA

	MALINA		PORZECZKI		TRUSKAWKA		JAGODY		MORELE		ARBUZ
	DYNIA		KUKURYDZA		WINOGRONA		ORZECH		WIŚNIE		AGREST

1.5. EWALUACJA

Jednym z ważnych elementów lekcji jest sprawdzanie osiągnięć ucznia. **Nauczyciel, prowadząc ewaluację, może planować zajęcia, w czasie których będzie stosował metody pracy oraz wykorzystywał treści edukacyjne adekwatne do potrzeb i możliwości dziecka.**

W edukacji wczesnoszkolnej stosuje się z dużym sukcesem następujące metody ewaluacji: obserwacja, rozmowa, analiza dokumentów (np. wytwory prac szkolnych i domowych – ilustracje tematyczne, prace pisemne, testy).

Aby proces zbierania informacji zwrotnej był rzetelny i oddawał prawdziwy obraz wiedzy i umiejętności dziecka należy pamiętać, że ewaluację przeprowadza się systematycznie: po każdej lekcji i po każdym dziale tematycznym.

SPRAWDZIAN PO I ETAPIE EDUKACYJNYM

ZADANIE 1 (2 pkt.)

Przeczytaj wyrazy i podkreśl dwa, które usłyszysz w nagraniu/tekście czytany przez nauczyciela.

cztery, dziesięć, piętnaście

ZADANIE 2 (2 pkt.) T1; T2

Posłuchaj dwóch dialogów i dopasuj do nich właściwe ilustracje A, B lub C. Połącz linią tytuł dialogu z właściwą ilustracją.

„Cukierki”

A



B



„Spotkanie”

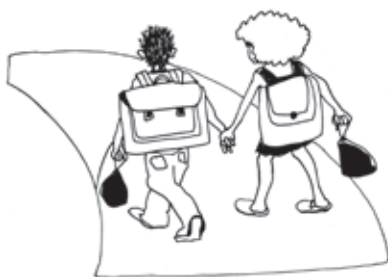
C



ZADANIE 3 (1 pkt.) T3

Obejrzyj ilustracje i posłuchaj tekstu. Zaznacz obrazek, który do niego pasuje.

A



B



ZADANIE 4 (1 pkt.) T4

Obejrzyj ilustracje A i B. Posłuchaj tekstu. Dopasuj do tekstu właściwą ilustrację. Zakreśl A lub B.

A



B



ZADANIE 5 (2 pkt.)

Obejrzyj obrazek i uzupełnij zdanie jednym z podanych wyrazów.



Gdzie jest Tomek?

On jest w

łazience

klasie

ZADANIE 6 (2 pkt.)

Obejrzyj ilustracje i przeczytaj wyrazy. Połącz liniami przedmioty z odpowiednimi wyrazami.

a) ołówek

b) plecak

c) książka



ZADANIE 7 (3 pkt.)

Przeczytaj tekst i dopasuj napisy do ilustracji. Połącz je liniami.

Cześć, jestem Kasia. Moja rodzina to: moja mama, mój tata, mój brat Kuba i moja siostra Zosia. My lubimy robić różne rzeczy. Ja lubię śpiewać, Kuba lubi jeść, a Zosia lubi mleko. Moja mama uwielbia czytać książki. Mój tata lubi komputer.



Moja mama.

Mój tata.

Kuba.

ZADANIE 8 (2 pkt.)

Obejrzyj ilustrację i przeczytaj pytania. Przepisz do ramki właściwe pytanie.



Co robi dziewczynka?

Która jest godzina?

.....

ZADANIE 9 (1 pkt.)

Przeczytaj pytanie i dopasuj do niego odpowiedź. Podkreśl odpowiedź A lub B.



Czy ten rower jest czerwony?

A. Tak, ten rower jest czerwony.

B. Mój rower jest zielony.

ZADANIE 10 (6 pkt.)

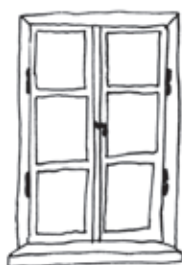
Przeczytaj wyrazy. Obejrzyj ilustracje i podpisz każdą z nich.

książka

stolik

długopis

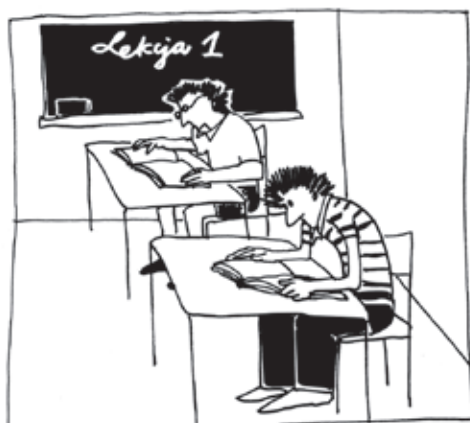
okno



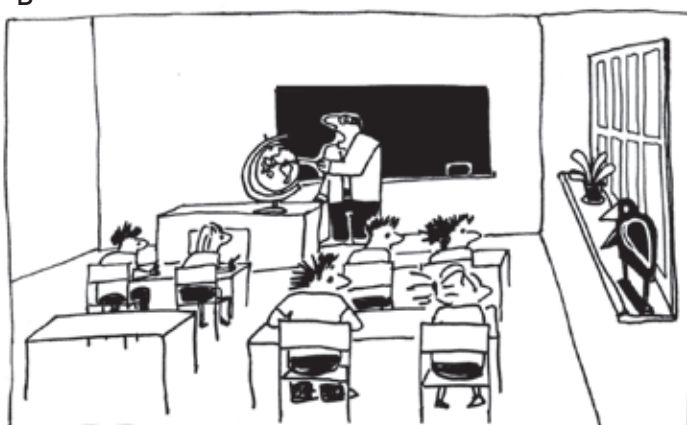
ZADANIE 11 (1 pkt.)

Przeczytaj tekst i obejrzyj ilustracje A i B. Połącz linią tekst z właściwą ilustracją, a następnie uzupełnij tekst. Napisz, co robią przedstawione na niej osoby.

A



B



To jest klasa – sala lekcyjna. Tam stoją ławki, krzesła i wisi tablica. Z prawej strony jest okno. Na biurku stoi globus. Na parapecie stoi kwiat i zabawka.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ZADANIE 2

T1

- Cześć!
- Cześć, ale fajny dzień!
- Gdzie jedziemy?
- Na wycieczkę za miasto. Bardzo się cieszę.
- Ja też. Zabrałam ze sobą piłkę i skakankę.
- A ja wzięłam aparat fotograficzny, kanapki i sok jabłkowy.
- Ja też mam drugie śniadanie.
- Na pewno będziemy się dobrze bawić.

T2

- Co dolega pacjentowi?
- Boli go brzuch.
- Czy ustalono już przyczynę bólu?
- Tak, zjadł za dużo cukierków.
- I od tego jest chory?
- Oczywiście, cukierki zjedzone w dużych ilościach mogą zaszkodzić.

ZADANIE 3

T3

Mam na imię Janek. Lubię czytać książki. Siadam w fotelu babci, zakładam okulary i otwieram książkę. Babcia ma dużo książek. Babcia jest moją przyjaciółką.

ZADANIE 4

T4

W nocy miałem sen. Widziałem swój nowy piórnik. Miał dużo kolorowych kredek. Na białej kartce malował zielone drzewo. Pień drzewa był brązowy. Piórnik uśmiechał się do siebie.

2.

PROPOZYCJA PROGRAMOWA DLA II ETAPU EDUKACYJNEGO (KLAS IV – VI SZKOŁY PODSTAWOWEJ)

Zaproponowane w tym rozdziale cele, katalogi, treści, formy i metody pracy przeznaczone są do wykorzystania na zajęciach z dziećmi w wieku 10- 12 lat.

2.1. CELE SZCZEGÓŁOWE

Cele szczegółowe nauczania języka polskiego jako drugiego na drugim etapie edukacyjnym można podzielić na trzy grupy, na które składają się:

- cele związane z rozwijaniem konkretnych sprawności językowych (mówieniem, pisanem, czytaniem i słuchaniem);
- cele związane z rozwijaniem umiejętności samodzielnego uczenia się i współdziałania w grupie;
- cele związane z rozwijaniem kompetencji kulturowych i integracją międzykulturową.

Realizacja powyższych celów szczegółowych powinna doprowadzić do rozwinięcia następujących umiejętności:

- w zakresie **nabywania sprawności językowych** uczniów:
 - potrafi porozumiewać się w prostych sytuacjach życia codziennego — w mowie i w piśmie;
 - wypracowuje strategie komunikacyjne ułatwiające porozumiewanie się w sytuacjach życia codziennego;
 - rozumie proste rozmowy i teksty pisane, znajduje w nich ważne dla siebie perspektywy informacji;
 - formułuje krótkie wypowiedzi ustne i pisemne o sobie i o swoim najbliższym otoczeniu.
- w zakresie **podstawowych kompetencji językowych** w odniesieniu do podsystemów języka polskiego uczniów:
 - dostrzega różnice pomiędzy zapisem ortograficznym, a wymową w języku polskim (kompetencja fonologiczna);
 - podejmuje próby opanowania poprawnej wymowy głosek, wyrazów oraz intonacji zdaniowej (kompetencja fonologiczna);
 - poprawnie stosuje struktury gramatyczne w prostych wypowiedziach ustnych i pisemnych (kompetencja gramatyczna);
 - właściwie używa słownictwa z zakresu życia codziennego i szkolnego (kompetencja leksykalna).
- w zakresie **rozwijania umiejętności samodzielnego uczenia się i współdziałania w grupie** uczniów:
 - kształci umiejętność pracy w parach i w większym zespole (w zależności od liczebności grupy);
 - rozwija umiejętności wnioskowania prowadzące do przyswojenia i zrozumienia zasad funkcjonowania języka;
 - jest świadomy, że jak najszybsze opanowanie języka polskiego umożliwi mu lepsze funkcjonowanie w polskiej szkole i w polskim społeczeństwie;
 - potrafi dokonać wyboru właściwych strategii uczenia się;
 - rozumie, że jest odpowiedzialny za swoje postępy w nauce języka polskiego;
 - zauważa potrzebę rozwijania kompetencji językowych w zakresie języka polskiego i rodzimego (ojczystego).

- w zakresie **rozwijania kompetencji kulturowych i integracji międzykulturowej** uczniów:
 - rozumie, że język jest integralną częścią kultury;
 - poznaje polskie zwyczaje i tradycje;
 - uczy się tolerancji wobec innych kultur;
 - kształtuje postawy szacunku i zrozumienia dla wartości właściwych kulturze rdzennej (wyjściowej).

2.2. TREŚCI KSZTAŁCENIA I KRYTERIA ICH DOBORU

Proponowane do realizacji treści kształcenia zostały ujęte w formie katalogów, przypisanych poszczególnym składnikom językowej kompetencji komunikacyjnej. Katalogi tematyczny, gramatyczno-syntaktyczny, sprawności językowych, socjolingwistyczny oraz socjokulturowy określają oczekiwane umiejętności. Natomiast otwierający podrozdział katalog funkcjonalno-pojęciowy podaje przykłady realizacji proponowanych funkcji językowych. Zamieszczone w nim zagadnienia można traktować wybiórczo, biorąc pod uwagę możliwości poznawcze ucznia oraz organizację procesu dydaktycznego. Dotyczy to również katalogu tematycznego.

2.2.1. Katalog funkcjonalno-pojęciowy

Katalog funkcjonalno-pojęciowy oparty na propozycji Waldemara Martyniuka⁵⁵ jest zbiorem podstawowych funkcji językowych (zgrupowanych w ośmiu kategoriach), niezbędnych w skutecznej komunikacji na poziomie podstawowym. Ich realizacja ukazana jest przede wszystkim w sytuacjach dialogowych, co podkreśla rolę rozwijania kompetencji interakcyjnej uczących się. Zawarte w katalogu przykłady realizacji odnoszą się do najbardziej typowych sytuacji z życia codziennego młodych Polaków.

Lp.	Wybrane funkcje językowe	Przykłady realizacji
I Kontakty społeczne		
1	Nawiązanie kontaktu	W bezpośredniej rozmowie: <i>Proszę pani/pana...</i> <i>Przepraszam, czy mogę zapytać?</i> Przez telefon: <i>Halo? Tu Asia Janowska. Czy mogę prosić Kasię?</i> <i>Dzień dobry. Czy mogłabym rozmawiać z Marysią?</i>
2	Przedstawianie się / kogoś	<i>Mam na imię Basia.</i> <i>Nazywam się Ewa.</i> <i>Jestem Wojtek.</i> <i>Poznajcie się. To Przemek, a to Ula.</i>



55 Martyniuk, W., *AI – Elementarny poziom zaawansowania w języku polskim jako obcym*, Kraków 2004, s. 37-47.

3	Powitanie	Cześć! Hej! Dzień dobry! Dobry wieczór!
4	Pożegnanie	Cześć! Pa! Bużka! Hej! Do widzenia! Dobranoc!
5	Składanie życzeń	Wszystkiego najlepszego! Wesołych świąt! Sto lat! Wszystkiego, co najlepsze!
6	Wyrażanie uznania	Podoba mi się. Super! Świetnie! Czadowo!
7	Podziękowanie	Dzięki. Dziękuję bardzo! Dziękujemy bardzo!
8	Przepraszanie	Przepraszam. Wybacz...
9	Zapraszanie	Zapraszam cię na urodziny, imieniny... Zapraszam do stołu. Zapraszam cię na lody.
II Przebieg rozmowy		
1	Rozpoczynanie/ włączenie się do rozmowy	Przepraszam, czy mógłbyś/mogłabyś mi powiedzieć... Czy to prawda, że... Mam pytanie... Czy wiecie, że...
2	Podtrzymywanie rozmowy.	Aha! Tak, rozumiem! Oczywiście! Jasne... Jeśli mogę wtrącić... Czy możesz mi to dokładniej wyjaśnić?
3	Kończenie wypowiedzi/ rozmowy	Przepraszam, ale muszę już iść/kończyć. Bardzo miło się rozmawia, ale za chwilę jest lekcja. To cześć, do jutra!



III Przekazywanie informacji		
1	Nazywanie, identyfikowanie	– Kto to jest? – To mój kolega. / Moja koleżanka. / Nauczyciel. – Co to jest? – Nowa gra. – Kim ona jest? – Naszą wychowawczynią. / Nową koleżanką. – Skąd on/ona jest? – Z Warszawy. / Z Gruzji. – Jak się nazywasz? – Jurek Malinowski. – Jak masz na imię? – Dorota. – Jak się pan/pani nazywa? – Jan Nowak. / Anna Zając.
2	Uzasadnianie	Nie przyjdę, bo idę na basen. Nie zrobiłem/zrobiłam pracy domowej, dlatego że nie zrozumiałam/zrozumiałem polecenia.
3	Określenie celu/ przeznaczenia	– Po co tam idziesz? – Chcę kupić kanapkę. – Dokąd idziesz? – Na lekcję. – Gdzie będziesz? – Na boisku.
4	Relacjonowanie wypowiedzi własnych lub osób trzecich	Mama powiedziała, że... On mówił, że... Słyszałem, że... Jest napisane, że...
IV Obietnica, oferta		
1	Obiecywanie, zapewnianie	Obiecujesz? Tak, obiecuję. Pomogę ci/wam. Dziękuję/Dziękujemy. Tak, zrobię to... Niestety, nie zrobię tego...
2	Oferowanie zrobienia czegoś	Czy może mi pan/pani pomóc? Tak. Słucham? Pomóc ci/wam? Tak. Dziękuję/Dziękujemy.



V Zajmowanie stanowiska		
1	Wyrażanie opinii, przekonania	Podoba ci się? Tak, bardzo. Nie, w ogóle.
2	Przytakiwanie, aprobata	Tak./Tak jest!/Tak, tak! Jasne. Masz rację. Oczywiście!
3	Negacja, dezaprobata	Nie/ Nie... Na pewno nie! Nie zgadzam się z tobą. Nie masz racji!
VI Uczucia i nastroje		
1	Wyrażanie sympatii i antypatii	Lubisz go/ich? Tak, bardzo! Nie za bardzo...
2	Wyrażanie radości, zadowolenia, smutku i niezadowolenia	Dostałem/ dostałam szóstkę! Gratulacje! Brawo! Wygrałem/ Wygrałam. Byłem/byłam pierwszy! Super! Gratulacje! Jak sprawdzian? Dobrze./ Bardzo dobrze./ Źle./ Kiepsko./ Fatalnie.
3	Wyrażanie upodobania	Podoba ci się/ wam ? Tak. Jest piękne!./ Super! Wspaniałe! Smaczny był obiad? Tak, bardzo! Nie bardzo. Ciekawy ten film? Świetny!./Bardzo dobry!
4	Wyrażanie rozczarowania	Nie mogę ci w tym pomóc? Naprawdę? Szkoda.
VII Zachęcanie do mówienia/ działania lub do ich zaniechania		
1	Pytanie, zachęcania do mówienia	Gdzie to jest? Kiedy to jest/będzie? O której godzinie? Dokąd idziesz? Co robisz? Będziesz tu jutro? Przyjdiesz jutro? W jakiej cenie? Słucham cię. Czy wiesz, gdzie jest... Gdzie to masz? Skąd to masz? Co robisz?



2	Prośba, wzywanie do działania	Proszę! Dziękuję. Weź książkę! Pokaż, proszę, swoje zadanie. Zrób to, proszę! Pomóż mi, proszę! Proszę to wziąć! Pokaż tę książkę! – Pomożesz mi/nam? – Tak, oczywiście. / Niestety, nie.
3	Prośba o przyzwolenie	– Można wejść? – Tak, proszę! / Niestety, nie można! – Czy to miejsce jest wolne? – Tak, proszę bardzo! / Niestety, nie!
4	Proponowanie, przyjmowanie i odrzucanie propozycji	Idziemy na boisko? Pewnie! / Dobrze! / Nie! Czy masz ochotę na czekoladę? Tak! / Oczywiście! / Chyba nie. / Nie, dziękuję.
5	Zabranianie	Czy można tu grać w piłkę? Tak. / Nie, nie wolno. / Tak, wolno. Tak nie można robić! / Nie wolno tak postępować! Nie przeszkadzaj!
VIII Pojęcia ogólne		
1	Wyrażanie cechy, właściwości, stanów w odniesieniu do rzeczy, procesów, faktów, osób	– Jakijaka on/ona jest? – On/ona jest miły/miła koleżeński/koleżeńska. – Dobrze się czujesz? – Dobrze. / Jestem śpiący.
2	Wyrażanie posiadania, przynależności	– Czyj to zeszyt? – Mój. / Koleżanki. / Pewnie Marcina.
3	Wyrażanie relacji w przestrzeni	– Skąd jesteś? – Jestem z Ukrainy. – Gdzie to kupiłeś? – W szkolnym sklepiu. – Dokąd jedziesz na wakacje? – Nad morze. – Skąd to wiesz? – Z telewizji / Od kolegi. – W której szkole się uczysz? – W podstawowej na Nowym Świecie. – Jak dojechać do metra? – Tędy / Prosto / W prawo / w lewo / Przez ulicę / W kierunku...



4	Wyrażanie relacji czasowych	– Kiedy przyjechałeś do Polski? – Miesiąc temu / Tydzień temu. – Kiedy to było? – Wczoraj / W poniedziałek. – Która jest godzina? – Dwunasta. – O której przyjdiesz? – O dziesiątej. – Co dzisiaj robiłeś? – Najpierw byłem/byłam w szkole, a potem spotkałem/spotkałam się z kolegą.
5	Wyrażanie sposobu	Jak się to pisze? – Jak się to wymawia? – Tak: ... Proszę mówić wolniej/głośniej.
6	Wyrażanie możliwości, zdolności	– Czy rozumiesz, co mówię? – Tak / Nie / nie wszystko. – Czy umiesz grać w piłkę nożną? – Tak / Trochę / Nie bardzo.
7	Wyrażanie konieczności	– Czy muszę to przeczytać? – Tak / oczywiście. – Kiedy trzeba to zrobić? – Dzisiaj / teraz.
8	Porównywanie	A jak to jest w twoim/waszym kraju? Podobnie / Tak samo jak u was. U nas jest inaczej niż u was.

Rolą nauczyciela języka polskiego jako drugiego jest tworzenie, w miarę możliwości, realnych sytuacji komunikacyjnych. Udział w procesie komunikacji powinien oznaczać dla uczących się możliwość wyzwolenia aktywności i kreatywności. Dzięki temu staną się oni nie tylko uczestnikami zajęć dydaktycznych, ale również ich współtwórcami, realizując tym samym jedno z podstawowych założeń zakładanej przez nasz program autonomizacji procesu nauczania.

2.2.2. Katalog tematyczny

Katalog tematyczny, opracowany w oparciu o założenia nowej podstawy programowej, zawiera trzynaście kręgów tematycznych, opisanych w formie haseł i obejmujących najważniejsze zagadnienia związane z codziennym życiem młodego człowieka. Nabycie zaproponowanych w katalogu umiejętności powinno pozwolić uczącym się na szybką i efektywną komunikację z Polakami.

Tematy	Wybrane zagadnienia	Oczekiwane osiągnięcia
Człowiek	Dane osobowe, wygląd, ubiór, uczucia, emocje, hobby	Uczeń potrafi: powiedzieć - jak się nazywa, - ile ma lat, - czym się interesuje, - z jakiego kraju pochodzi; podać - swój adres zamieszkania; nazwać - części ciała, - cechy wyglądu, np. <i>chudy, wysoki, jasne włosy</i>, - elementy ubioru, np. <i>bluzka, spodnie, sukienka, spódnica, koszula</i>, - uczucia i emocje związane z codziennymi sytuacjami; zapytać o powyższe koleżankę/kolegę.
Dom	miejsce zamieszkania – dzielnica, miasto; opis mieszkania – pomieszczeń, nazwy mebli i sprzętów	nazwać - dzielnice, miejscowość, w której mieszka, - pomieszczenia w mieszkaniu i czynności, które się w nich wykonuje, - meble, - sprzęty gospodarstwa domowego; zapytać o powyższe koleżankę/kolegę.
Szkoła	pracownicy szkoły, pomieszczenia w szkole, przedmioty nauczania, przybory szkolne, zabawy	nazwać - pracowników szkoły, np. <i>nauczyciel, pielęgniarka, woźna</i>, - przedmioty nauczania, - przybory szkolne; powiedzieć - o czynnościach wykonywanych przez uczniów w szkole, np. <i>pisze, czyta, gra, biega, bawi się</i>.
Praca	Zawody	wymienić popularne zawody i nazwać czynności z nimi związane; zapytać o powyższe koleżankę/kolegę.
Życie rodzinne i towarzyskie	członkowie rodziny, koleżanki/koledzy, przyjaciele, codzienne czynności, sposoby spędzania wolnego czasu	wymienić - członków rodziny, np. <i>mama, tata, brat, siostra, babcia, dziadek</i>; przedstawić - kolegów i przyjaciół, - rozkład dnia (co robi i o jakich porach); nazwać - codzienne czynności, - dni tygodnia; określić - co robi w czasie wolnym; zapytać o powyższe koleżankę/kolegę.



Żywnienie	żywność, posiłki, lokale gastronomiczne	Uczeń potrafi: nazwać - produkty spożywcze, - posiłki, np. śniadanie, obiad, - lokalne gastronomiczne, np. bar, restauracja; zaproponować - prosty jadłospis; zamówić - posiłek w szkolnym bufecie; zapytać o powyższe koleżankę/kolegę.
Zakupy i usługi	rodzaje sklepów, artykuły oferowane w sklepach, sprzedawanie, kupowanie	nazwać - różne rodzaje sklepów, np. <i>spożywczy, obuwniczy, księgarnia</i> i oferowany w nich asortyment; zapytać - o artykuł w sklepie, jego cenę, wyrazić chęć zakupu; zapytać o powyższe koleżankę/kolegę.
Podróżowanie i turystyka	środki transportu, kierunki świata, poznawanie nowych miejsc, plany wakacyjne	nazwać - środki transportu, - kierunki świata, - miejsca poznawane podczas wyjazdów; opowiedzieć - o planach wakacyjnych; zapytać o powyższe koleżankę/kolegę.
Kultura	dziedziny kultury, kultura dnia codziennego	nazwać - dziedziny kultury, np. <i>kino, teatr, sztuka</i>, - zastosować podstawowe zwroty grzecznościowe adekwatnie do sytuacji; zapytać o powyższe - koleżankę/kolegę. zwrócić się do konkretnej osoby, uwzględniając - formy powitania i pożegnania, - stopień zażyłości, dystans społeczny (ty/pan/pani/państwo) zastosować formuły związane z rytuałami jedzenia i picia - w życiu codziennym, - podczas uroczystości (imieniny, urodziny, święta).
Sport	popularne dyscypliny sportowe, uprawianie sportu, sprzęt sportowy	nazwać - dyscypliny sportowe, - sprzęt sportowy; powiedzieć - o ulubionej dyscyplinie sportowej, - jaką dyscyplinę sportu uprawia; zapytać o powyższe koleżankę/kolegę.



Zdrowie	części ciała, dolegliwości, samopoczucie, higiena	Uczeń potrafi: nazwać ▶ części ciała; powiedzieć ▶ jak się czuje, np. <i>Źle się czuję</i>, ▶ co mu dolega, np. <i>Boli mnie głowa</i>; zapytać o powyższe koleżankę/kolegę.
Świat przyrody	pogoda, pory roku, rośliny, zwierzęta	nazwać ▶ pory roku, miesiące, ▶ zwierzęta domowe, ▶ elementy krajobrazu, np. morze, góry, rzeka, jezioro; opowiedzieć ▶ o swoim zwierzęciu lub takim, które chciałby mieć; właściwie stosować nazwy ▶ drzewo, krzew, kwiat, itp.; zapytać o powyższe koleżankę/kolegę.

Hasła z katalogu tematycznego stanowią propozycję tematów, które można rozszerzyć bądź zmodyfikować, dostosowując je do potrzeb konkretnego ucznia (uczniów). Należy jednak pamiętać, że dobór zagadnień powinien służyć lepszemu porozumieniu z ludźmi z różnych kręgów kulturowych i nacji, a także głębszemu zrozumieniu kultury własnej. Przy realizacji poszczególnych tematów dzieci cudzoziemskie powinny mieć możliwość zaprezentowania elementów swojej kultury wyjściowej, np. przy temacie „Żywnienie” uczeń opowiada o kuchni swojego narodu, co w niej lubi i czego z niej w Polsce mu brak. Takie podejście ma spowodować, by dziecko czuło pozytywne zainteresowanie i znaczenie jego kultury.

2.2.3. Katalog gramatyczno-syntaktyczny

Katalog gramatyczno-syntaktyczny uwzględnia zaproponowany przez Władysława Miodunkę podział systemu przypadków gramatycznych języka polskiego na centralny i peryferyjny⁵⁶. Podział ten uwzględnia frekwencyjność występowania poszczególnych przypadków we współczesnym języku polskim. System centralny obejmuje mianownik, dopełniacz, biernik, oraz miejscownik, a peryferyjny narzędnik, celownik i wołacz. Poszczególnym przypadkom rzeczownika i przymiotnika zostały przyporządkowane również inne zagadnienia gramatyczne z uwzględnieniem kryterium ich przydatności w komunikacji językowej, podejmowanej przez młodych Polaków. Dlatego istotne jest, by poniższe zagadnienia omawiać w podanej kolejności.

56 Szerzej patrz: Miodunka, W.T., *Programy nauczania polszczyzny. Próba syntezy badań z zakresu językoznawstwa stosowanego do nauczania języka polskiego jako obcego*, [w:] Miodunka, W.T. (red.), *Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny. Zbiór materiałów opracowanych przez Komisję Ekspertów Ministerstwa Edukacji Narodowej*, Kraków 1992, s. 13-34.

Zagadnienia	Oczekiwane umiejętności
Rzeczownik w mianowniku; przymiotnik i zaimek osobowy w mianowniku; czasownik „być” w formie 3 os. lp. i lm. czasu teraźniejszego; rodzaj gramatyczny; <i>pluralia tantum</i> (np. <i>nożyczki, spodnie, okulary</i>); rzeczowniki osobowe i nieosobowe, zdania zaprzeczone.	Uczeń potrafi formułować poprawne wypowiedzi, używając rzeczowników i przymiotników w mianowniku. Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m.in. potrafi: ► nazywać osoby, przedmioty, rzeczy (np. części garderoby) i określa ich cechy (np. kolory); ► przedstawiać siebie i innych imieniem i nazwiskiem.
Rzeczownik w bierniku; przymiotnik w bierniku; przyimki wprowadzające biernik, np. <i>o, na pod, przed</i> ; końcówki osobowe czasownika w czasie teraźniejszym, np. <i>mieć, czytać, opowiadać, kupować, wysyłać</i> .	Uczeń potrafi poprawnie zastosować w wypowiedzi rzeczowniki w bierniku i czasowniki w odpowiedniej formie (osoba, liczba). Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m.in. potrafi: ► opisać krajobraz, pomieszczenie z uwzględnieniem stosunków przestrzennych; ► poprosić o towar w sklepie; ► powiedzieć, kogo zaprosi, np. na urodziny; kogo i/lub co lubi.
Rzeczownik w dopełniaczu; przymiotnik w dopełniaczu; przyimki wprowadzające dopełniacz, np. <i>z, do, obok</i> ; liczebniki główne; czasowniki pozostające w związku z dopełniaczem, np. <i>potrzebować, znajdować się, szukać, poszukiwać, używać, itp.</i> ; czasowniki ruchu, np. <i>iść do..., jechać do..., wyjeżdżać do..., wyjeżdżać z...</i>	Uczeń potrafi formułować poprawne wypowiedzi, używając rzeczowników i przymiotników w dopełniaczu. Potrafi posługiwać się liczebnikami głównymi w związku z rzeczownikiem w dopełniaczu oraz używać w wypowiedziach zdań zaprzeczonych, np. <i>Nie ma pióra</i>. Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m.in. potrafi: ► podać adres (ulica i dopełniacz), np. ul. Mickiewicza; ► powiedzieć, czego szuka, np. <i>szukam butów</i>; ► powiedzieć, z czego zrobione są przedmioty, np. ławka z drewna; do kogo należą rzeczy, np. zeszyt kolegi; ► sformułować prośbę dotyczącą zakupu, np. <i>Poproszę o dwa kilo jabłek, puszkę groszku i kilogram gruszek</i>.
Rzeczownik w miejscowniku; przymiotnik w miejscowniku; oboczności tematyczne; przyimki wprowadzające miejscownik, np. <i>o, w, na, itp.</i> ; liczebniki porządkowe; czasowniki pozostające w związku z miejscownikiem, np. <i>znajdować się, leżeć, mieszkać, urodzić się</i> ; czas przeszły i aspekt czasownika.	Uczeń potrafi formułować poprawne wypowiedzi, stosując rzeczowniki i przymiotniki w miejscowniku z uwzględnieniem oboczności tematycznych. Potrafi formułować wypowiedzi dotyczące przeszłości, stosować czasowniki dokonane i niedokonane w odpowiednim kontekście. Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m.in. potrafi: ► opowiedzieć o swoim rozkładzie dnia; ► opisać mieszkanie, krajobraz; ► powiedzieć, gdzie mieszka, z jakiego kraju pochodzi, gdzie był (w jakich miejscach); opowiedzieć, co robił/robiła i z jakim skutkiem, np. <i>uczyłem się – nauczyłem się</i>.
Rzeczownik w narzędniku; przymiotnik w narzędniku; czasownik „być” w formie 1 i 2 os. lp. i lm.;	Uczeń potrafi budować poprawne wypowiedzi, stosując wybrane rzeczowniki i przymiotniki w narzędniku (zwłaszcza konstrukcje z orzeczeniem imiennym) i zachowując prawidłową rekcję. Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m.in. potrafi: ► przedstawić się, podając narodowość, np. <i>Jestem Anglikiem</i>. ► przedstawić inne osoby, uwzględniając zawód i relacje międzyludzkie, np. <i>Pani jest nauczycielką; Janek jest bratem Ali</i>.



Rzeczownik w celowniku; przymiotnik w celowniku;	Uczeń potrafi formułować poprawne wypowiedzi, stosując rzeczowniki i przymiotniki w celowniku w ujęciu leksykalnym. Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m.in. potrafi: ▶ wręczyć prezent i złożyć życzenia, np. z okazji imienin, urodzin, świąt; ▶ powiedzieć, w jaki sposób i komu pomaga; ▶ powiedzieć, że coś mu się podoba lub nie; ▶ tworzyć konstrukcje typu: <i>ciepło mi, zimno mi</i>;
Wymowa – wymowa głosek; samogłoski i spółgłoski; akcent wyrazowy i zdaniowy, intonacja zdania oznajmującego, pytającego i wykrzyknikowego.	Uczeń potrafi dostrzec różnicę między głoską a literą, rozróżnić i wymówić poszczególne głoski i grupy spółgłoskowe oraz pary opozycyjne typu: kasza - Kasia, była – biła, podany- poddany. Potrafi prawidłowo akcentować wyrazy i zdania oraz nadać właściwą intonację różnym rodzajom zdań.

Znajomość gramatyki, to nie tylko znajomość kodu, ale również prawidłowe posługiwanie się nim w określonych sytuacjach komunikacyjnych. Zatem w propagowanym przez program podejściu komunikacyjnym należy dbać również o poprawność gramatyczną wypowiedzi.

2.2.4. Katalog sprawności językowych

Katalog opisuje rozwój czterech sprawności językowych niezbędnych w nauczaniu języków obcych, tj. słuchanie i czytanie (sprawności receptywne) oraz mówienie i pisanie (sprawności produktywne).

Lp	Sprawność	Rodzaj wypowiedzi/tekstów	Oczekiwane umiejętności
1	Słuchanie	▶ wypowiedzi o charakterze intencjonalnym, np. powitanie, pożegnanie, życzenia, gratulacje, prośby, podziękowanie, przepraszanie; ▶ krótkie wypowiedzi o charakterze informacyjnym związanym z życiem codziennym i szkolnym; ▶ wypowiedzi na określony temat, np. opowiadanie o sobie, rodzinie, wycieczce; ▶ proste wypowiedzi ciągle wyrażające intencje nadawcy, np. wyrażanie opinii, zdawanie relacji, uzasadnianie własnego zdania.	Uczeń: ▶ rozumie ogólny sens wypowiedzi; ▶ reaguje na wypowiedzi zgodnie z intencjami mówiącego; ▶ wybiera określone informacje ze słyszanego tekstu.
2	Czytanie	▶ napisy i ogłoszenia o charakterze informacyjnym i intencjonalnym; ▶ prosty tekst dotyczący życia codziennego i szkolnego; ▶ proste listy i kartki pocztowe; ▶ teksty o charakterze użytkowym, jadłospis, rozkład jazdy, ulotka reklamowa, folder.	▶ rozumie ogólny sens prostego tekstu dotyczącego prostego życia (rozumienie globalne); ▶ wyszukuje określone informacje w tekście (rozumienie selektywne); ▶ wyszukuje informacje szczegółowe (rozumienie szczegółowe); ▶ porządkuje informacje zawarte w tekście; ▶ posługuje się słownikiem dwujęzycznym.



3	Pisanie	▶ krótkie życzenia, pozdrowienia, zaproszenie; ▶ krótki list, pocztówka; ▶ kilkuzdaniowa wypowiedź o charakterze informacyjnym; ▶ krótki tekst narracyjny (oparty na dokładnej instrukcji nauczyciela); ▶ opis, np. ludzi, zwierząt, rzeczy, miejsc.	▶ tworzy proste teksty samodzielnie lub z pomocą nauczyciela; ▶ przepisuje proste teksty; ▶ pisze z pamięci i ze słuchu.
4	Mówienie	▶ krótkie wypowiedzi dotyczące własnej osoby, rodziny, szkoły i życia codziennego; ▶ pytania i odpowiedzi, np. podczas rozmowy.	▶ uczestniczy w rozmowach; ▶ zadaje pytania; ▶ udziela odpowiedzi; ▶ stosuje zasady etykiety językowej.

Prawidłowo zaplanowany proces dydaktyczny uwzględnia równomierne kształcenie wszystkich sprawności językowych.

2.2.5. Katalog socjolingwistyczny

W katalogu socjolingwistycznym, opracowanym na podstawie propozycji programowej Władysława T. Miodunki⁵⁷, uwzględniono dwa podstawowe obszary kompetencji socjolingwistycznej (komunikacja werbalna i niewerbalna), która według ESOKJ jest składową językowej kompetencji komunikacyjnej.

Lp	Zagadnienia	Oczekiwane umiejętności
I Komunikacja werbalna		
1	Przedstawienie siebie i innych poprzez kontakt: ▶ bezpośredni, ▶ telefoniczny, ▶ pocztowy (kartki, listy), ▶ mailowy.	Uczeń: ▶ przedstawia się w kontakcie bezpośrednim, podając imię, nazwisko i narodowość; ▶ przedstawia kogoś w kontakcie bezpośrednim, podając imię, nazwisko, narodowość, zawód i relacje międzyludzkie; ▶ przedstawia się w rozmowie telefonicznej; ▶ pisze krótką informację o sobie w kartce pocztowej, liście i mailu.
2	Sposoby zwracania się do kogoś w zależności od relacji: ▶ do nieznanego (dorosłego i rówieśnika), ▶ do koleżanki/kolegi.	▶ zwraca się grzecznie do drugiej osoby, uwzględniając relacje z rozmówcą oraz jego wiek.

57 Miodunka, W.T., *Program*, [w:] Miodunka, W.T., *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Kraków 2004, s. 97-117.

3	Językowe formy wyrażania relacji społecznych: ▶ ty – jako wyraz równości społecznej, ▶ pan, pani, państwo – jako wyraz dystansu i szacunku, ▶ proszę pani, proszę pana – jako grzecznościowe formy obowiązujące w rzeczywistości szkolnej, ▶ przepraszam, proszę – formy grzecznościowe występujące w różnych sytuacjach komunikacyjnych.	▶ stosuje językową formę ty, pani, pan, wy, państwo w zależności od kontekstu społecznego; ▶ używa właściwie słów przepraszam, proszę w różnych kontekstach sytuacyjnych.
II Komunikacja niewerbalna		
1	Język ciała: ▶ uścisk dłoni, ▶ pocałunki, obejmowanie się (na pożegnanie i powitanie), ▶ gesty.	▶ odczytuje język ciała charakterystyczny dla kultury polskiej.
2	Kontakt wzrokowy.	▶ nawiązuje kontakt wzrokowy w rozmowie z inną osobą.
3	Mimika.	▶ odczytuje intencje nadawcy z mimiki jego twarzy.
4	Dystans (zachowanie odległości) między rozmawiającymi osobami.	▶ potrafi zachować granicę (odległość) między sobą, a rozmówcą.

Realizacja proponowanych treści służy kształceniu umiejętności komunikacyjnych obejmujących zarówno przekaz werbalny (w wersji oficjalnej i nieoficjalnej), jak i niewerbalny. Ponadto zakłada kształtowanie postaw otwartości, tolerancji i zrozumienia kultury rodzimej i polskiej.

2.1.4. Katalog socjokulturowy

Koncepcja katalogu socjokulturowego odnosi się do programu kulturowego P. E. Gębala, opracowanego w odniesieniu do wykorzystywanych w glottodydaktyce podstawowych kategorii antropologicznych⁵⁸. Niniejsza propozycja obejmuje czternaście zagadnień kulturowych, opisanych w formie haseł odnoszących się do współczesnej polskiej rzeczywistości kulturowej.

Lp	Zagadnienia	Oczekiwane umiejętności
1	Rodzina ▶ różne modele rodziny (wielopokoleniowa, wielokulturowa; rodzina w mieście, rodzina na wsi; rodzina pełna i niepełna).	Uczeń: ▶ krótko opisuje swoją rodzinę;
2	Państwo ▶ tożsamość narodowa, ▶ tożsamość lokalna, ▶ mniejszości narodowe, ▶ cudzoziemcy.	▶ określa swoją narodowość; ▶ dostrzega odrębność i oryginalność tradycji swojego narodu.



58 Szerzej patrz: Gębał, P.E., *Program nauczania cudzoziemców realiów polskich*, [w:] Miodunka, W.T. (red.), *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – perspektywy*, Kraków 2004, s. 129-147.

3	My a reszta świata ▶ My w Europie i w świecie, ▶ My w Unii Europejskiej, ▶ świadomość europejska, ▶ relacje z krajami europejskimi.	▶ potrafi wskazać podobieństwa między swoim narodem, a narodami zamieszkującymi Europę.
4	Relacje międzyludzkie ▶ obcość (np. stosunek do niepełnosprawnych, do mniejszości), ▶ koleżeństwo, ▶ miłość, ▶ stosunek do rodziców, ▶ tradycyjne pojmowanie ról kobiet i mężczyzn.	▶ uczestniczy w działaniach na rzecz osób, np. niepełnosprawnych; ▶ pracuje w grupie, wykonując przydzielone mu zadania; ▶ przestrzega zasad obowiązujących w kulturze polskiej dotyczących stosunku do kobiet.
5	Mieszkanie ▶ warunki mieszkaniowe, ▶ mieszkanie w mieście i na wsi.	▶ krótko opisuje swoje mieszkanie; ▶ potrafi opisać z ilustracji mieszkanie na wsi i w mieście.
6	Środowisko ▶ zanieczyszczenie środowiska, ▶ ochrona środowiska.	▶ potrafi nazwać czynności związane z ochroną środowiska.
7	Praca ▶ stosunek do pracy, ▶ praca w mieście i na wsi.	▶ nazywa zawody; ▶ krótko opowiada o pracy w mieście i na wsi.
8	Edukacja, wychowanie ▶ rola wykształcenia, ▶ życie szkolne, ▶ wychowanie.	▶ potrafi wykorzystać zdobytą wiedzę (w zakresie języka polskiego jako drugiego) w praktyce; ▶ zna zasady postępowania obowiązujące w polskiej szkole; ▶ przestrzega zasad dobrego wychowania obowiązujących w polskiej kulturze.
9	Czas wolny ▶ sposoby spędzania wolnego czasu (sport, rozrywka).	▶ opowiada, co robi w czasie wolnym; ▶ potrafi opowiedzieć o swoich zainteresowaniach; ▶ nazywa popularne dyscypliny sportowe.
10	Sztuka (kultura wysoka) ▶ elementy kultury wysokiej (np. literatura, muzyka, taniec, sztuki piękne, teatr, film).	▶ uczestniczy w wybranych imprezach kulturalnych dostosowanych do jego wieku; ▶ nazywa dziedziny kultury, np. kino, teatr, muzeum
11	Kuchnia polska	▶ nazywa polskie potrawy i tradycje z nimi związane.
12	Media ▶ prasa, ▶ radio i telewizja, ▶ reklamy, ▶ internet.	▶ korzysta z mediów w celu zdobycia informacji o Polsce i świecie; ▶ doskonali kompetencje językowe, korzystając z mediów.



13	Normy i systemy wartości ▶ etyka, ▶ wiara, religia.	Uczeń potrafi nazwać ▶ najważniejsze święta polskie i wymienić związane z nimi zwyczaje; opowiedzieć ▶ o świętach, obyczajach i tradycjach w jego ojczystym kraju, wskazuje podobieństwa i różnice kulturowe.
14	Rytuały społeczne ▶ Odwiedziny – pora wizyt (punktualność), – zasady przyjmowania gości, – ubiór i zachowanie gości. ▶ Rytuały jedzenia, czyli częstowanie po polsku – pory posiłków, – zasady zachowania się przy stole. ▶ Tematy rozmów (osobiste i ogólne) – tematy tabu. ▶ Konwencje zachowań – w czasie ceremonii religijnych, uroczystości państwowych i rodzinnych.	▶ przestrzega zasad dobrego wychowania w życiu codziennym; ▶ potrafi zachować się zgodnie z obowiązującymi normami podczas świąt religijnych i uroczystości państwowych.

Nie jest konieczne organizowanie dodatkowych zajęć poświęconych wyłącznie przekazywaniu wiedzy o kulturze polskiej. Program zakłada, że treści socjokulturowe powinny być integralną częścią każdej lekcji języka polskiego jako drugiego. Realizacja programu służy przede wszystkim budowaniu kompetencji kulturowych uczącego się. Treści kulturowe przekazywane na zajęciach nie mogą się ograniczać do nauczania „suchych faktów”. Nadrzędnym celem programu jest uwrażliwianie uczących się na istniejące różnice między ich kulturą wyjściową a kulturą polską, sprzyjające budowaniu postaw otwartych na szeroko pojętą inność i obcość.

2.3. REALIZACJA PROGRAMU (FORMY, METODY PRACY, SCENARIUSZE LEKCJI)

Realizacja programu nauczania języka polskiego jako drugiego, na drugim etapie edukacyjnym, zakłada wykorzystanie technik pracy kojarzonych z podstawowymi założeniami propagowanego w glottodydaktyce, od ponad 30 lat, podejścia komunikacyjnego. Zostało ono uzupełnione o wybrane elementy nauczania międzykulturowego oraz o najnowsze w nauczaniu języków obcych podejście zadaniowe. Wyboru konkretnych form i metod pracy dokonuje nauczyciel, biorąc pod uwagę wyniki diagnozy wstępnej, możliwości poznawcze uczących się, ich potrzeby oraz specyfikę kultury wyjściowej.

Ważne jest, aby realizując program, nauczyciel stosował przede wszystkim metody i techniki aktywizujące, które wyzwalały kreatywność ucznia, rozwijają umiejętność współpracy z innymi oraz uczą tolerancji i otwartości.

2.3.1. Rozwijanie sprawności językowych

2.3.1.1. Słuchanie

Słuchanie ze zrozumieniem to prymarna sprawność w nauczaniu języków drugich. Uczeń nabywa ją w sposób naturalny poprzez „zanurzenie” w rzeczywistość obcojęzyczną. Jej celem jest wykształcenie umiejętności rozumienia języka polskiego, a także uwrażliwienie na polski akcent wyrazowy i zdaniowy.

Stosuje się różne techniki i rodzaje ćwiczeń oraz zadań sprzyjających budowaniu kompetencji rozumienia ze słuchu. Każdorazowo ich celem będzie uzyskanie efektu dydaktycznego w postaci:

- ▶▶ zrozumienia globalnego materiału dźwiękowego (uczący się potrafi oddać ogólny sens tekstu);
- ▶▶ zrozumienia selektywnego (uczący się rozumie najważniejsze informacje w tekście.);
- ▶▶ zrozumienia szczegółowego (uczący się rozumie wszystkie lub prawie wszystkie informacje przekazywane w tekście).

Realizacja dydaktyczna tekstów na rozumienie ze słuchu wymaga obudowania ich stosownymi ćwiczeniami i zadaniami wprowadzanymi przed wysłuchaniem materiału, w trakcie jego słuchania oraz po wysłuchaniu.

Techniki stosowane przed słuchaniem (ich zasadniczym celem jest rozbudzenie zainteresowania ucznia tematyką tekstu oraz aktywizacja jego wiedzy wstępnej związanej z treścią materiału dźwiękowego):

- ▶▶ wizualizacja tematu, np. rysunki, obrazy;
- ▶▶ zgadywanie wyrazów i pojęć pojawiających się w tekście;
- ▶▶ podawanie skojarzeń związanych z nowym słownictwem;
- ▶▶ asocjogramy – utrwalające znane już słownictwo lub wprowadzające nowe;
- ▶▶ rozmowa na temat związany z tematem tekstu.

Techniki stosowane podczas słuchania (ich zasadniczym celem jest zmotywowanie ucznia do słuchania oraz ułatwienie recepcji tekstu):

- ▶▶ ćwiczenia przyporządkowujące – wybór ilustracji do tekstu;
- ▶▶ szeregowanie, np. porządkowanie rysunków według kolejności;
- ▶▶ wykonanie/uzupełnianie rysunku w oparciu o instrukcję słowną;
- ▶▶ ćwiczenia ruchowe według instrukcji słownej;
- ▶▶ zaznaczanie w karcie pracy informacji podanych w słuchanym tekście;
- ▶▶ rozwiązywanie zadań wielokrotnego wyboru oraz zadań typu prawda/fałsz;
- ▶▶ antycypacja – ustne dokończenie zdania wypowiedzianego przez nauczyciela;
- ▶▶ wyszukiwanie niezgodności w transkrypcie (wersja łatwiejsza – podkreślanie niewłaściwie zastosowanych słów; wersja trudniejsza – wpisywanie właściwych słów);
- ▶▶ uzupełnianie tabel, ankiet, luk w tekście;
- ▶▶ notowanie – tworzenie informacji według instrukcji na podstawie słuchanego tekstu.

Techniki stosowane po wysłuchaniu tekstu (ich zasadniczym celem jest sprawdzenie stopnia zrozumienia tekstu; jednocześnie stanowią punkt wyjścia do dalszych działań lekcyjnych o charakterze reproduktywnym i produktywnym):

- ▶▶ ćwiczenia typu prawda/fałsz;
- ▶▶ ćwiczenia wielokrotnego wyboru;
- ▶▶ uzupełnianie tekstu wyrazami podanymi w ramce (wersja łatwiejsza – wyrazów jest tyle, ile luk w tekście; wersja trudniejsza – wyrazów jest więcej niż luk w tekście);
- ▶▶ układanie w kolejności fragmentów tekstu;

- ▶▶ łączenie fragmentów tekstów w pary;
- ▶▶ wyjaśnianie, parafrazowanie tekstu;
- ▶▶ odpowiedzi na pytania;
- ▶▶ odgrywanie wysłuchanych scen;
- ▶▶ opowiadanie o wysłuchanych zdarzeniach.

Techniki stosowane po wysłuchaniu tekstu w połączeniu z innymi sprawnościami:

- ▶▶ czytanie wierszyków lub śpiewanie piosenek razem z wykonawcami;
- ▶▶ odczytywanie tekstów na różne sposoby;
- ▶▶ rozumienie prostych tekstów w połączeniu z pisanem lub mówieniem;
- ▶▶ dyktanda i ćwiczenia interpunkcyjne;
- ▶▶ mówienie i pisanie na temat wysłuchanego tekstu.

2.3.1.2. Mówienie

W związku z tym, iż nadrzędnym celem nauczania języka jest rozwijanie językowej kompetencji komunikacyjnej, już od pierwszych zajęć należy tworzyć sytuacje, w których uczniowie będą mogli kształcić umiejętności posługiwania się językiem polskim. Pokonanie bariery językowej jest podstawowym warunkiem szybkiej asymilacji ucznia cudzoziemca w zespole klasowym. Należy zwracać uwagę na to, aby komunikując się, uczniowie jednocześnie ćwiczyli poprawną wymowę. Konieczne jest tu integrowanie pozostałych sprawności w kolejności występującej w naturalnej komunikacji: słuchanie-mówienie, czytanie-mówienie, pisanie-mówienie.

Techniki kształcenia sprawności mówienia:

- ▶▶ zadawanie pytań do treści obrazka (zdjęcia, fotografii);
- ▶▶ odpowiadanie na pytania otwarte dotyczące obrazka;
- ▶▶ zabawa w odgadywanie;
- ▶▶ opowiadanie treści obrazka;
- ▶▶ relacjonowanie wydarzeń, scen, np. z filmu;
- ▶▶ wyszukiwanie różnic przy porównywaniu dwóch obrazków;
- ▶▶ opowiadanie na podstawie historyjki obrazkowej;
- ▶▶ wypowiedź stymulowana autentycznymi przedmiotami;
- ▶▶ „domino obrazkowe”;
- ▶▶ odgrywanie ról na podstawie otrzymanej instrukcji;
- ▶▶ symulacja sytuacyjna (odgrywanie ról wymagających przemieszczenia się, np. sytuacje na ulicy – pytanie o drogę lub określone miejsce);
- ▶▶ scenki dramatowe;
- ▶▶ rozmowa telefoniczna.

2.3.1.3. Czytanie

Czytanie jest procesem złożonym, składającym się z trzech etapów (rozpoznawanie znaków – poziom fonologiczny, interpretacja strukturalna – poziom składniowy, interpretacja znaczeniowa – poziom semantyczny)⁵⁹. Podobnie jak w przypadku poziomów języka, etapy procesu czytania przenikają się. Opanowanie umiejętności głośnego odczytywania tekstów wymaga ćwiczeń, przy zachowaniu następującej

59 Komorowska, H. (red.), *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych*, Warszawa 2009.

kolejności: słuchanie wzoru (porównywanie z zapisem), powtarzanie za wzorem na podstawie zapisu (zdobywanie nawyków), próby samodzielnego odczytania tekstu, samodzielne czytanie.

Do kształcenia umiejętności czytania ze zrozumieniem powinno się wykorzystywać teksty proste, specjalnie spreparowane, głównie użytkowe, np. plan lekcji, jadłospis, ogłoszenie.

Stosuje się różne techniki i rodzaje ćwiczeń oraz zadań sprzyjających budowaniu kompetencji rozumienia tekstów czytanych. Każdorazowo ich celem będzie uzyskanie efektu dydaktycznego w postaci:

- ▶▶ zrozumienia globalnego (uczący się potrafi oddać ogólny sens tekstu);
- ▶▶ zrozumienia selektywnego (uczący się rozumie najważniejsze informacje w tekście);
- ▶▶ zrozumienia szczegółowego (uczący się rozumie wszystkie lub prawie wszystkie informacje przekazywane w tekście).

Realizacja dydaktyczna rozumienia tekstów pisanych wymaga obudowania ich stosownymi ćwiczeniami i zadaniami wprowadzanymi przed przeczytaniem materiału, w trakcie czytania oraz po przeczytaniu.

Techniki stosowane przed czytaniem (ich celem jest zainteresowanie ucznia treścią tekstu, utrwalenie znanego już słownictwa i wprowadzenie nowego):

- ▶▶ wizualizacja, np. obraz, rysunek;
- ▶▶ asocjogramy;
- ▶▶ rozmowa na określony temat;
- ▶▶ słuchanie tekstu przeznaczonego do czytania;
- ▶▶ zagadki leksykalno-gramatyczne;
- ▶▶ techniki skojarzeniowe – gromadzenie słów wokół nowego tematu;
- ▶▶ odgadywanie dalszego ciągu tekstu.

Techniki stosowane w trakcie czytania (ich celem jest ułatwienie zrozumienia nowego tekstu):

- ▶▶ wyszukiwanie wyrazów znaczących, na których opiera się znaczenie tekstu;
- ▶▶ wybór jednego lub kilku zdań kluczowych dla treści akapitu lub całego tekstu;
- ▶▶ krótka odpowiedź;
- ▶▶ odpowiedź rozszerzona;
- ▶▶ uzupełnianie zdań, tabel, diagramów;
- ▶▶ wnioskowanie o znaczeniu słów na podstawie kontekstu;
- ▶▶ rozpoznawanie słuchanych wyrazów, zdań;
- ▶▶ uzupełnianie luk w tekście wyrazami lub fragmentami zdań;
- ▶▶ dopasowywanie fragmentów tekstu do ilustracji;
- ▶▶ porządkowanie rozsypanki zadaniowej w logiczną całość;
- ▶▶ łączenie pytań z odpowiedziami;
- ▶▶ uzupełnianie zdań informacjami z tekstu.

Techniki stosowane po czytaniu (ich celem jest sprawdzenie stopnia zrozumienia tekstu. Mogą też stanowić punkt wyjścia do kształcenia innych sprawności językowych):

- ▶▶ odpowiadanie na pytania;
- ▶▶ nadawanie tytułu tekstowi oraz poszczególnym jego częściom;
- ▶▶ uzupełnianie zdań dotyczących tekstu podanymi wyrazami lub frazami;
- ▶▶ odnajdowanie błędów w podanym planie zdarzeń;
- ▶▶ krótkie wypowiedzi dotyczące tekstu.

2.3.1.4. Pisanie

Pisanie pełni funkcję wspierającą pozostałe sprawności językowe. Jest realizowane przez zastosowanie następujących technik:

- ▶▶ uzupełnianie luk;
- ▶▶ wypełnianie prostych krzyżówek;
- ▶▶ podpisywanie ilustracji;
- ▶▶ uzupełnianie dialogów;
- ▶▶ konstruowanie tekstów z podanych elementów;
- ▶▶ pisanie prostych tekstów na podstawie schematów, np. ogłoszeń;
- ▶▶ pisanie odpowiedzi do tekstu wysłuchanego lub przeczytanego.
- ▶▶ tworzenie prostych opisów, np. ludzi, zwierząt, rzeczy;
- ▶▶ pisanie krótkich tekstów użytkowych, zaproszeń, ogłoszeń.

SCENARIUSZE LEKCJI

Scenariusze lekcji są propozycją organizacji zajęć języka polskiego jako drugiego. Zdaniem Hanny Komorowskiej *dobra lekcja jest jak doskonale wyreżyserowany spektakl, dynamiczny i pełen zaskakujących zwrotów akcji, ale konsekwentnie zmierzający w kierunku, który zaplanował reżyser*.⁶⁰ Właściwie zaplanowany i skonstruowany scenariusz powinien uwzględniać:

- ▶ założenia programowe,
- ▶ cele ogólne,
- ▶ specyfikę grupy wiekowej,
- ▶ zakres kompetencji lingwistycznych i komunikacyjnych jakie powinni osiągnąć uczniowie,
- ▶ zainteresowania i potrzeby uczniów.

Celem zamieszczonych przykładów scenariuszy jest ukazanie specyfiki nauczania języka polskiego jako drugiego. Ich zaletą jest uwzględnienie w zaprezentowanych lekcjach elementów treści z innych przedmiotów, np. przyrody, historii (CLIL). Scenariusze zawierają również przykładowe ćwiczenia dla uczniów dyslektycznych.

60 Komorowska, H. (red.), *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych*, Warszawa 2009.

SCENARIUSZ

Lekcja (45 minut)

Temat modułu	Sport
Temat lekcji	Moje ulubione dyscypliny sportowe
Uczniowie	II etap edukacyjny
Umiejętności	Zintegrowane (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie)
Treści	Słownictwo – nazwy dyscyplin sportowych: biegi, gimnastyka, siatkówka, piłka nożna, pływanie, koszykówka; Struktury językowe – rzeczownik i przymiotnik w miejscowniku; przyimki wprowadzające miejscownik: o, w, na; czasowniki pozostające w związku rzędu z miejscownikiem, np. <i>marzyć o...</i> , <i>odbywać się w...</i> ; liczebniki porządkowe.
Cele	Po lekcji uczeń: - rozumie główną myśl historii zaprezentowanej ustnie, z użyciem obrazków oraz gestów i mimiki; - potrafi powiedzieć i napisać nazwy dyscyplin sportowych: biegi, gimnastyka, siatkówka, piłka nożna, pływanie, koszykówka; - umie opowiedzieć o swoich zainteresowaniach sportowych; - prawidłowo używa konstrukcji rzeczownika z przymiotnikiem w miejscowniku.
Materiały	- obrazki: bohaterowie opowiadania, basen, bieżnia, ćwiczące gimnastyczki, chłopcy grający w siatkówkę, chłopcy grający w piłkę nożną, pokój z kanapą, samochody wyścigowe; - karty obrazkowe ilustrujące dyscypliny sportowe: biegi, gimnastyka, siatkówka, piłka nożna, pływanie, koszykówka; - zdjęcie przedstawiające dzieci grające w piłkę nożną na boisku szkolnym; - magnesy.
Źródła	<i>Sportowe pasje</i> – opowiadanie
Rozgrzewka	(5 min.): Asocjogram zbierający wydarzenia związane ze sportem (dyscyplinami sportowymi). W celu ułatwienia uzupełnienia mapki skojarzeń nauczyciel zadaje dodatkowe pytania, np. <i>Co robicie na lekcjach wychowania fizycznego? Jakie sporty uprawiacie lub lubicie oglądać?</i>
Prezentacja	(5 min.): Nauczyciel prezentuje opowiadanie <i>Sportowe pasje</i> , odtwarzając jego treść przy użyciu obrazków oraz kart przedstawiających dyscypliny sportowe uprawiane przez bohaterów opowiadania. W trakcie opowiadania aktywizuje uczniów, prosząc o pomoc w wybieraniu obrazków i powtarzaniu wyrazów i fraz. W celu ułatwienia zrozumienia treści przez uczniów nauczyciel używa gestów i mimiki. (Załącznik I)



Ćwiczenia utrwalające	Ćwiczenie 1 (5 min.): Uczniowie wykonują ćwiczenie sprawdzające stopień zrozumienia treści opowiadania. (Załącznik 2) Ćwiczenie 2 (5 min.) Uczniowie uzupełniają tekst, wpisując wskazane wyrazy w odpowiedniej formie - ćwiczenie utrwalające stosowanie wyrazów w miejscowniku. (Załącznik 3) Ćwiczenie 3 (5 min.) Nauczyciel rozkłada przed uczniami karty obrazkowe ilustrujące słownictwo związane ze sportem i głośno wypowiada nazwę dyscyplin i innych wyrazów związanych z tym tematem. Uczniowie głośno powtarzają za nauczycielem nowe wyrazy (kilkakrotnie). Powtarzając, mową ciała demonstrują dyscyplinę sportową. (Załącznik 4). Ćwiczenie 4 (5 min.) <i>(ważne dla dyslektyków)</i> Nauczyciel kładzie przed dzieckiem karty obrazkowe oraz małe kartoniki z literami odpowiadającymi pierwszym i ostatnim głosem nazw obrazków. Zadaniem ucznia jest ich ułożenie w taki sposób, aby litery odpowiadające pierwszym głosem nazw obrazków były ułożone z lewej strony karty, a kartoniki z literami odpowiadającymi ostatnim głosem nazw obrazków z prawej strony karty. <i>W taki sposób utrwalamy orientację kierunkową oraz początek i koniec wyrazu.</i>
Ewaluacja	Ćwiczenie 5 (5 min.): Opisz obrazek. (Załącznik 5) <i>Uczeń opisuje obrazek, odpowiadając na pytania nauczyciela.</i> a) Kto i co znajduje się na zdjęciu? b) Co znajduje się obok szkoły? c) Co znajduje się przed szkołą? d) Co znajduje się za szkołą? e) Co trenują (ćwiczą) uczniowie? f) W jaki sposób ćwiczą? g) W co ubrane są dzieci (uczniowie)? Ćwiczenie 6 (10 min.) Nauczyciel prosi, aby uczniowie w parach ułożyli dialogi na temat ich zainteresowań sportowych: Które sporty lubią najbardziej? Jakie sporty uprawiają? Gdzie trenują? itp.
Kontynuacja/praca domowa	Praca domowa: Nauczyciel prosi, aby uczniowie narysowali (lub wycięli z prasy) ilustrację przedstawiającą ich ulubioną dyscyplinę sportową (lub dyscypliny sportowe) i podpisali ją/je.

ZAŁĄCZNIK 1

Sportowe pasje

Koleżanki i koledzy z klasy Stasia uprawiają różne sporty. Antek świetnie biega. Na wszystkich zawodach zdobywa medale. Ola lubi gimnastykę. Ona trenuje w klubie sportowym. Jaś interesuje się siatkówką. W szkolnej drużynie jest rozgrywającym. Jego przyjaciel Wojtek gra w piłkę nożną. Dużo czasu spędza na boisku. Jola często jest na basenie. Czuje się tam jak ryba w wodzie. Tylko Staś nie wie, jaki sport ma uprawiać. Koledzy zachęcali go:

- Najlepiej zapisz się na piłkę nożną. Na treningach jest super! – mówił Wojtek
- A nie marzysz o karierze koszykarza? – zapytał Adam. – Jesteś przecież taki wysoki!
- Eee tam, lepiej grać w siatkę. Jesteśmy najlepsi w szkole – wtrącił Jaś.

Staś postanowił spróbować sił w każdej z dyscyplin. W poniedziałek biegał na boisku. We wtorek wybrał się na trening siatkówki, ale po poniedziałkowych biegach bolały go nogi i szybko zrezygnował z treningu. W środę odpoczywał. W czwartek poszedł na basen, ale był zamknięty, więc wrócił do domu. Położył się na kanapie i zastanawiał się, czego spróbuje jutro. Może uda mu się popływać na basenie albo zagrać w piłkę nożną. Zanim podjął decyzję, już smacznie spał. Śnił o zwycięstwie w wyścigach Formuły 1. Ale na to musi poczekać.

ZAŁĄCZNIK 2

ĆWICZENIE 1

A. Podkreśl właściwą odpowiedź.

Historyjka opowiada o

- a) zainteresowaniach sportowych koleżanek i kolegów z klasy Stasia.
- b) marzeniach sportowych Stasia.
- c) zajęciach szkolnych koleżanek i kolegów Stasia.

B. Uzupełnij zdania.

- a) Ola trenuje
- b) Wojtek gra w
- c) Antek
- d) Jaś interesuje się
- e) Staś marzy o

C. Uzupełnij zdania wyrazami z ramki

- a) Jola często spędza czas na
- b) Ola trenuje w
- c) W środę Staś
- d) W czwartek był zamknięty.
- e) Chłopcy z klasy Stasia są najlepsi w

basen ● odpoczywał ● siatkówkę ● klubie sportowym ● basenie ● biegi

ZAŁĄCZNIK 3

ĆWICZENIE 2.

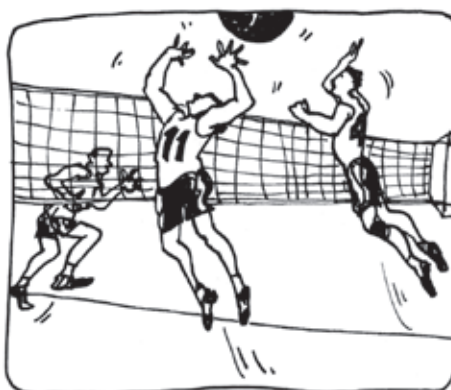
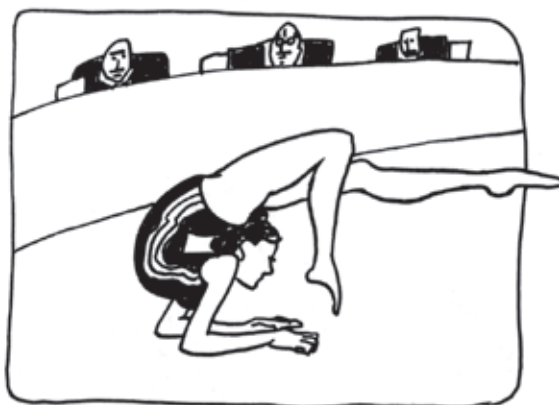
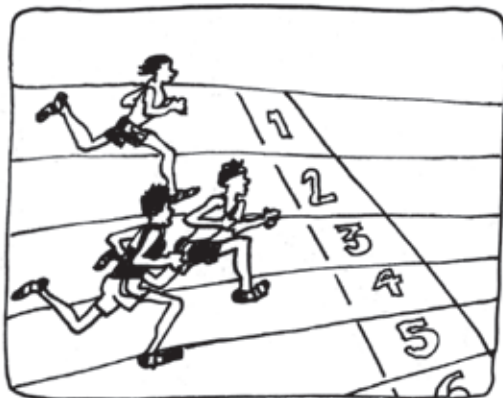
Wyrazy w nawiasach wpisz w odpowiedniej formie.

Wzór: Moi koledzy bardzo lubią grać w piłkę nożną na boisku szkolnym (boisko szkolne).

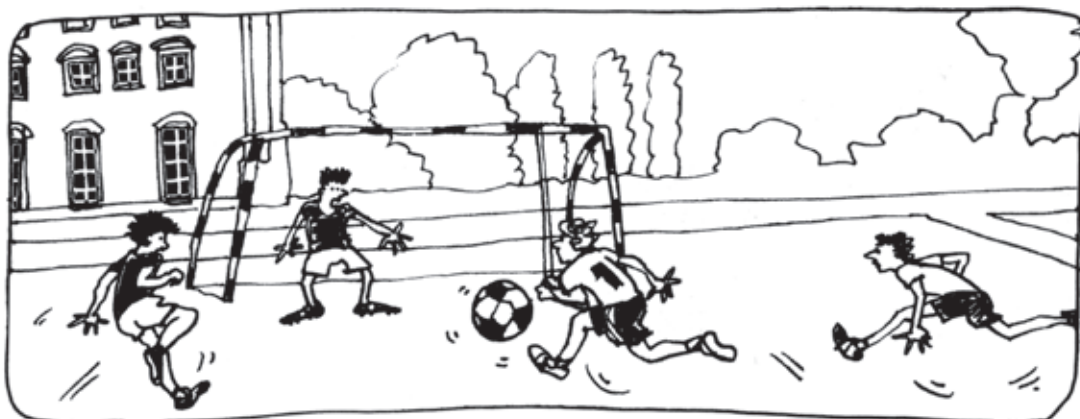
Chętnie oglądam w (telewizja) programy sportowe.

Ulubionym przedmiotem w (szkoła) jest wychowanie fizyczne. Lekcje odbywają się na (boisko szkolne), a gdy jest zimno – w (sala gimnastyczna).
Ćwiczymy z zapalem i przygotowujemy się do udziału w
(zawody sportowe), na których często zdobywamy medale. Teraz marzymy o
(zwycięstwo) w (szkolne zawody w biegach na 100 m).

ZAŁĄCZNIK 4



ZAŁĄCZNIK 5

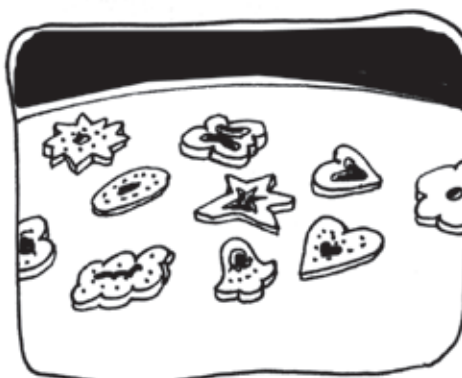
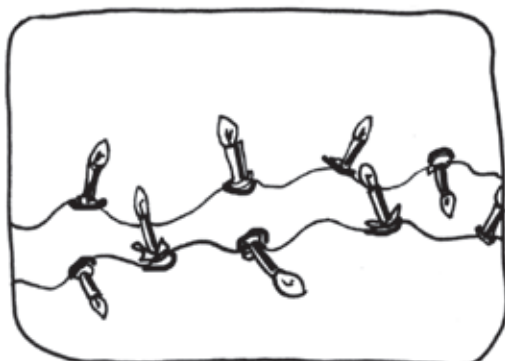
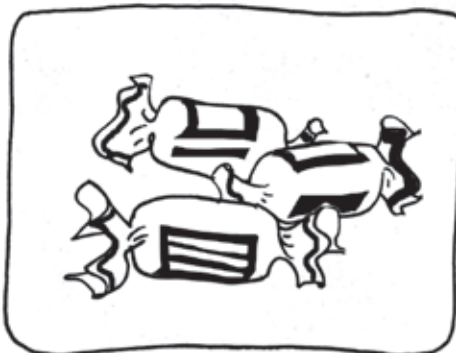


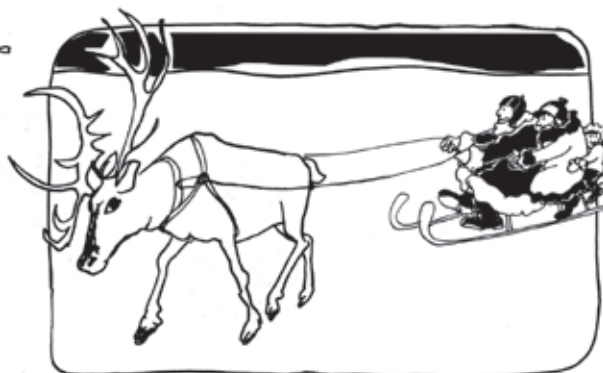
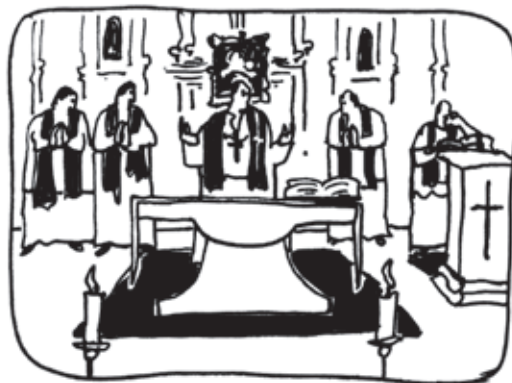
SCENARIUSZ 2

Temat modułu	Świętujemy
Temat lekcji	<i>Święta Bożego Narodzenia w Polsce</i>
Uczniowie	II etap edukacyjny
Umiejętności	Zintegrowane (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie)
Treści	Słownictwo – choinka, gwiazda, anioł, dzwonek, łańcuch, prezent, lampki, szyszka, stroik, Mikołaj, sanie, renifer, pasterka. Struktury językowe – rzeczownik, przymiotnik w bierniku; przymyki wprowadzające biernik, np. o, na, pod; zaimki dzierżawcze; końcówki osobowe czasownika w czasie teraźniejszym.
Cele	Po lekcji uczeń: ► nazywa dekoracje świąteczne i choinkowe, ► nazywa czynności związane z ubieraniem choinki, ► składa życzenia świąteczne, ► wskazuje różnice między obchodami świąt w ojczystym kraju i w Polsce.
Materiały	► kartki obrazkowe ilustrujące przedmioty związane ze świętami Bożego Narodzenia; ► kartki bożonarodzeniowe; ► choinka; ► dekoracje świąteczne; ► tekst <i>Święta Bożego Narodzenia</i>; ► magnesy.
Źródła	<i>Święta Bożego Narodzenia</i>
Rozgrzewka	(5 min.): Nauczyciel pyta jakie święta obchodzą uczniowie w swoim kraju. W jaki sposób świętują?
Prezentacja	(5 min.) Nauczyciel pokazuje karty obrazkowe przedstawiające przedmioty związane ze świętami Bożego Narodzenia i głośno wypowiada nazwę. Uczeń (uczniowie) powtarzają kilkakrotnie. (Załącznik 1) (5 min.) Uczeń zawiesza na choince dekoracje: łańcuch, gwiazdę, dzwoneczek, szyszkę, bombkę, cukierki. Nazywa przedmioty, stosując konstrukcję: <i>Na choince wieszam...</i> (5min.) Słuchanie opracowanego tekstu. (Załącznik 2) – ilustrowanie tekstu kartami obrazkowymi. Nauczyciel czyta tekst, ilustrując go kartami obrazkowymi.

Cwiczenia utrwalające	Ćwiczenie 1 (5 min.) Ćwiczenie sprawdzające zrozumienie tekstu. (Załącznik 3) Uporządkuj ilustracje według kolejności występowania w tekście. Ćwiczenie 2 (5 min.) Ćwiczenie utrwalające stosowanie rzeczowników w bierniku. (Załącznik 4) Uzupełnij wyrazami z tekstu. Zastosuj liczbę pojedynczą lub mnogą. Wzór: Na choince dzieci wieszają (<i>bombka</i>) <u>bombki</u>. a) Na choince dzieci wieszają (<i>aniołek</i>)....., (<i>piernik</i>)....., (<i>gwiazda</i>) b) Wszyscy czekają na (<i>prezent</i>) od świętego Mikołaja. c) W Wigilię rodzina oczekuje na (<i>pierwsza gwiazda</i>)..... d) Na wigilijną kolację w Polsce podaje się (<i>zupa grzybowa</i>), (<i>czerwony barszcz</i>)....., (<i>ryba</i>) Zadanie 4 (5 min.) Z rozsypanych wyrazów ułóż życzenia świąteczne dla koleżanki/kolegi z Polski. (Załącznik 5)
Ewaluacja	Zadanie 5 (10 min.) Uczniowie tworzą krótki tekst na temat ważnych świąt w swoim kraju (lub wypisują nazwy świąt).
Kontynuacja/praca domowa	Praca domowa Narysuj karty obrazkowe (5) przedstawiających przedmioty lub sytuacje związane ze świętami w Twoim kraju. Podpisz je.

ZAŁĄCZNIK 1





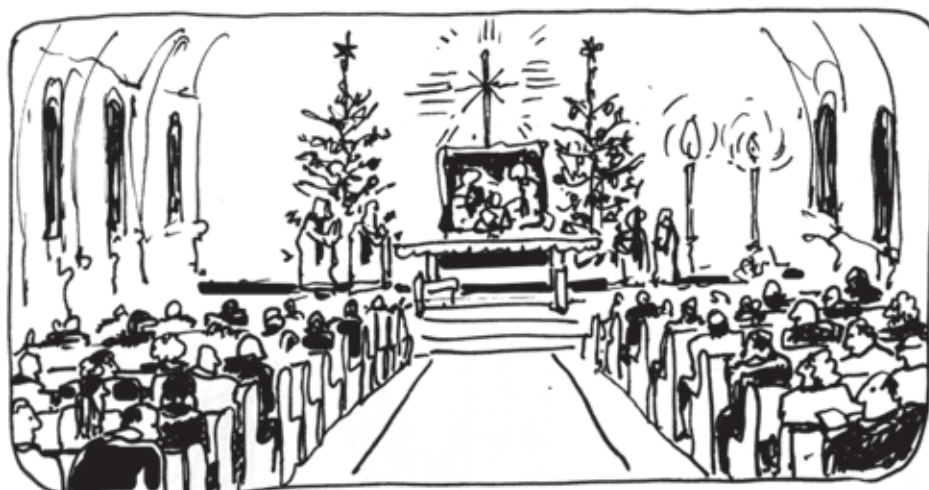
ZAŁĄCZNIK 2

Święta Bożego Narodzenia

Święta Bożego Narodzenia to najbardziej uroczyste święta w Polsce. 24 grudnia to najważniejszy dzień świąteczny – Wigilia Bożego Narodzenia. Dzieci czekają na świętego Mikołaja i ubierają choinkę. Wieszają na niej kolorowe bombki, aniołki, złote i srebrne tańcuchy, cukierki i pierniki, a na czubku umieszczają gwiazdę.

Wieczorem, gdy pojawia się pierwsza gwiazda, cała rodzina zasiada do wigilijnej kolacji. Wszyscy dzielą się opłatkiem i składają sobie życzenia. Na stole pojawiają się tradycyjne potrawy: zupa grzybowa, czerwony barszcz, pierogi, ryby. Po kolacji dzieci i dorośli oglądają prezenty od świętego Mikołaja, a potem śpiewają kolędy. O północy niektórzy idą do kościoła na uroczystą mszę, która nazywa się pasterką.

ZAŁĄCZNIK 3



ZAŁĄCZNIK 4

Uzupełnij wyrazami z tekstu. Zastosuj liczbę pojedynczą lub mnogą.

Wzór: *Na choince dzieci wieszają (bombka) bombki.*

- e) Na choince dzieci wieszają (*aniołek*)....., (*piernik*)....., (*gwiazda*)
- f) Wszyscy czekają na (*prezent*) od świętego Mikołaja.
- g) W Wigilię rodzina oczekuje na (*pierwsza gwiazda*)
- h) Na wigiliijną kolację w Polsce podaje się (*zupa grzybowa*), (*czerwony barszcz*), (*ryba*)

ZAŁĄCZNIK 5

Życzę ♦ i ♦ Święt Bożego Narodzenia ♦ wielu ♦ od ♦ prezentów ♦ Ci
radosnych ♦ Świętego Mikołaja

2.4. EWALUACJA

TEST

CZĘŚĆ I

Słuchanie ze zrozumieniem

ZADANIE 1 (6 pkt.)

Wysłuchaj tekstu, a następnie ponumeruj produkty, w takiej kolejności były wymienione w tekście.



ZADANIE 2 (5 pkt.)

Wysłuchaj dialogu i uzupełnij informacje o Oldze.

Nazwisko
Miejsce zamieszkania
Pochodzenie (kraj)
Wiek
Zainteresowania sportowe

ZADANIE 3 (3pkt.)

Wysłuchaj tekstu, a następnie dopasuj ilustrację do imienia. Wstaw odpowiednią literę przy imieniu.



Ewa



Basia



Janek

ZADANIE 4 (1 pkt.)

Wysłuchaj trzech dialogów, następnie zaznacz pod obrazkami prawidłową odpowiedź.

- 1) Jaka to pora roku?
- 2) W co ubrana jest Zosia?
- 3) Jaka jest pogoda?

CZĘŚĆ II

ZADANIE 5. (3pkt.)

Każdej z trzech sytuacji przyporządkuj właściwą reakcję.

Powiedz lekarzowi, że masz objawy choroby.

- A. Czy mogę wziąć tabletkę od bólu głowy?
- B. Mam katar i boli mnie głowa.
- C. Proszę zwolnić mnie z lekcji.

Podziękuj rodzicom za prezent urodzinowy.

- A. Dziękuję za prezent. Bardzo mi się podoba.
- B. Na urodziny chciałbym dostać grę komputerową.
- C. Podaruję ci nową grę.

Poproś sprzedawczynię w sklepiku o chipsy.

- A. Czy są chipsy ?
- B. Te chipsy są paprykowe, czy cebulowe?
- C. Poproszę paczkę chipsów.

ZADANIE 6. (2 pkt.)

Dopasuj pytania (kolumna A) do odpowiedzi (kolumna B). Połącz je linią.

- | | |
|-----------------------------|--------------------|
| A. Gdzie jest Adam? | 1. W maju. |
| B. Kiedy są twoje urodziny? | 2. O 13.00. |
| C. Gdzie są moje książki? | 3. Moim bratem. |
| D. Kiedy jest obiad? | 4. W szkole. |
| E. Kim jest ten chłopiec? | 5. Leżą na biurku. |

ZADANIE 7. (3 pkt.)

Przeczytaj tekst o Kasi, a następnie uzupełnij tabelę.

Nazywam się Kasia Malinowska. Mam dziesięć lat. Mam jasne włosy i niebieskie oczy. Lubię tańczyć i śpiewać. Nie lubię matematyki. W czasie wolnym słucham muzyki lub spotykam się z koleżankami.

Imię i nazwisko

Kolor włosów

Kolor oczu

Co lubi?

Czego nie lubi?

Co robi w wolnym czasie?

ZADANIE 8. (2 pkt.)

Wybierz właściwą reakcję.

1. Aniu, to jest mój brat Maciek.
 - A. Miło mi cię poznać.
 - B. Mam na imię Ania.
 - C. Jak się nazywasz?
2. Cześć, co u ciebie słychać?
 - A. Nie mam dzisiaj czasu.
 - B. Do zobaczenia.
 - C. Dziękuję, wszystko w porządku.
3. Ile kosztuje ten niebieski długopis?
 - A. 7 zł
 - B. Nie, nie smakuje mi.
 - C. Jest za drogi.
4. Czy Warszawa leży na północy Polski?
 - A. Tak, Warszawa leży na północy.
 - B. Nie, Warszawa leży na południu Polski.
 - C. Nie, Warszawa leży w centrum Polski.

ZADANIE 9. (6 pkt.)

Przeczytaj uważnie list i odpowiedz na pytania.

Cześć Franek!

Dziękuję Ci za kartkę z wakacji. Ostatnio byłem na wycieczce w Krakowie. Pojechałem tam z rodzicami i siostrą.

Byliśmy na Ryнку, gdzie kupiliśmy pamiątki. Potem poszliśmy na Wawel. Widziałem też smoczą jamę i pływałem tramwajem wodnym. W kawiarni nad Wisłą jedliśmy pyszne lody. Do Warszawy wróciliśmy nocnym pociągami.

Lubię takie podróże. To była wspaniała wycieczka! Teraz pojedziemy pociągami do Gdańska.

Pozdrawiam Cię serdecznie.

Antek

1. Dokąd wybrał się Antek na wycieczkę?
2. Z kim podróżował Antek?
3. Co zwiedził w Krakowie?
4. Gdzie jadł lody?
5. Jakim środkiem lokomocji lubi podróżować Antek?
6. Dokąd wybiera się Antek na następną wycieczkę?

CZĘŚĆ III

ZADANIE 10. (6 pkt.)

W liście do Mikołaja napisz, co chciałabyś/chciałbyś otrzymać od niego w prezencie.

TEKSTY DO CZYTANIA PRZEZ NAUCZYCIELA LUB NAGRANIA

ZADANIE 1

Szkolne sklepiki rozszerzają ofertę.

Od nowego roku szkolnego, w niektórych warszawskich szkołach, sklepiki przygotowują dla swoich młodych klientów smakowite niespodzianki. Oprócz przyborów szkolnych już od września będzie można tutaj kupić świeże jabłka, a także chrupiące rogaliki. Dla tych, którzy nie zjedli śniadania w domu sklepik oferuje smaczne tosty lub gorące parówki. Podczas przerwy śniadaniowej każdy z uczniów otrzyma szklankę mleka lub jogurt.

Mamy nadzieję, że wkrótce taką ofertę zaproponują inne szkolne sklepiki.

ZADANIE 2

- Cześć, nazywam się Michał Nowak, a ty?
- Olga Wołos.
- Skąd przyjechałaś?
- Z Ukrainy, z Kijowa, a teraz mieszkam w Warszawie.
- Ja mam dwanaście lat i chodzę do szóstej klasy.
- Ja jedenaście i chodzę do piątej klasy szkoły sportowej. Trenuję pływanie.
- To świetnie, ja też lubię pływać.

ZADANIE 3

Ewa, Basia i Janek chodzą do klasy piątej. Po lekcjach Janek lubi grać z kolegami w piłkę nożną na boisku szkolnym. Basia wraca ze szkoły do domu, szybko zjada obiad, bierze rower i jedzie do parku. Tam spotyka się z koleżankami na ścieżkach rowerowych. Natomiast Ewa uwielbia muzykę. Kiedy odrobi lekcje włącza MP4 i słucha ulubionych piosenkarzy.

ZADANIE 4

Dialog 1.

- Co robisz w sobotę?
- Idę na sanki.
- Przecież nie ma śniegu.
- Ale zapowiadali, że jutro spadnie i będzie mroźno.
- Świetnie, to ja wybiorę się na łyżwy.

Dialog 2.

- Cześć Zosiu, wyglądasz super!
- Dzięki, tę krótką sukienkę dostałam na urodziny od babci.
- Ładnie ci w sukience. Do tej pory widziałam cię tylko w spódnicach i bluzkach.
- Buty też masz nowe?
- Nie, tylko długie buty rzadko noszę.

Dialog 3.

- Tomku, wyjdź z psem na spacer!
- Później, teraz pada deszcz.
- To weź parasol.
- Nie mogę. Jest silny wiatr i na pewno mi go połamie.
- Pies nie może czekać, a ty załóż kurtkę z kapturem i kalosze.

3.

PROPOZYCJA PROGRAMOWA DLA III ETAPU EDUKACYJNEGO (GIMNAZJUM)

Zaproponowane w tym rozdziale cele, katalogi, treści, formy i metody pracy przeznaczone są do wykorzystania na zajęciach z młodzieżą w wieku 13- 15 lat.

3.1. CELE SZCZEGÓŁOWE

Cele szczegółowe nauczania języka polskiego jako obcego w gimnazjum można podzielić na trzy grupy:

1. cele związane ze sprawnościami językowymi (mówieniem, pisaniem, czytaniem i słuchaniem);
2. cele związane z samodzielnością uczenia się i współdziałaniem w grupie;
3. cele związane z poznawaniem kultury polskiej i integracją międzykulturową.



w zakresie nabywania sprawności językowych uczniów:

- ▶▶ potrafi porozumiewać się w prostych sytuacjach życia codziennego w mowie i w piśmie;
- ▶▶ wypracowuje strategie komunikacyjne ułatwiające porozumiewanie się w tych sytuacjach;
- ▶▶ rozumie proste rozmowy i teksty pisane, znajduje w nich potrzebne informacje;
- ▶▶ formułuje krótkie wypowiedzi ustne i pisemne o sobie i swoim najbliższym otoczeniu.



w zakresie podstawowych kompetencji językowych w odniesieniu do podsystemów języka polskiego uczniów:

- ▶▶ dostrzega różnice pomiędzy zapisem ortograficznym a wymową w języku polskim (kompetencja fonologiczna);
- ▶▶ podejmuje próby opanowania poprawnej wymowy głosek, wyrazów oraz intonacji zdaniowej (kompetencja fonologiczna);
- ▶▶ poprawnie stosuje struktury gramatyczne w prostych wypowiedziach ustnych i pisemnych (kompetencja gramatyczna);
- ▶▶ właściwie używa słownictwa z zakresu życia codziennego i szkolnego (kompetencja leksykalna).



w zakresie współdziałania w grupie i samodzielności uczenia się uczniów:

- ▶▶ kształci umiejętność w parach i w grupie (w zależności od liczebności grupy);
- ▶▶ rozwija umiejętności wnioskowania prowadzące do przyswojenia i zrozumienia zasad funkcjonowania języka;
- ▶▶ rozumie, że jest odpowiedzialny za swoje postępy w nauce języka polskiego;

- ▶▶ jest świadomy, że jak najszybsze opanowanie języka polskiego umożliwi mu lepsze funkcjonowanie w polskiej szkole i w polskim społeczeństwie;
- ▶▶ potrafi dokonać wyboru właściwych strategii uczenia się;
- ▶▶ zauważa potrzebę rozwijania kompetencji językowych w zakresie języka polskiego i rodzimego (ojczystego).



w zakresie poznawania kultury polskiej i integracji międzykulturowej uczeń:

- ▶▶ rozumie, że język jest integralną częścią kultury;
- ▶▶ poznaje polskie zwyczaje i tradycje;
- ▶▶ uczy się tolerancji wobec innych kultur;
- ▶▶ kształtuje postawy szacunku i zrozumienia dla wartości właściwych kulturze rdzennej (wyjściowej).

3.2. TREŚCI KSZTAŁCENIA I KRYTERIA ICH DOBORU

Proponowane treści kształcenia zostały ujęte w formie katalogów. Treści te są przypisane poszczególnym składnikom językowej kompetencji komunikacyjnej. Katalogi: tematyczny, gramatyczno – syntaktyczny, sprawności językowych, socjolingwistyczny, socjokulturowy zawierają wykaz oczekiwanych umiejętności, natomiast katalog funkcjonalno-pojęciowy – przykłady realizacji funkcji językowych. Zamieszczone w nim zagadnienia można traktować wybiórczo, biorąc pod uwagę możliwości poznawcze ucznia oraz organizację procesu dydaktycznego. Dotyczy to również katalogu tematycznego.

3.2.1. Katalog funkcjonalno-pojęciowy

Katalog jest zbiorem podstawowych funkcji językowych (zgrupowanych w 8 kategoriach) niezbędnych w skutecznej komunikacji. Przedstawione funkcje są realizowane głównie w sytuacjach dialogowych. Pozwala to na rozwijanie kompetencji interakcyjnej, czyli odpowiedniej do sytuacji i intencji umiejętności porozumiewania się. Zawarte w katalogu przykłady realizacji odnoszą się do najbardziej typowych sytuacji z życia codziennego.



II Przebieg rozmowy		
1	Rozpoczynanie/ włączenie się do rozmowy	<i>Przepraszam, czy mógłbyś/mogłabyś mi powiedzieć ...</i> <i>Słyszałam że, ... Czy to prawda?</i> <i>Czy wiecie, że ...</i> <i>Mam pytanie...</i> <i>Nie rozumiem ...</i>
2	Podtrzymywanie rozmowy.	<i>Aha!</i> <i>Tak, rozumiem!</i> <i>Tak, tak!</i> <i>Oczywiście!</i> <i>Jasne!</i> <i>Czy mógłbyś/mogłabyś mi to dokładniej wyjaśnić?</i> <i>Co to znaczy?</i> <i>Jak to się wymawia?</i>
3	Kończenie wypowiedzi/ rozmowy	<i>Przepraszam, ale muszę już iść/ kończyć.</i> <i>Miło nam się rozmawia, ale muszę już iść.</i> <i>No to cześć!</i> <i>Do widzenia?</i>
III Przekazywanie informacji		
1.	Nazywanie, identyfikowanie	<i>Kto to jest?</i> <i>Co to jest?</i> <i>Co to za marka?</i> <i>Jak to się po polsku nazywa?</i> <i>Kim ona jest?</i> <i>Skąd on pochodzi?</i> <i>Z jakiego kraju ona pochodzi?</i> <i>Jak się nazywasz?</i> <i>Jak masz na imię?</i> <i>Jak się pani/ pan nazywa?</i> <i>To moja przyjaciółka.</i> <i>Nowa płyta Hannah Montany.</i> <i>To najnowszy laptop HP.</i> <i>Ołówek.</i> <i>Naszą dyrektorką.</i> <i>Z Warszawy.</i> <i>Z Francji.</i> <i>Nazywam się Karol Nowak.</i> <i>Mam na imię Ania.</i> <i>Jan Radecki.</i>
2.	Uzasadnianie	<i>Nie mogę pisać, bo nie mam długopisu.</i> <i>Nie odrobiłem/odrobiłam pracy domowej, bo nie rozumiem polskich słów.</i>
3.	Określenie celu/ przeznaczenia	<i>Po co tam idziesz?</i> <i>Dokąd / Gdzie idziesz?</i> <i>Muszę wypożyczyć książkę.</i> <i>Idę do szkoły.</i>
4.	Relacjonowanie wypowiedzi własnych lub osób trzecich	<i>Mówiłeś/mówiłaś, że...</i> <i>Tata powiedział, że...</i> <i>Ta pani powiedziała, że...</i> <i>Słyszałem/słyszałam, że...</i> <i>Przeczytałem/przeczytałam, że ...</i> <i>Jest napisane, że...</i>



IV Obietnica, oferta			
1	Obiecywanie, zapewnianie	Obiecujesz? Słowo? Pomogę ci/ wam... Poradzisz sobie? Dobrze, zrobię to.	Tak! / Obiecuję!; Nie obiecuję, ale... Słowo! / Słowo daję! Dziękuję / Dziękujemy. Pewnie! Niestety, nie mogę tego zrobić. Nie da rady!
2	Oferowanie zrobienia czegoś	Pomóc ci? Czy mogę pomóc? Chciałbym / Chciałabym wam pomóc! Pomóc ci / wam?	Tak, dziękuję / Tak, proszę. Dziękuję. / Dziękujemy, nie trzeba. Bardzo prosimy! Jeśli możesz...
V Zajmowanie stanowiska			
1	Wyrażanie opinii, przekonania	Podoba ci się? Co o tym myślisz / sądzisz?	Oczywiście / Nie, wcale. Myślę / Sądzę, że...
2	Przytakiwanie, aprobata	Tak. / Tak, tak! Oczywiście! Masz rację. Myślę, że tak. Zgadzam się z tobą. Jasne!	
3	Negacja, dezaprobata	Nie / Nie, nie... Niestety, nie! Na pewno nie! Nie masz racji! Nie zgadzam się z panem/panią. Mam inne zdanie w tej sprawie. Nie, to nie ja...	
VI Uczucia i nastroje			
1	Wyrażanie sympatii i antypatii	Lubisz mnie / go / ją / nas / ich? Dlaczego go lubisz? Dlaczego go nie lubisz?	Tak. / Tak, bardzo. Nie / Nie, wcale. Lubię cię, bo... Nie lubię cię, bo...
2	Wyrażanie radości, zadowolenia, smutku i niezadowolenia	Dostałem / dostałam piątkę! Nie dostałem / dostałam dobrej oceny! Wygrałem / wygrałam konkurs. Co tam w szkole?	Gratulacje! Brawo! To fatalnie. To niedobrze. Dobrze / W porządku. Źle.
3	Wyrażanie upodobania	Podoba ci się to? Lubisz to? Smakowały ci lody? Ciekawa ta książka?	Tak, bardzo / Wcale. To jest bardzo ładne / piękne / wspaniałe. Bardzo to lubię / Lubię to. Nie lubię tego / Nie, nie lubię. Tak, bardzo. / Były niedobre. Świetna! / Bardzo dobra!
4	Wyrażanie rozczarowania	Niestety, nie mogę ci w tym pomóc!	Naprawdę, szkoda.



VII Zachęcanie do mówienia/ działania lub do ich zaniechania			
1	Pytanie, zachęcanie do mówienia	Gdzie to jest? Kiedy to jest/będzie? O której godzinie? Dokąd idziesz? Co robisz? Przyjdiesz jutro? Ile to kosztuje? Słucham cię. Czy wiesz, gdzie jest... Czy wiesz, gdzie jest... Gdzie to kupiłeś / kupiłaś?	
2	Prośba, wzywanie do działania	Proszę, wstańcie! Proszę usiąść! Weź zeszyt! Proszę to wziąć! Pokaż tę książkę! Pokaż swoją pracę domową. Pomożesz mi / nam?	Proszę bardzo! Tak, oczywiście! Nie mogę, niestety!
3	Prośba o przyzwolenie	Czy mogę wyjść? Czy to krzesło jest wolne?	Tak, proszę! Niestety, nie możesz! Tak, proszę bardzo! Niestety, nie!
4	Proponowanie, przyjmowanie i odrzucanie propozycji	Idziemy na basen? Czy zjesz ciasto ?	Bardzo chętnie! / Dobrze! Nie! Chętnie, dziękuję. Nie, dziękuję.
5	Zabranianie	Czy wolno tu się bawić? Nie rób tego! Nie przeszkadzaj mi! Proszę tego nie robić! Proszę nie przeszkadzać!	Nie, nie wolno. / Tak, wolno.
VIII Pojęcia ogólne			
1	Wyrażanie cechy, właściwości, stanów w odniesieniu do rzeczy, procesów, faktów, osób	Jaka ona / on jest? Jak się czujesz? Co o tym myślisz?	Ona / on jest serdeczna / serdeczny; dobra / dobry. Dobrze. Boli mnie głowa. Jestem głodny. To jest ciekawe.
2	Wyrażanie posiadania, przynależności	Czyja to linijka? Czy to twoja siostra?	Moja. / Mojego brata. Tak.
3	Wyrażanie relacji w przestrzeni	Z jakiego kraju pochodzisz? Gdzie mieszkasz? Dokąd jedziesz na ferie? W której szkole się uczysz? Jak dojść do kina?	Z Gruzji. W Krakowie. W góry. W gimnazjum na Bielanych. Tędy / prosto / w prawo / w lewo / przez ulicę / przez skrzyżowanie.



4	Wyrażanie relacji czasowych	<i>Kiedy przyjechałeś do Warszawy?</i> <i>Kiedy to się stało?</i> <i>Która godzina?</i> <i>O której przyjdiesz?</i> <i>Co dzisiaj robisz?</i>	Rok temu. Wczoraj / w czwartek / w maju. Pierwsza. Piętnaście po dwunastej. Najpierw byłem na meczu, a potem w teatrze.
5	Wyrażanie sposobu	<i>Jak się to pisze?</i> <i>Jak to się wymawia?</i> <i>Proszę mówić wolniej / głośniej.</i>	Tak...
6	Wyrażanie możliwości, zdolności	<i>Czy rozumiesz to, co tu jest napisane?</i> <i>Czy umiesz grać w warcaby?</i>	Tak. Nie wszystko. Nie rozumiem. Tak / Trochę / Nie.
7	Wyrażanie konieczności	<i>Czy muszę przepisać to zdanie?</i> <i>Kiedy trzeba to zrobić?</i>	Tak. / Oczywiście. Teraz / Zaraz / Dzisiaj / Jutro.
8	Porównywanie	<i>A jak to jest w twoim/waszym kraju?</i>	Podobnie. Tak samo jak u was. Inaczej niż u was / w Polsce.

Rolą nauczyciela jest stworzenie takiej sytuacji komunikacyjnej, która wyzwoli aktywność i kreatywność uczących się. Dzięki temu stają się oni nie tylko uczestnikami procesu dydaktycznego, ale również współtwórcami.

3.2.2. Katalog tematyczny

Katalog obejmuje trzynaście kręgów tematycznych przedstawionych w formie haseł (w odniesieniu do nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego) i obejmuje najważniejsze zagadnienia związane z codziennym życiem młodego człowieka. Nabycie zaproponowanych w katalogu umiejętności pozwoli uczniom na dobre funkcjonowanie w polskich realiach.

Tematy	Wybrane zagadnienia	Oczekiwane osiągnięcia
Człowiek	Dane osobowe, wygląd, ubiór, cechy osobowości, uczucia i emocje, zainteresowania.	Uczeń potrafi: - powiedzieć, jak się nazywa, ile ma lat, kiedy się urodził, z jakiego kraju pochodzi, jakiej jest narodowości, podać swój adres zamieszkania; - nazwać części ciała, cechy, wygląd, np. <i>wysoki, niski, blondyn, brunet</i>; - nazwać części garderoby, np. spodnie, koszula, sukienka, opisać i ocenić ubiór; - nazwać swoje uczucia i emocje związane z życiem szkolnym i pozaszkolnym, zapytać o uczucia innych i powiedzieć o nich; - opowiedzieć o swoich zainteresowaniach; - zapytać o powyższe kolegę/koleżankę.
Dom	Miejsce zamieszkania – miejscowość, dzielnica, osiedle, okolica. Opis domu, mieszkania i jego pomieszczeń, ich funkcji, opis umeblowania.	- nazwać miejscowość, dzielnicę (osiedle), w której mieszka; - opisać dom, np. <i>wysoki, niski, blok, domek</i>; - określić numer piętra; - nazwać pomieszczenia w mieszkaniu/domu i określić ich przeznaczenie oraz nazwać sprzęty gospodarstwa domowego i opisać ich funkcję; - nazwać i opisać meble i określić ich funkcję; - zapytać o powyższe kolegę/koleżankę.
Szkoła	Przedmioty nauczania, nauczyciele i pracownicy szkoły, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne.	- zrelacjonować przebieg dnia w szkole; - nazwać czynności wykonywane przez uczniów w szkole; - nazwać pracowników szkoły, np. dyrektor, woźna; przedmioty nauczania, przybory szkolne i ich zastosowanie, oceny; - nazwać i określić funkcję pomieszczeń szkolnych; - nazwać zajęcia pozalekcyjne np. koła zainteresowań i określić ich charakter oraz nazwać inne imprezy organizowane przez szkołę, np. dyskoteka, wycieczka; - zapytać o powyższe kolegę/koleżankę.
Praca	Zawody, czynności zawodowe, miejsca pracy.	- nazwać zawody i przyporządkować je czynnościom oraz miejscom ich wykonywania; - powiedzieć, jaki zawód chciałby wykonywać w przyszłości i zapytać o to kolegę.
Życie rodzinne i towarzyskie	Okresy życia (dzieciństwo, młodość, wiek dojrzały, starość, członkowie rodziny, koledzy, przyjaciele, codzienne czynności, sposób spędzania wolnego czasu, problemy nastolatków.	- nazwać okresy życia, - opisać swoją rodzinę, wymienić jej członków i nazwać ich zajęcia; - nazwać dni tygodnia i czynności wykonywane w określonych dniach tygodnia; - zrelacjonować przebieg dnia; - zrelacjonować sposób spędzania wolnego czasu i opowiedzieć o sposobie spędzania wolnego czasu w rodzinie; - opisać swoich przyjaciół i kolegów, i określić ich zainteresowania; - nazwać problemy nastolatków; - zapytać o powyższe kolegę/koleżankę.



Żywnienie	Żywność, posiłki, przygotowanie posiłków, lokale gastronomiczne.	Uczeń potrafi: ▶ nazwać produkty spożywcze i posiłki, np. śniadanie, obiad; ▶ określić sposób przyrządzania dań; ▶ zaproponować jadłospis; ▶ zamówić posiłek, np. w bufecie szkolnym lub barze/restauracji; ▶ zapytać o powyższe kolegę/koleżankę.
Zakupy i usługi	Rodzaje sklepów, asortyment oferowany w sklepach, sprzedawanie, kupowanie, korzystanie z usług.	▶ nazwać obiekty handlowe, np. sklep, market, galeria handlowa i wymienić rodzaje sklepów, np. sklep spożywczy, odzieżowy oraz określić oferowany w nich asortyment; ▶ poprosić o towar, zapytać o cenę, zachowując formy grzecznościowe; dokonać zakupu; ▶ wymienić nazwy punktów usługowych potrzebnych w codziennym życiu, np. ksero, fryzjer, szewc, fotograf i określić charakter usług; ▶ zapytać o powyższe kolegę/koleżankę.
Podróżowanie i turystyka	Środki transportu, orientacja w terenie, informacja turystyczna, poznawanie świata, sposoby wypoczyniania.	▶ nazwać środki transportu; ▶ nazwać kierunki świata i określić położenie miejsc, np. <i>góry są na południu</i>; ▶ poinformować o położeniu różnych obiektów, np. wskazanych na planie; ▶ określić swoje plany wakacyjne i powiedzieć, jak zamierza spędzać czas podczas podróży; ▶ zapytać o powyższe kolegę/koleżankę.
Kultura	Dziedziny kultury, uczestnictwo w kulturze, kultura dnia codziennego.	▶ nazwać dziedziny kultury, np. plastyka, muzyka, film, obiekty kultury, np. kino, teatr, muzeum; ▶ opowiedzieć o ulubionej dziedzinie sztuki i ulubionym artyście; ▶ zastosować podstawowe zwroty grzecznościowe adekwatnie do sytuacji; ▶ zwrócić się do konkretnej osoby, uwzględniając: formy powitania i pożegnania, stopień zażyłości, dystans społeczny (<i>ty/pan/pani/państwo</i>); ▶ zastosować formuły związane z rytuałami jedzenia i picia – w życiu codziennym oraz podczas uroczystości (imieniny, urodziny, święta).
Sport	Popularne dyscypliny sportu, uprawianie sportu, sprzęt sportowy i imprezy sportowe, obiekty i kluby sportowe.	▶ nazwać dyscypliny sportowe i nazwać sprzęt sportowy stosowany w poszczególnych dyscyplinach sportu; ▶ powiedzieć, jaki sport uprawia i gdzie; ▶ nazwać imprezy sportowe, obiekty sportowe, kluby sportowe.
Zdrowie	Części ciała, samopoczucie, dolegliwości, choroby, objawy i leczenie.	▶ nazwać części ciała i określić, co mu dolega, np. boli mnie brzuch; ▶ powiedzieć o okolicznościach zachorowania/wypadku.
Technika	Korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych.	▶ nazwać urządzenia techniczne, np. telefon komórkowy, komputer, MP3 itp. i określić ich zastosowanie.
Świat przyrody	Pogoda, rośliny, zwierzęta, krajobraz.	▶ nazwać pory roku, miesiące; ▶ właściwie stosować nazwy: drzewo, krzew, kwiat itp. ▶ nazwać zwierzęta domowe i potrafi opowiedzieć o swoim zwierzęciu lub o zwierzęciu, które chciałby mieć; ▶ nazwać i opisać elementy krajobrazu, np. morze, góry, rzeka; ▶ zapytać o powyższe kolegę/koleżankę.

Hasła z katalogu stanowią propozycję tematów, które można rozszerzyć bądź zmodyfikować, dostosowując je do potrzeb konkretnego ucznia (uczniów). Należy jednak pamiętać, że dobór zagadnień powinien służyć lepszemu porozumieniu ludzi z różnych kręgów kulturowych i nacji, a także głębszemu zrozumieniu kultury własnej. Przy realizacji poszczególnych tematów uczniowie cudzoziemscy powinni mieć możliwość zaprezentowania elementów swojej kultury wyjściowej, np. przy temacie *Żywnie* opowiadają o kuchni swojego narodu, co w niej lubią i czego z niej w Polsce im brak. Takie podejście ma spowodować, by uczeń dostrzegał nasze zainteresowanie jego kulturą.

3.2.3. Katalog gramatyczno-syntaktyczny

Katalog uwzględnia zaproponowany przez Władysława Miodunkę⁶¹ podział systemu przypadków gramatycznych języka polskiego na system centralny i peryferyjny przypadków. System centralny obejmuje mianownik, dopełniacz, biernik, miejscownik, a peryferyjny narzędnik, celownik, wołacz. Poszczególnym przypadkom rzeczownika i przymiotnika zostały przyporządkowane określone zagadnienia gramatyczne według kryteriów częstotliwości występowania i przydatności w komunikacji językowej. Dlatego istotne jest, aby zaprezentowane zagadnienia omawiać w podanej kolejności.

Zagadnienia	Oczekiwane umiejętności
Rzeczownik w mianowniku, przymiotnik w mianowniku, czasownik „być” w formie 1., 2. i 3 os. lp. i lm. czasu teraźniejszego, rodzaj gramatyczny, <i>pluralia tantum</i> (np. <i>nożyczki, spodnie, okulary</i>), rzeczowniki osobowe i nieosobowe, zaimki osobowe; zdania pojedyncze, zdania zaprzeczone, zdania pytające.	Uczeń potrafi formułować poprawne wypowiedzi, używając rzeczowników i przymiotników, zaimków osobowych w mianowniku. Uczeń potrafi posługiwać się prostymi zdaniami pojedynczymi (zachowując prawidłowy szyk) i tworzyć zdania pytające oraz zaprzeczone (np. Nie mam kota). Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m.in. uczeń potrafi: ► nazywać osoby, przedmioty, rzeczy (np. części garderoby) i określać ich cechy (np. kolory); ► przedstawić siebie i innych imieniem i nazwiskiem.
Rzeczownik w bierniku, przymiotnik w bierniku, przyimki wprowadzające biernik, np. <i>o, na, pod, przed</i> itp.; zaimki dzierżawcze; końcówki osobowe czasownika w czasie teraźniejszym (np. <i>mieć, czytać, powtarzać, kupować, wysyłać</i> itp.).	Uczeń potrafi poprawnie zastosować w wypowiedzi rzeczowniki i przymiotniki w bierniku i czasowniki w odpowiedniej formie (osoba, liczba). Uczeń potrafi w wypowiedzi zastosować prawidłowo zaimki dzierżawcze w związku zgody z określonym rzeczownikiem. Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m.in. uczeń potrafi: ► opisać krajobraz, pomieszczenie z uwzględnieniem stosunków przestrzennych; ► poprosić o towar w sklepie; ► powiedzieć, kogo zaprosi (np. na dyskotekę); kogo i/lub co lubi; ► określić, do kogo należy przedmiot, np. <i>To jest mój zeszyt.</i>



61 Szerzej patrz: Miodunka, W.T., *Programy nauczania polszczyzny. Próba syntezy badań z zakresu językoznawstwa stosowanego do nauczania języka polskiego jako obcego*, [w:] Miodunka, W.T. (red.), *Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny. Zbiór materiałów opracowanych przez Komisję Ekspertów Ministerstwa Edukacji Narodowej*, Kraków 1992, s. 13-34.

Rzeczownik w dopełniaczu, przymiotnik w dopełniaczu, przyimki wprowadzające dopełniacz, np. <i>z, do, obok</i> itp.; liczebniki główne, czasowniki pozostające w związku rzędu z dopełniaczem (np. <i>potrzebować, znajdować się, szukać, używać, próbować</i>, czasowniki ruchu: np. <i>iść do..., jechać do..., wyjeżdżać z ...</i>); przysłówki.	Uczeń potrafi formułować poprawne wypowiedzi, używając rzeczowników i przymiotników w dopełniaczu. Uczeń potrafi posługiwać się liczebnikiem np. w związku z rzeczownikiem w dopełniaczu; stosować w wypowiedzi przysłówki, np. wskazujące na okoliczności i sposób wykonywania czynności (<i>Idę szybko. Janek teraz czyta</i>). Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m. in. uczeń potrafi: ▶ podać adres (np. ulica + dopełniacz – np. <i>ulica Mickiewicza</i>, plac + dopełniacz np. <i>Plac Wilsona</i>, podać numer ulicy i numer mieszkania, określić, czy jest to daleko, czy blisko. ▶ powiedzieć, czego szuka, np. <i>Szukam siostry, Szukam zeszytu</i>; ▶ powiedzieć, z czego zrobione są przedmioty (np. <i>linijka z plastiku</i>) i do kogo należą (np. <i>To jest piórniki Ani</i>), określić relacje rodzinne i towarzyskie (np. <i>To jest mama Zosi; To jest mój kolega</i>); ▶ sformułować prośbę dotyczącą zakupu (np. <i>Poproszę o dwa kilo jabłek, puszkę groszku i kilogram cebuli</i>).
Rzeczownik w miejscowniku, oboczności tematyczne; przymiotnik w miejscowniku, przyimki wprowadzające miejscownik, np. <i>o, w, na</i>, liczebniki porządkowe; stopniowanie przymiotnika i przysłówka, czasowniki pozostające w związku rzędu z miejscownikiem, np. <i>znajdować się, leżeć, mieszkać, urodzić się</i>; czas przeszły i aspekt czasownika, rodzaje czasownika w czasie przeszłym.	Uczeń potrafi formułować poprawne wypowiedzi, stosując rzeczownik (z uwzględnieniem oboczności tematycznych) i przymiotnik w miejscowniku, a także używać zdań zawierających przymiotniki i przysłówki w stopniu równym, wyższym i najwyższym. Uczeń potrafi formułować poprawne wypowiedzi dotyczące przeszłości, używając właściwego rodzaju, stosować czasowniki dokonane i niedokonane. Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m.in. uczeń potrafi: ▶ opowiedzieć o swoim rozkładzie dnia (z podaniem godzin); ▶ opisać mieszkanie, krajobraz, widok z okna; ▶ powiedzieć, z jakiego kraju pochodzi, gdzie był (w jakich miejscach); ▶ powiedzieć, co robił i z jakim skutkiem (np. <i>gotowałem, ugotowałem</i>).
Rzeczownik w narzędniku, przymiotnik w narzędniku, przyimki wprowadzające narzędnik, np. <i>z, nad, pod, między</i>; stopniowanie przymiotnika i przysłówka, czasownik być w 1. i 2. os. l.p. i l. mn., czasowniki będące w związku rzędu z narzędnikiem (np. <i>interesować się, znajdować się, podróżować, lecieć</i> itp.); zdania złożone współrzędnie.	Uczeń potrafi budować poprawne wypowiedzi, stosując rzeczowniki i przymiotniki w narzędniku (w tym konstrukcje z orzeczeniem imiennym), zachowując prawidłową rekcję. Uczeń potrafi tworzyć poprawne zdania złożone współrzędnie za pomocą spójników np.: <i>i, albo, lub, ale, a, więc</i>. Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m. in. uczeń potrafi: ▶ przedstawić się, podając narodowość (<i>Jestem Węgrem.</i>); ▶ przedstawić innych, podając ich zawód lub określając relacje międzyludzkie (<i>Pan jest dyrektorem.; Ania jest siostrą Wojtka.</i>); ▶ powiedzieć, czym się interesuje (<i>Interesuję się muzyką.</i>); ▶ powiedzieć, jakimi środkami lokomocji podróżuje (<i>Jadę autobusem.; Płynę statkiem.</i>).



Rzeczownik w celowniku, przymiotnik w celowniku, przyimki wprowadzające celownik, np. <i>ku</i>, czasowniki pozostające w związku rządu z celownikiem, np. <i>dawać, podarować, pomagać, opowiadać, przyglądać się</i>; czas przyszły prosty i złożony czasownika.	Uczeń potrafi formułować poprawne wypowiedzi, stosując rzeczowniki i przymiotniki w celowniku oraz używać w wypowiedzi czasowników w czasie przeszłym prostym lub złożonym w zależności od aspektu. Z perspektywy funkcjonalnej oznacza to, że m.in. uczeń potrafi: ▶ złożyć życzenia, gratulacje z okazji np. imienin, urodzin, świąt; ▶ powiedzieć, w jaki sposób i komu pomagał/pomógł, pomaga, będzie pomagał/pomoże.
Wymowa – wymowa głosek; samogłoski i spółgłoski; akcent wyrazowy i zdaniowy; intonacja zdania oznajmującego, pytającego i wykrzyknikowego.	Uczeń potrafi dostrzec różnicę pomiędzy literą głoską a literą; rozróżnić i wymówić poszczególne głoski i grupy spółgłoskowe oraz pary opozycyjne typu: <i>kasza – Kasia, była – biła, podany – poddany</i>; Uczeń potrafi prawidłowo akcentować wyrazy i zdania; nadać właściwą intonację różnym rodzajom zdań.

Należy pamiętać, że znajomość gramatyki to nie tylko znajomość kodu, ale również prawidłowe posługiwanie się nim w określonych sytuacjach komunikacyjnych. W podejściu komunikacyjnym należy dbać o poprawność gramatyczną wypowiedzi – stosowanie błędnych wypowiedzi powoduje zaburzenia w komunikacji.

3.2.4. Katalog sprawności językowych

Katalog zawiera cztery sprawności stanowiące podstawę w nauczaniu języków obcych, słuchanie i czytanie (sprawności receptywne) oraz mówienie i pisanie (sprawności produktywne).

Lp.	Sprawność	Rodzaj wypowiedzi/tekstów	Oczekiwane umiejętności
1	Słuchanie	▶ wypowiedzi o charakterze intencjonalnym, np. powitanie, pożegnanie, życzenia, gratulacje, prośby, podziękowanie, przeproszenie; ▶ krótkie wypowiedzi o charakterze informacyjnym związanym z życiem codziennym i szkolnym; ▶ wypowiedzi na określony temat, np. opowiadanie o sobie, rodzinie, wycieczce; ▶ proste wypowiedzi ciągłe wyrażające intencje nadawcy, np. wyrażanie opinii, zdawanie relacji, uzasadnianie własnego zdania.	Uczeń: ▶ rozumie ogólny sens wypowiedzi; ▶ reaguje na wypowiedzi zgodnie z intencjami mówiącego; ▶ wybiera określone informacje ze słyszanego tekstu.



2	Czytanie	▶ napisy i ogłoszenia o charakterze informacyjnym i intencjonalnym; ▶ prosty tekst dotyczący życia codziennego i szkolnego; ▶ proste listy i kartki pocztowe; ▶ teksty o charakterze użytkowym, jadłospis, rozkład jazdy, ulotka reklamowa, folder.	Uczeń: ▶ rozumie ogólny sens prostego tekstu dotyczącego prostego życia (rozumienie globalne); ▶ wyszukuje określone informacje w tekście (rozumienie selektywne); ▶ wyszukuje informacje szczegółowe (rozumienie szczegółowe); ▶ porządkuje informacje zawarte w tekście; ▶ posługuje się słownikiem dwujęzycznym.
3	Pisanie	▶ krótkie życzenia, pozdrowienia, zaproszenie; ▶ krótki list, pocztówka; ▶ kilkuzdaniowa wypowiedź o charakterze informacyjnym; ▶ krótki tekst narracyjny (w oparciu o dokładną instrukcję nauczyciela); ▶ opis, np. ludzi, zwierząt, rzeczy, miejsc.	▶ tworzy proste teksty samodzielnie lub z pomocą nauczyciela; ▶ przepisuje proste teksty; ▶ pisze z pamięci i ze słuchu.
4	Mówienie	▶ krótkie wypowiedzi dotyczące własnej osoby, rodziny, szkoły i życia codziennego; ▶ pytania i odpowiedzi, np. podczas rozmowy.	▶ uczestniczy w rozmowach; ▶ zadaje pytania; ▶ udziela odpowiedzi; ▶ stosuje zasady etykiety językowej.

Właściwie zaplanowany proces dydaktyczny uwzględnia dobre opanowanie przez uczniów wszystkich umiejętności.

3.2.5. Katalog socjolingwistyczny

W katalogu socjolingwistycznym, opracowanym w oparciu o propozycję programową Władysława T. Miodunki⁶², uwzględniono dwa podstawowe obszary kompetencji socjolingwistycznej (komunikacja werbalna i niewerbalna), która jest składową kompetencji komunikacyjnej. Zaproponowane w katalogu zagadnienia mają służyć lepszemu komunikacji ucznia cudzoziemca w polskiej rzeczywistości.

62 Miodunka, W.T., *Program*, [w:] Miodunka, W.T., *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Kraków 2004, s. 97-117.

Lp.	Zagadnienia	Oczekiwane umiejętności
I Komunikacja werbalna		
1	Przedstawienie siebie i innych poprzez kontakt: ▶ bezpośredni, ▶ telefoniczny, ▶ pocztowy (kartki, listy), ▶ mailowy.	Uczeń: ▶ przedstawia się w kontakcie bezpośrednim, podając imię, nazwisko i narodowość; ▶ przedstawia kogoś w kontakcie bezpośrednim, podając imię, nazwisko, narodowość, zawód i relacje międzyludzkie; ▶ przedstawia się w rozmowie telefonicznej; ▶ pisze krótką informację o sobie w kartce pocztowej, liście i mailu.
2	Sposoby zwracania się do kogoś w zależności od relacji: ▶ do nieznajomego (dorostego i rówieśnika); ▶ do koleżanki/kolegi.	▶ zwraca się grzecznie do drugiej osoby, uwzględniając relacje z rozmówcą i jego wiek.
3	Językowe formy wyrażania relacji społecznych: ▶ <i>ty</i> – jako wyraz równości społecznej; ▶ <i>pan, pani, państwo</i> – jako wyraz dystansu i szacunku; ▶ <i>proszę pani, proszę pana</i> – jako grzecznościowe formy obowiązujące w rzeczywistości szkolnej; ▶ <i>przepraszam, proszę</i> – formy grzecznościowe występujące w różnych sytuacjach komunikacyjnych.	▶ stosuje językową formę w zależności od kontekstu społecznego; ▶ używa właściwie słów <i>przepraszam</i> i <i>proszę</i> w różnych kontekstach sytuacyjnych.
II Komunikacja niewerbalna		
1	Język ciała: ▶ uścisk dłoni, ▶ pocałunki, obejmowanie się (na pożegnanie i powitanie), ▶ gesty.	▶ odczytuje znaczenie języka ciała charakterystycznego dla kultury polskiej, zwłaszcza w środowiskach młodzieżowych.
2	Kontakt wzrokowy.	▶ nawiązuje kontakt wzrokowy w rozmowie z inną osobą.
3	Mimika.	▶ odczytuje intencje nadawcy z mimiki jego twarzy.
4	Dystans (zachowanie odległości) między rozmawiającymi osobami.	▶ potrafi zachować odpowiednią granicę (odległość) między sobą a rozmówcą.

Realizacja proponowanych treści służy kształceniu umiejętności komunikacyjnych obejmujących zarówno przekaz werbalny (w wersji oficjalnej i nieoficjalnej), jak i niewerbalny. Ponadto zakłada kształtowanie postaw tolerancji, otwartości i zrozumienia dla innych kultur.

3.2.6. Katalog socjokulturowy

Koncepcja katalogu socjokulturowego odnosi się do programu kulturowego P. E. Gębala opracowanego w odniesieniu do wykorzystywanych w glottodydaktyce podstawowych kategorii antropologicznych⁶³. Proponowany zapis obejmuje czternaście kręgów tematycznych zapisanych w formie haseł odnoszących się do realiów istotnych dla funkcjonowania młodzieży w wieku gimnazjalnym w polskiej rzeczywistości kulturowej.

Lp.	Zagadnienia	Oczekiwane umiejętności
1	Rodzina ▶ różne modele rodziny (wielopokoleniowa, wielokulturowa, pełna, niepełna, w mieście i na wsi).	Uczeń: ▶ krótko opisuje swoją rodzinę i określa jej charakter.
2	Państwo ▶ tożsamość narodowa, ▶ tożsamość lokalna, ▶ mniejszości narodowe, ▶ cudzoziemcy.	▶ określa swoją narodowość i dostrzega odrębność i oryginalność tradycji i kultury swojego narodu; ▶ zna prawa i obowiązki przysługujące cudzoziemcowi w państwie polskim.
3	My a reszta świata: ▶ my w Europie i w świecie, ▶ my w Unii Europejskiej, ▶ świadomość europejska, ▶ relacje z krajami europejskimi.	▶ potrafi wskazać podobieństwa między swoim narodem a narodami zamieszkującymi Europę; ▶ wskazuje na mapie i nazywa kraje Unii Europejskiej.
4	Relacje międzyludzkie: ▶ obcość (np. stosunek do niepełnosprawnych, mniejszości), ▶ koleżeństwo, ▶ przyjaźń, ▶ miłość, ▶ stosunek do rodziców, ▶ konflikty między pokoleniami, ▶ płeć – tradycyjne pojmowanie ról kobiecych i męskich.	▶ uczestniczy w działaniach np. na rzecz osób niepełnosprawnych, wykazując tolerancję wobec inności; ▶ pracuje w grupie, wykonując przydzielone mu zadania; ▶ rozumie znaczenie uczuć przyjaźni, miłości w kulturze polskiej; ▶ nazywa przyczyny konfliktów między pokoleniami; ▶ przestrzega zasad obowiązujących w kulturze polskiej w stosunku do kobiet.
5	Mieszkanie: ▶ warunki mieszkaniowe, ▶ mieszkania w mieście i na wsi.	▶ krótko opisuje swoje warunki mieszkaniowe; ▶ opisuje mieszkanie przedstawione na ilustracji; ▶ dostrzega różnice między mieszkaniem na wsi i w mieście.

63 Szerzej patrz: Gębał, P.E., *Program nauczania cudzoziemców realiów polskich*, [w:] Miodunka, W.T. (red.), *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – perspektywy*, Kraków 2004, s. 129-147.

6	Środowisko: ▶ zanieczyszczenie środowiska, ▶ ochrona środowiska.	Uczeń: ▶ rozumie pojęcia z zakresu ekologii dotyczące zanieczyszczenia i ochrony środowiska; ▶ nazywa czynności związane z ochroną środowiska.
7	Praca: ▶ stosunek do pracy, ▶ praca w mieście i na wsi.	▶ nazywa zawody; ▶ dostrzega i nazywa różnice między pracą wykonywaną w mieście i na wsi; ▶ dostrzega wartości związane z pracą.
8	Edukacja, wychowanie: ▶ rola wykształcenia, ▶ życie szkolne, ▶ wychowanie, ▶ system edukacji.	▶ wie, jakie korzyści daje wykształcenie; ▶ potrafi wykorzystać wiedzę w praktyce; ▶ zna zasady postępowania obowiązujące w polskiej szkole i potrafi się do nich dostosować; ▶ przestrzega zasad dobrego wychowania; ▶ wie, jakie ma możliwości kształcenia w polskim systemie edukacyjnym.
9	Wolny czas: ▶ sposoby spędzania wolnego czasu (rozrywki, sport).	▶ potrafi powiedzieć, jak spędza wolny czas, jakie uprawia hobby; ▶ opowiada o różnych dyscyplinach sportu.
10	Elementy kultury wysokiej (np. literatura, muzyka, taniec, sztuki piękne, teatr i film).	▶ uczestniczy w wybranych imprezach kulturalnych; ▶ nazywa dziedziny sztuki.
11	Kuchnia polska.	▶ nazywa polskie potrawy i tradycje z nimi związane.
12	Media ▶ prasa, ▶ radio i telewizja, ▶ reklamy, ▶ internet.	▶ korzysta z mediów oraz zdobycia informacji o Polsce i świecie; ▶ korzystając z mediów, doskonali kompetencje językowe.
13	Normy i systemy wartości: ▶ etyka, ▶ wiara, religia.	▶ opowiada o świętach, obyczajach i religii swojego kraju ojczystego; ▶ wskazuje podobieństwa i różnice kulturowe w zakresie etyki i religii.



14	Rytuały społeczne: ▶ odwiedziny: – pora wizyt, – zasady przyjmowania gości, – ubiór i zachowanie gości. ▶ rytuały jedzenia i picia: – pory posiłków, – zasady eleganckiego zachowania przy stole. ▶ tematy rozmów: – tematy nastolatków i dorosłych, – tematy tabu (np. preferencje seksualne, wiara). ▶ konwencje zachowań: – w czasie ceremonii religijnych, – podczas ceremonii rodzinnych, – podczas uroczystości państwowych.	Uczeń: ▶ przestrzega zasad dobrego wychowania w życiu codziennym, np. w czasie odwiedzin i w trakcie posiłków; ▶ potrafi włączyć się do rozmowy dotyczącej problemów nastolatków; ▶ nie podejmuje rozmów na tematy tabu; ▶ potrafi zachować się zgodnie z obowiązującymi normami np. podczas uroczystości państwowych i świąt religijnych.
----	--	--

Nie jest konieczne organizowanie dodatkowych zajęć poświęconych wyłącznie przekazywaniu wiedzy o kraju języka nauczanego. Zakłada się, że treści socjokulturowe powinny być integralną częścią każdej lekcji języka polskiego jako drugiego i nie mogą być przekazywane jako „suche fakty” i informacje. Takie podejście (międzykulturowe) prowadzi bowiem do uwrażliwienia na inne kultury, co umożliwi dobrą komunikację uczących się z Polakami, a także uświadomienie sobie przez uczniów polskiej „inności”, jej zrozumienie i akceptację.

3.3. REALIZACJA PROGRAMU (FORMY, METODY PRACY, SCENARIUSZE LEKCJI)

Realizacja programu nauczania języka polskiego jako drugiego na trzecim etapie edukacyjnym, podobnie jak na etapach wcześniejszych, wykorzystuje techniki ściśle związane z promowanym w glottodydaktyce podejściem komunikacyjnym. W programie zostało ono uzupełnione o wybrane elementy nauczania międzykulturowego oraz o najnowsze w nauczaniu języków obcych – podejście zadaniowe.

Istotne jest, aby realizując program, nauczyciel jak najczęściej stosował metody i techniki aktywizujące, które wyzwalają kreatywność uczącego się, otwierają go na świat, rozwijają umiejętność współpracy z innymi oraz uczą tolerancji i otwartości.

3.3.1. Rozwijanie sprawności językowych

3.3.1.1. Słuchanie

Słuchanie ze zrozumieniem to podstawowa sprawność w nauczaniu języków obcych. Wypredza ona pozostałe sprawności w nauce języka drugiego. Uczeń nabywa ją w sposób naturalny poprzez tzw. „zanurzenie” w rzeczywistość obcojęzyczną. Jej celem jest wykształcenie sprawności rozumienia języka polskiego, a także nabycie poprawnego akcentu wyrazowego i akcentu zdaniowego.

Stosuje się różne techniki i rodzaje ćwiczeń oraz zadań, sprzyjających nabywaniu kompetencji rozumienia ze słuchu. Ich celem będzie:

- ▶▶ zrozumienie globalne materiału dźwiękowego (zrozumiany jest ogólny sens tekstu słuchanego);
- ▶▶ zrozumienie selektywne (zrozumiane są najważniejsze informacje w tekście);
- ▶▶ zrozumienie szczegółowe (zrozumiane są wszystkie lub prawie wszystkie elementy tekstu).

Praca dydaktyczna z tekstami na rozumienie ze słuchu wymaga obudowania ich odpowiednimi ćwiczeniami wprowadzanymi przed wysłuchaniem materiału, w trakcie jego słuchania oraz po wysłuchaniu.

Techniki stosowane przed słuchaniem (ich celem jest rozbudzenie zainteresowania ucznia tematyką tekstu oraz aktywizacja jego wiedzy wstępnej):

- ▶▶ wizualizacja tematu (zdjęcia, ilustracje, dzieła sztuki, rysunki);
- ▶▶ asocjogramy utrwalające znane już słownictwo lub wprowadzające nowe;
- ▶▶ rozmowa na temat związany z tematem tekstu;
- ▶▶ antycypacja – werbalizacja skojarzeń związanych z tematem, wyobrażanie sobie i snucie przypuszczeń;
- ▶▶ odgadywanie skojarzeń związanych z nowym słownictwem.

Techniki stosowane podczas słuchania tekstu (ich celem jest zmotywowanie ucznia do słuchania oraz ułatwianie recepcji tekstu):

- ▶▶ ćwiczenia przyporządkowujące – np. wybór ilustracji do tekstu;
- ▶▶ szeregowanie – np. szeregowanie ilustracji według kolejności;
- ▶▶ wykonywanie/uzupełnianie rysunku według wysłuchanej instrukcji;
- ▶▶ ćwiczenia ruchowe według instrukcji słownej;
- ▶▶ zaznaczanie w karcie pracy informacji podanych w słuchanym tekście;
- ▶▶ rozwiązywanie zadań typu „prawda – fałsz”;
- ▶▶ rozwiązywanie zadań wielokrotnego wyboru;
- ▶▶ antycypacja – ustne dokończenie zdania wypowiedzianego przez nauczyciela;
- ▶▶ wyszukiwanie niezgodności w transkrypcie (wersja łatwiejsza – podkreślanie niewłaściwie zastosowanych słów; wersja trudniejsza – wpisywanie trudniejszych słów);
- ▶▶ uzupełnianie tabel, luk w tekście;
- ▶▶ notowanie – tworzenie informacji według instrukcji na podstawie słuchanego tekstu.

Techniki stosowane po wysłuchaniu tekstu (ich celem jest sprawdzenie stopnia zrozumienia tekstu niezbędnego do wykonywania zadań o charakterze reprodukcyjnym i produktywnym):

- ▶▶ odpowiedzi na pytania;
- ▶▶ zadania typu „prawda-fałsz”;
- ▶▶ zadania wielokrotnego wyboru;
- ▶▶ uzupełnianie tekstu wyrazami podanymi w zbiorze (wersja łatwiejsza: wyrazów jest tyle, ile luk w tekście; wersja trudniejsza: wyrazów jest więcej niż luk w tekście);
- ▶▶ układanie w kolejności fragmentów tekstu;
- ▶▶ odgrywanie wysłuchanych scen;
- ▶▶ opowiadanie o wysłuchanych zdarzeniach.

Techniki stosowane po wysłuchaniu w połączeniu z innymi sprawnościami:

- czytanie wierszyków, śpiewanie piosenek razem z wykonawcami;
- odczytywanie tekstów na różne sposoby;
- dyktanda i ćwiczenia interpunkcyjne;
- mówienie i pisanie na temat wysłuchanego tekstu.

3.3.1.2. Mówienie

Ze względu na to, że nadrzędnym celem nauczania języka jest komunikacja językowa, już od pierwszych zajęć należy tworzyć sytuacje, w których uczniowie będą mogli posługiwać się językiem polskim. Pokonanie bariery językowej to podstawowy czynnik szybkiej asymilacji cudzoziemców z polską klasą. Ważne jest, aby uczniowie jednocześnie ćwiczyli poprawną wymowę. Konieczne jest tu integrowanie pozostałych sprawności językowych w kolejności, w jakiej występują w komunikacji naturalnej: słuchanie – mówienie, czytanie – mówienie, pisanie – mówienie.

Techniki kształcenia sprawności mówienia:

- powtarzanie wyrazów, zdań, dialogów itp. za nauczycielem lub nagraniem;
- czytanie tekstów, dialogów na głos;
- czytanie lub odtwarzanie z pamięci dialogów z podziałem na role;
- śpiewanie piosenek, recytowanie wierszy;
- zadawanie pytań i odpowiadanie na nie;
- tworzenie krótkich dialogów w parach;
- zastępowanie przykładowych dialogów przez ich warianty;
- tworzenie opisów osób, ilustracji, krajobrazu, historyjek obrazkowych, komiksów;
- zabawa w odgadywanie;
- wnioskowanie z ilustracji;
- wyszukiwanie różnic na dwóch obrazkach;
- wypowiedzi stymulowane autentycznymi przedmiotami;
- „domino obrazkowe”;
- wyrażanie krótkiej opinii na określony temat;
- dyskusja;
- symulacja sytuacyjna;
- rozmowa telefoniczna;
- tworzenie krótkich opowiadań inspirowanych obrazem;
- odgrywanie scenek dramatycznych z życia codziennego i szkolnego na podstawie instrukcji.

3.3.1.3. Czytanie

Czytanie jest procesem złożonym, składającym się z trzech etapów: rozpoznawania znaków (poziom fonologiczny), interpretacji strukturalnej (poziom składniowy) i interpretacji znaczeniowej (poziom semantyczny).

Podobnie jak w przypadku poziomów języka, etapy procesu czytania przenikają się. Opanowanie umiejętności głośnego odczytywania tekstów wymaga ćwiczeń wykonywanych w następującej kolejności: słuchanie wzoru (porównanie z zapisem), powtarzanie za wzorem na podstawie zapisu (zdobywanie nawyków), próby samodzielnego odczytania tekstu, samodzielne czytanie.

Do kształcenia umiejętności czytania ze zrozumieniem powinno się wykorzystywać teksty proste, specjalnie spreparowane, głównie użytkowe, np. plan lekcji, jadłospis, ogłoszenie.

Stosuje się różne techniki i rodzaje ćwiczeń oraz zadań, sprzyjających budowaniu kompetencji tekstów czytanych. Ich celem jest:

- ▶▶ zrozumienie globalne (uczący potrafi oddać ogólny sens tekstu);
- ▶▶ zrozumienie selektywne (uczący się rozumie najważniejsze informacje w tekście);
- ▶▶ zrozumienie szczegółowe (uczący się rozumie wszystkie lub prawie wszystkie informacje przekazywane w tekście).

Realizacja dydaktyczna rozumienia tekstów pisanych wymaga ich obudowania stosownymi ćwiczeniami i zadaniami wprowadzanymi przed przeczytaniem materiału, w trakcie czytania oraz po przeczytaniu.

Techniki stosowane przed czytaniem (ich celem jest zainteresowanie ucznia treścią tekstu, utrwalenie znanego już słownictwa i wprowadzenie nowego):

- ▶▶ wizualizacja tematu – ilustracja, obraz;
- ▶▶ asocjogramy;
- ▶▶ rozmowa;
- ▶▶ słuchanie tekstu przeznaczonego do czytania;
- ▶▶ zagadki leksykalno-gramatyczne;
- ▶▶ techniki skojarzeniowe – gromadzenie słów wokół nowego tematu;
- ▶▶ odgadywanie dalszego ciągu tekstu.

Techniki stosowane w trakcie czytania (ich celem jest ułatwienie zrozumienia nowego tekstu):

- ▶▶ rozpoznawanie słuchanych wyrazów i krótkich zdań;
- ▶▶ uzupełnianie tekstu z lukami (słowami lub fragmentami zdań);
- ▶▶ dopasowywanie fragmentów tekstu do ilustracji;
- ▶▶ porządkowanie rozsypanych zdań/fragmentów tekstu w logiczną całość;
- ▶▶ łączenie pytań z odpowiedziami;
- ▶▶ uzupełnianie zdań informacjami z tekstu;
- ▶▶ wyszukiwanie wyrazów znaczących, na których opiera się sens tekstu;
- ▶▶ wybór jednego lub kilku zdań kluczowych dla treści akapitu lub całego tekstu;
- ▶▶ krótka odpowiedź;
- ▶▶ odpowiedź rozszerzona;
- ▶▶ uzupełnianie zdań, tabel, diagramów;
- ▶▶ wnioskowanie o znaczeniu słów na podstawie kontekstu.

Techniki stosowane po czytaniu (ich celem jest sprawdzenie stopnia zrozumienia tekstu, mogą być punktem wyjścia do kształcenia innych sprawności językowych):

- ▶▶ odpowiadanie na pytania;
- ▶▶ nadawanie tytułu tekstowi oraz poszczególnym jego częściom;
- ▶▶ uzupełnianie streszczenia podanymi słowami/zdaniami;
- ▶▶ wypowiedzi ustne dotyczące przeczytanego tekstu, np. wyrażanie opinii;
- ▶▶ odnajdywanie błędów w podanym planie zdarzeń.

3.3.1.4. Pisanie

Pisanie pełni funkcję wspierającą pozostałe sprawności językowe. Jest realizowane przez zastosowanie następujących technik:

- ▶▶ uzupełnianie luk, tabel;
- ▶▶ podpisywanie ilustracji;
- ▶▶ wypełnianie ankiet, formularzy;
- ▶▶ wypełnianie prostych krzyżówek;
- ▶▶ uzupełnianie dialogów;
- ▶▶ konstruowanie tekstów z podanych elementów;
- ▶▶ pisanie prostych tekstów na podstawie schematów, np. ogłoszeń.
- ▶▶ pisanie odpowiedzi na pytania do tekstu czytanego lub wysłuchanego;
- ▶▶ pisanie tekstu na podstawie historyjki obrazkowej;
- ▶▶ tworzenie prostych opisów ludzi, przedmiotów, zwierząt;
- ▶▶ pisanie krótkich form użytkowych, np. zaproszenia, listu.

SCENARIUSZE LEKCJI

Scenariusze lekcji to propozycja organizacji zajęć języka polskiego jako drugiego. Według Hanny Komorowskiej *dobra lekcja jest jak doskonale wyreżyserowany spektakl, dynamiczny i pełen zaskakujących zwrotów akcji, ale konsekwentnie zmierzający w kierunku, który zaplanował reżyser*. Właściwie zaplanowany i konstruowany scenariusz powinien uwzględniać:

- ▶ założenia programowe,
- ▶ cele ogólne,
- ▶ specyfikę grupy wiekowej,
- ▶ zakres kompetencji lingwistycznych i komunikacyjnych jakie powinni osiągnąć uczniowie,
- ▶ zainteresowania i potrzeby uczniów.

Celem zamieszczonego przykładu scenariusza jest ukazanie specyfiki nauczania języka polskiego jako drugiego. Ważne jest, że zawiera on elementy treści z innych przedmiotów, np. biologii, chemii, literatury (CLIL), a także przykładowe ćwiczenia dla uczniów dyslektycznych.

SCENARIUSZ

Temat modułu	Potrawy, posiłki
Temat lekcji	Zdrowe odżywianie (CLIL)
Uczniowie	III etap edukacyjny
Umiejętności	Zintegrowane (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie)
Treści	Słownictwo - odżywianie, pożywienie, białko, węglowodany, tłuszcze, witaminy, sole mineralne. Struktury językowe - rzeczownik i przymiotnik w dopełniaczu; przymyki wprowadzające dopełniacz, np. <i>z, do, obok</i> ; czasowniki pozostające w związku rzędu z dopełniaczem.
Cele	Po lekcji uczeń: ➤ zna podstawowe składniki pożywienia i ich funkcje w organizmie, ➤ potrafi ułożyć zdrowy jadłospis, ➤ umie zastosować w komunikacji konstrukcję rzeczownika w dopełniaczu.
Materiały	➤ tekst <i>Zdrowe odżywianie</i>, ➤ karty obrazkowe, przedstawiające zdrowe dania, ➤ zdjęcia produktów i produkty, ➤ magnesy.
Źródła	Tekst <i>Zdrowe odżywianie</i>
Rozgrzewka	(5 min): Zajęcia rozpoczynają się w sklepiu szkolnym. Uczeń powtarza za nauczycielem konstrukcję: <i>np. Poproszę (co?) ciastka, zapiekanekę...</i> Po powrocie do sali uczeń ćwiczy konstrukcję, powtarzając za nauczycielem: <i>Kupiłem, np. ciastka, zapiekanekę...</i> <i>Lubię czekoladę ...</i>
Prezentacja	(10 min.): Załącznik I SŁUCHANIE, CZYTANIE Nauczyciel najpierw prezentuje tekst, następnie uczniowie czytają ponownie, zwracając uwagę na poprawność fonetyczną. Nauczyciel koryguje wymowę. Zadanie 2. Zaznacz prawidłową odpowiedź. a) Tekst opowiada o A. zdrowym człowieku. B. zdrowym odżywianiu. C. tłuszczach. D. witaminach. b) Człowiek potrzebuje do życia A. wody i węglowodanów. B. białka i tłuszczów. C. soli mineralnych i witamin. D. wszystkich składników. c) Białko znajduje się w A. rybach i mleku. B. warzywach i owocach. C. jajach i mące. D. oleju i owocach.



Ćwiczenia utrwalające	Ćwiczenie 1 (10 min): Ćwiczenia w mówieniu. Uczeń opowiada z czego składa się śniadanie, obiad i kolacja na podstawie ilustracji (Załącznik 2). Ćwiczenie 2 Ważne dla dyslektyków. Nauczyciel sprawdza rozumienie wprowadzanych pojęć. Wypowiada nowe słowa, np. <i>białko</i>, <i>tłuszcze</i>. Uczeń wskazuje kartę, która przedstawia produkt zawierający, np. białko. Uczeń wpisuje brakujące sylaby, według wzoru <table> <tr> <td><i>mleko</i></td><td><i>ma sło</i></td></tr> <tr> <td><i>pomidor</i></td><td><i>mle ko</i></td></tr> <tr> <td><i>masło</i></td><td><i>po mi dor</i></td></tr> </table> <table> <tr> <td><i>warzywa</i></td><td>_____ <i>ba</i></td></tr> <tr> <td><i>owoce</i></td><td>_____ <i>rzy</i> _____</td></tr> <tr> <td><i>ryba</i></td><td>_____ _____ <i>ce</i></td></tr> <tr> <td><i>białko</i></td><td><i>tłu</i> _____</td></tr> <tr> <td><i>tłuszcze</i></td><td>_____ <i>tko</i></td></tr> </table>	<i>mleko</i>	<i>ma sło</i>	<i>pomidor</i>	<i>mle ko</i>	<i>masło</i>	<i>po mi dor</i>	<i>warzywa</i>	_____ <i>ba</i>	<i>owoce</i>	_____ <i>rzy</i> _____	<i>ryba</i>	_____ _____ <i>ce</i>	<i>białko</i>	<i>tłu</i> _____	<i>tłuszcze</i>	_____ <i>tko</i>
<i>mleko</i>	<i>ma sło</i>																
<i>pomidor</i>	<i>mle ko</i>																
<i>masło</i>	<i>po mi dor</i>																
<i>warzywa</i>	_____ <i>ba</i>																
<i>owoce</i>	_____ <i>rzy</i> _____																
<i>ryba</i>	_____ _____ <i>ce</i>																
<i>białko</i>	<i>tłu</i> _____																
<i>tłuszcze</i>	_____ <i>tko</i>																
Ewaluacja	Uczniowie tworzą dialogi na temat potraw i zwyczajów żywieniowych w ich kraju. Ułóżcie dialog o tym, jak wygląda typowy jadłospis nastolatka w waszym kraju (krajach), wykorzystajcie następujące konstrukcje: ► Najpopularniejsza potrawą jest ... ► Nasz ulubiony posiłek składa się z ... ► Chętnie pijemy ... ► Ta potrawa składa się z ... ► Na śniadanie/obiad (lunch) jemy ... ► Posiłki składają się z ...																
Kontynuacja/praca domowa	Praca domowa: Zaproponujcie całodniowe menu dla nastolatka. Wykonacie ilustracje i podpiszcie je.																

ZAŁĄCZNIK 1

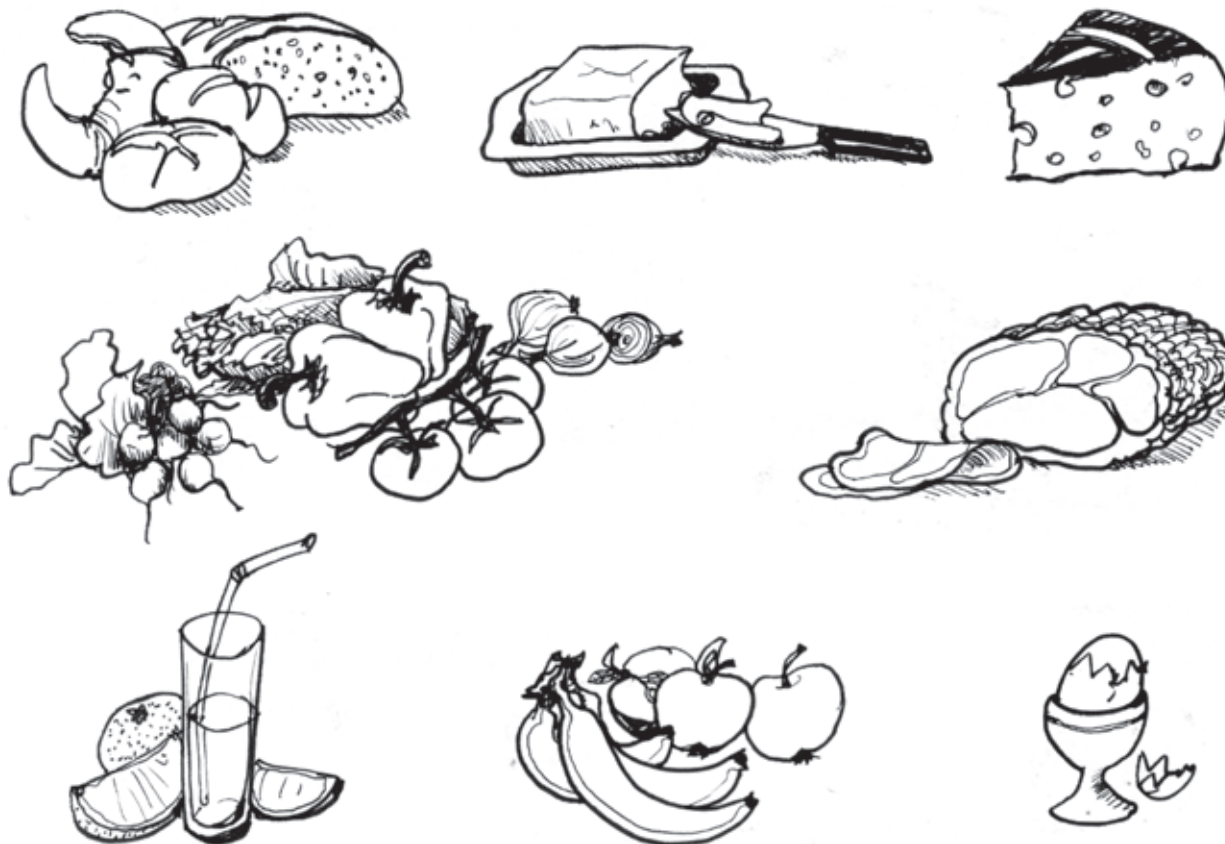
Zdrowe odżywianie

Pożywienie zdrowego człowieka składa się z białka, węglowodanów, tłuszczów, witamin i soli mineralnych. Najwięcej energii człowiek ma z węglowodanów. Dlatego należy jeść dużo owoców, warzyw, kasz, makaronów.

W jedzeniu nie może zabraknąć też białka, czyli mleka, jaj i ryb. Dla zdrowia ważne są witaminy. Znajdują się one w pokarmach, które pochodzą z roślin i zwierząt. Człowiekowi potrzebne są też tłuszcze, np. olej, masło. W pożywieniu znajdują się sole mineralne. Konieczna do życia jest też woda. Człowiek nie może bez niej żyć. Dla zdrowia człowiek potrzebuje wszystkich składników.

ZAŁĄCZNIK 2

a) Śniadanie nastolatka składa się z:



b) Obiad nastolatka składa się z:



c) Kolacja nastolatka składa się z:



3.4. EWALUACJA

Systematyczne sprawdzanie osiągnięć ucznia powinno być stałym elementem procesu kształcenia, również w zakresie nauczania i uczenia się języka polskiego jako drugiego. Monitorowaniu powinny podlegać wszystkie sprawności językowe – słuchanie, mówienie, czytanie i pisanie. Wtedy tylko nauczyciel jest w stanie ocenić postępy ucznia i dostosować do nich dalszy proces dydaktyczny. W planowaniu działań należy uwzględnić również rozwijanie w uczniach umiejętności samooceny. Mogą temu służyć stosowane na bieżąco metody ewaluacji, np. ankieta, rozmowa, wspólne omawianie i ocena różnych form aktywności ucznia, systematyczne prowadzenie portfolio językowego, itp.

W celu sprawdzenia stopnia opanowania biegłości językowej po zrealizowaniu programu zaleca się przeprowadzenie testu końcowego. Powinien być przygotowany zgodnie z podstawą programową nauczania języka obcego dla trzeciego etapu edukacyjnego oraz zgodnie z poziomem biegłości językowej A2, proponowanym przez *Europejski system opisu kształcenia językowego* (ESOKJ). Ponieważ program nauczania języka polskiego jako drugiego opiera się na podejściu komunikacyjnym, testy powinny prowadzić do sprawdzenia stopnia opanowania umiejętności posługiwania się systemem językowym w różnych sytuacjach językowych. Celem testu jest uzyskanie informacji o efektywności nauczania języka polskiego jako drugiego w zakresie sprawności receptywnych (słuchanie, czytanie) oraz produktywnych (tworzenie wypowiedzi pisemnych). Wyniki powinny stanowić podstawę do uzyskania informacji zwrotnej na temat realizacji programu.

Propozycja testu końcowego, sprawdzającego znajomość języka polskiego na poziomie A2 dla uczniów gimnazjum:

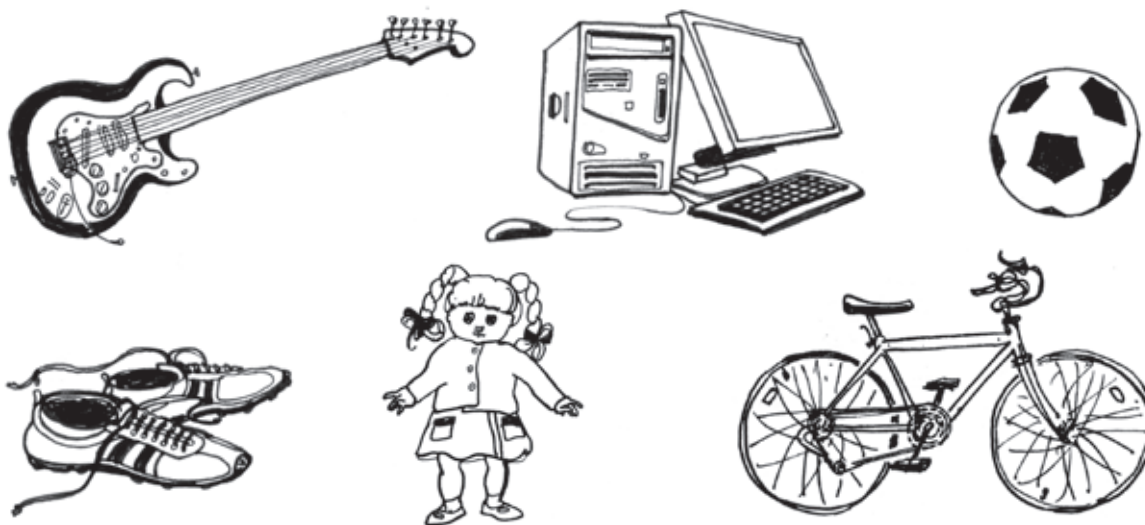
TEST

CZĘŚĆ I

Słuchanie ze zrozumieniem

ZADANIE 1 (6 pkt.)

Wysłuchaj tekstu, a następnie ponumeruj ilustracje w takiej kolejności, w jakiej wystąpiły w tekście.



ZADANIE 2 (5 pkt.)

Wysłuchaj dialogu i uzupełnij informacje o Maksymie:

Nazwisko _____
Miejsce zamieszkania _____
Pochodzenie (kraj) _____
Wiek _____
Zainteresowania _____

ZADANIE 3 (3 pkt.)

Wysłuchaj tekstu, a następnie dopasuj ilustrację do imienia. Wstaw odpowiednią literę przy imieniu.

☐

Ania

☐

Kasia

(kot, rakietka tenisowa, komputer)

☐

Kamil

ZADANIE 4 (1 pkt)

Wysłuchaj trzech dialogów, następnie odpowiedz na pytania.

4) Jaka to pora roku?

5) Jakie nowe rzeczy założyła Hania?

6) Jaka jest pogoda?

ZADANIE 5 (3 pkt.)

Każdej z trzech sytuacji przyporządkuj właściwą reakcję.

Powiedz nauczycielowi, że jesteś nieprzygotowany do lekcji:

- A. Czy mogę wyrzucić zeszyt do śmieci?
- B. Nie wzięłem dzisiaj zeszytu i książki.
- C. Proszę zwolnić mnie z lekcji.

Zapytaj, gdzie mieści się przychodnia lekarska.

- A. Dziękuję za pomoc.
- B. Przepraszam, jak dojść do przychodni?
- C. Bardzo źle się czuję.

Poproś sprzedawczynię w sklepie o jabłka.

- A. Czy są jabłka ?
- B. Czy te jabłka są słodkie, czy kwaśne?
- C. Poproszę o kilogram jabłek.

ZADANIE 6 (2 pkt.)

Dopasuj pytania (kolumna A) do odpowiedzi (kolumna B). Połącz je linią.

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------|
| A. Kim jest Zosia? | 1. Przyjechałem w zeszłym roku. |
| B. Kiedy przyjechałeś do Warszawy? | 2. Wychodzę o 7.30. |
| C. Gdzie położyłeś chleb? | 3. Przyjechałem z Kijowa. |
| D. O której wychodzisz do szkoły? | 4. To moja koleżanka z klasy. |
| E. Skąd przyjechałeś? | 5. Jest w szafce w kuchni. |

ZADANIE 7 (3 pkt.)

Przeczytaj tekst o Tomku, a następnie uzupełnij tabelę.

Nazywam się Tomek Nowak. Chodzę do drugiej klasy gimnazjum. Mam czarne włosy i piwne oczy. Lubię grać w piłkę nożną i chodzić do kina. Nie lubię chodzić do szkoły. W wolnym czasie rozmawiam z rodzicami i oglądam telewizję, najchętniej mecze piłkarskie.

Imię i nazwisko _____

Kolor włosów _____

Kolor oczu _____

Co lubi? _____

Czego nie lubi? _____

Co robi w wolnym czasie? _____

ZADANIE 8 (2 pkt.)

Wybierz właściwą reakcję.

1. Zosiu, przedstawiam ci mojego kolegę, Maćka.

- A. Miło mi cię poznać.
- B. Mam na imię Zosia.
- C. Jak się nazywasz?

2. Dzień dobry, jak ci idzie w szkole?

- A. Nie chcę o tym rozmawiać.
- B. Do zobaczenia.
- C. Wszystko w porządku, proszę pana.

3. Ile kosztuje kilogram cukierków?

- A. 18 zł.
- B. Nie są użyteczne.
- C. Są bardzo drogie.

4. Czy Gdańsk leży na północy Polski?

- A. Tak, Gdańsk leży na północy.
- B. Nie, Gdańsk leży na południu Polski.
- C. Nie, Gdańsk leży w centrum Polski.

ZADANIE 9 (6 pkt.)

Przeczytaj uważnie list i odpowiedz na pytania.

Cześć, Kingo,

dziękuję Ci za kartkę z podróży. Tuż przed wakacjami byłam na wycieczce w Toruniu. Pojechałam tam z klasą. Byliśmy na Starym Mieście i kupiliśmy tam słynne toruńskie pierniki. Potem poszliśmy do planetarium, gdzie oglądaliśmy projekcję o Kosmosie. Widziałam Muzeum Mikołaja Kopernika i pływałam statkiem po Wiśle. W kawiarni nad rzeką jedliśmy smaczne ciastka i piliśmy herbatę. Do Warszawy wróciliśmy autokarem. Lubię takie podróże. W przyszłym roku pojedziemy na wycieczkę do Poznania. Pozdrawiam Cię serdecznie.

Laura

1. Dokąd wybrała się Laura na wycieczkę?
2. Z kim wyjechała Laura ?
3. Co widziała w Toruniu?
4. Co Laura kupiła na Starym Mieście?
5. Co robiła nad rzeką?
6. Jakim środkiem lokomocji podróżowała Laura?
7. Dokąd wybiera się klasa Laury na wycieczkę w przyszłym roku?

ZADANIE 10 (6 pkt.)

W liście do rodziców napisz, jak wygląda i co lubi robić twój przyjaciel.

TEKSTY DO CZYTANIA PRZEZ NAUCZYCIELA LUB NAGRANIA

ZADANIE 1

Janek bardzo chciał mieć gitarę elektryczną. Jego kolega, Wojtek, nie lubi muzyki i doradził mu kupno nowego komputera, a sam kupił sobie piłkę i buty sportowe. Jego siostra, Ania, chciała, żeby zamiast tego kupił jej lalkę i rower.

ZADANIE 2

- Cześć.
- Cześć. Jak się nazywasz?
- Maksym Pierrot. A ty?
- Ania Kowalska. Skąd przyjechałeś?
- Ze stolicy Francji, Paryża. Teraz mieszkam w Warszawie.
- Ja mam 15 lat i chodzę do drugiej klasy gimnazjum. A ty?
- Ja mam 14 lat i chodzę do pierwszej klasy gimnazjum. Bardzo lubię słuchać muzyki.
- Naprawdę? Ja też lubię muzykę.

ZADANIE 3

Ania, Kasia i Kamil są kolegami z gimnazjum. Czasami spędzają czas razem, a czasem każdy robi co innego. Po lekcjach Ania najchętniej bawi się ze swoim kotem. Kasia ma bardzo dużo zajęć – np. dwa razy w tygodniu gra w tenisa. Już wygrywała turnieje. Natomiast Kamil całymi wieczorami gra na komputerze, aż boli go głowa.

ZADANIE 4

Dialog 1.

- Co robisz w czasie wakacji?
- Jadę nad morze.
- Ale podobno ma być od jutra zimno i będzie padał deszcz.
- Nie szkodzi, jedziemy dopiero za tydzień.

Dialog 2.

- Cześć, Haniu. Co kupiłaś wczoraj w sklepie?
- Zrobiłam duże zakupy – kupiłam nowe buty, różowy sweter i pomarańczowy pasek.
- Czy to ten pasek? Założyłaś też nowe buty. Są bardzo ładne.
- Dziękuję. Tak, to są buty i pasek, które wczoraj kupiłam. Pasują do siebie.

Dialog 3.

- Piotrusiu, idź do sklepu i kup jajka, chleb i mleko!
- Kiedy teraz pada śnieg i wieje mocny wiatr.
- Ale te produkty są mi teraz potrzebne do naleśników.
- No, dobrze, już idę. Bardzo lubię naleśniki.
- Tylko ciepło się ubierz. Załóż kurtkę z kapturem i zimowe buty.

CZĘŚĆ III

PROCEDURY PRZYJĘCIA UCZNIA CUDZOZIEMSKIEGO DO SZKOŁY

Trzecia część pakietu zawiera propozycje formularzy stanowiących pomoc dla szkół przyjmujących dzieci cudzoziemskie. Są to: formularz dyrektora szkoły/ wychowawcy/osoby wspierającej, instrukcje dla wychowawcy/osoby wspierającej oraz informacje na temat różnic kulturowych na przykładzie Wietnamu. Zostały one przygotowane na podstawie materiałów opracowanych przez zespół ekspertów zajmujących się organizacją kształcenia cudzoziemców w Cardiff (Wielka Brytania).

1.

FORMULARZ DYREKTORA SZKOŁY/ WYCHOWAWCY/O SOBY WSPOMAGAJĄCEJ

Formularz stanowi zapis procedur, jakie powinny być zastosowane przez szkołę przy zapisywaniu ucznia cudzoziemskiego. W realizację wymienionych procedur powinien być zaangażowany dyrektor szkoły i wychowawca oraz osoba wspomagająca, posługująca się językiem rodzimym ucznia.

Imię i nazwisko ucznia: _____
Nazwa szkoły: _____
Dyrektor szkoły: _____
Wychowawca: _____
Asystent: _____

1. Wywiad wstępny	Data/Uwagi
a. Dowiedz się, kto jest opiekunem prawnym ucznia.	
b. Dowiedz się, czy opiekunowie prawni mają do dyspozycji tłumacza w kontaktach ze szkołą. Jeśli tak, skontaktuj się z nim. Jeśli nie, zanotuj tę informację i zgłoś do Biura Edukacji Urzędu m.st. Warszawy.	
c. Przeprowadź rozmowę z opiekunami prawnymi ucznia na temat ich oczekiwań wobec szkoły. <i>Pamiętaj, że mogą oni nie posiadać żadnej wiedzy o systemie edukacyjnym naszego kraju, sposobach nauczania, współpracy szkoły z rodzicami oraz przenosić doświadczenia edukacyjne z kraju pochodzenia.</i>	
d. Zapytaj opiekunów o preferowaną metodę komunikowania się ze szkołą. <i>W jakim języku? W formie ustnej czy pisemnej?</i>	
e. Uruchom procedurę przyjęcia dziecka do szkoły. <i>Wypełnij wszystkie niezbędne dokumenty.</i>	
f. Przekaż pakiet informacyjny dla dzieci cudzoziemskich i ich opiekunów.	
2. Dalsze procedury	
a. Poinformuj opiekunów prawnych o organizacji pracy szkoły (<i>kalendarz roku szkolnego, przedmioty nauczania, system oceniania, nauczanie języka polskiego jako drugiego, zajęcia pozalekcyjne, wycieczki, świetlica szkolna, stołówka</i>).	
b. Porozmawiaj o potrzebie kontynuowania edukacji w zakresie języka rodzimego i możliwościach zorganizowania takich lekcji.	
c. Poinformuj o wymaganiach szkoły wobec dziecka (<i>zadania domowe, ubiór, szkolny regulamin, oczekiwana frekwencja</i>).	
d. Zachęć opiekunów do aktywnego udziału w życiu szkoły (<i>udział w zebraniach z rodzicami, w Radzie Rodziców, pomoc w organizowaniu imprez klasowych i szkolnych itp.</i>)	
e. Zachęć opiekunów do podjęcia nauki języka polskiego lub jej kontynuacji. <i>Zwróć uwagę na korzyści płynące z odrabiania zadań domowych z dzieckiem.</i>	
f. Przedstaw i omów tygodniowy plan zajęć w szkole (<i>w które dni dzieci mają zajęcia wychowania fizycznego, kiedy są dodatkowe zajęcia, czy dzieci przemieszczają się w budynku szkolnym w trakcie dnia</i>).	

2.

INSTRUKCJE DLA WYCHOWAWCY

Formularz służy wychowawcy w procesie adaptacji ucznia cudzoziemskiego w klasie oraz właściwego wprowadzenia go do zespołu klasowego. Poszczególne punkty stanowią procedurę postępowania w przypadku pojawienia się każdego ucznia cudzoziemskiego w szkole. W celu wypełnienia wymienionych w formularzu punktów procedury wychowawca odpowiedzialny za nowego ucznia może poprosić o wsparcie osobę posługującą się językiem ojczystym ucznia.

Imię i nazwisko ucznia: _____

Data rozpoczęcia nauki w szkole: _____

Imię i nazwisko wychowawcy: _____

Imię i nazwisko asystenta: _____

Przed przybyciem ucznia cudzoziemskiego do klasy	Data/Uwagi
a. Poinformuj klasę o przybyciu ucznia cudzoziemskiego.	
b. Zainicjuj dyskusję w klasie na temat łatwych, potencjalnie łatwych i trudnych sytuacji dla cudzoziemca pojawiającego się w nowym środowisku.	
c. Poproś uczniów, aby zastanowili się nad sposobem wsparcia nowego kolegi/nowej koleżanki (np. używanie prostego języka, pomoc w odrabianiu pracy domowej).	
d. Wskaż klasie korzyści związane z pojawieniem się ucznia cudzoziemskiego (np. kontakt z nowym człowiekiem, inną kulturą, innym językiem, itp.).	
e. Poproś rodziców o listę podstawowych zwrotów w ich języku (np. pozdrowienia, wyrażanie podstawowych potrzeb itd. wraz z zapisem fonetycznym).	
f. Naucz klasę kilku słówek i zwrotów w języku nowego ucznia tak, aby mogli powitać go.	
Przybycie nowego ucznia do klasy	
g. Upewnij się, że posiadasz podstawowe informacje na temat nowego ucznia (np. dane osobowe takie jak: imię, nazwisko, data urodzenia, kontakt do opiekunów, znajomość języków, itp.).	
h. Zorganizuj spotkanie z opiekunami nowego ucznia i pokaż im szkołę.	
i. Zaprowadź nowego ucznia do szatni, łazienki, stołówki i do klasy.	
j. Upewnij się, że nowo przybyły uczeń angażuje się w zadania wynikające z funkcjonowania w zespole klasowym.	



k. Zachęć uczniów ambitnych i wrażliwych do bliskiej współpracy z nowym kolegą/nową koleżanką.	
l. Przygotuj dla nowego ucznia zestaw obrazków i innych pomocy językowych ułatwiających wyrażanie własnych potrzeb (np. głodu, pragnienia, smutku, konieczności skorzystania z toalety, itp.).	
m. Zapewnij uczniowi dostęp do słowników i innych materiałów ułatwiających naukę nowego języka.	
n. Jeśli w społeczności szkolnej jest ktoś z kraju pochodzenia nowego ucznia, zaaranżuj ich spotkanie.	
o. Reaguj pozytywnie na próby komunikacji podejmowane w języku rodzimym ucznia.	
p. Obserwuj nowego ucznia. Pomagaj mu w trudnych sytuacjach związanych z funkcjonowaniem w nowej rzeczywistości.	
q. Chwal postępy językowe ucznia. Motywuj go do dalszej nauki.	
r. Systematycznie rozmawiaj z opiekunami na temat integracji w nowym środowisku.	

3.

RÓŻNICE KULTUROWE W ZARYSIE (NA PRZYKŁADZIE WIETNAMU)

Zaprezentowane informacje mają na celu przekazanie elementarnej wiedzy nauczycielom oraz polskim uczniom na temat tradycji i kultury kraju nowo przybyłego dziecka cudzoziemskiego. Poniższy przykład może stanowić wzór do przygotowywania informacji dotyczących innych krajów i kultur.

Wietnam – Socjalistyczna Republika Wietnamu to państwo w Azji Południowo-Wschodniej. Graniczy z Chinami, Laosem i Kambodżą. Liczba ludności wynosi ponad 86 mln. Wietnam jest trzynastym co do wielkości populacji państwem świata. Podzielony jest na 58 prowincji, które z kolei dzielą się na dystrykty, miasta prowincjonalne oraz miasta. Powierzchnia Wietnamu wynosi 331 688 km². Językiem urzędowym w Wietnamie jest język wietnamski. Wietnamski jest językiem monosylabicznym i tonalnym⁶⁴. Wietnamskie dzieci mają często problemy z wymową końcowych głosek oraz grup niektórych spółgłosek.

Na skutek wielowiekowych migracji plemiennych, trwających jeszcze w XX wieku, Wietnam jest krajem wielonarodowościowym. Rdzenni Wietnamczycy stanowią 85% mieszkańców kraju, są ludnością zamieszkałą głównie na nizinach. Jest to kraj o długoletniej tradycji rolniczej. Ponad 10% mieszkańców to grupy plemienne, żyjące przede wszystkim w górach. Dominującą grupą wyznaniową Wietnamu są buddyści (54,14% populacji), kolejnymi grupami wyznaniowymi są animiści (8,1%), katolicy (6,46%), kaodaści (5,6%), protestanci (1,31%), taoiści (1,1%), muzułmanie (0,7%), bahaiści (0,4%). Chrześcijaństwo zostało wprowadzone w Wietnamie w XVI wieku przez katolickich misjonarzy z Francji, Hiszpanii i Portugalii.

⁶⁴ Język tonalny to język, w którym każda sylaba ma przypisany pewien ton, polegający na odpowiedniej modulacji głosu. Innymi przykładami języka tonalnego są język tajski i języki chińskie.

Rodziny wietnamskie darzą szacunkiem zmarłych, starszych krewnych, a przede wszystkim ojca, jako głowę rodziny. Mocną i wpływową pozycję w rodzinie ma żona, lecz jedynie w otoczeniu domowym, publicznie – decydujące zdanie należy do mężczyzny.

Kultura Wietnamu od początków swego istnienia pozostawała pod silnym wpływem religii i systemów wierzeń napływających z zewnątrz, poczynając od buddyzmu, poprzez konfucjanizm i taoizm, a kończąc na katolicyzmie⁶⁵. Dzieci wychowywane są w posłuszeństwie i szacunku dla swoich rodziców. Szacunek okazują poprzez właściwe zachowanie, odpowiednie tytułowanie oraz postępowanie „zgodne z tradycją”. Z chwilą narodzin dziecko zaciąga dług wobec rodziców. Swoją wdzięczność za ich wysiłek i poświęcenie okazuje, wyręczając ich w ciężkich pracach, realizując ich aspiracje, podporządkowując się ich woli bez sprzeciwu, sprawiając im przyjemność oraz, co najważniejsze, kultywując pamięć przodków. Natomiast gdy dorośnie, zapewnia im spokojną starość. Ten moralny dług wobec rodziców dziecko spłaca do końca swojego życia. Zatem więzy rodzinne i odgrywanie swoich ról stanowią punkt odniesienia od chwili narodzin aż do chwili śmierci⁶⁶.

Różne powody migracji Wietnamczyków do Polski i jej czas wpłynęły nie tylko na sposób ich życia, ale też na model ich rodzin. Wietnamczycy przybywający do Polski nierzadko pozostawiają swoich najbliższych w Wietnamie. Rodziny w Polsce są więc bardzo często niepełne. Wietnamczycy pozostający w Polsce raczej się izolują od społeczności polskiej. Integrują się powoli. Przybysze z Azji są jednak dobrze zorganizowani; mają swoje organizacje polityczne, stowarzyszenia, gazety, przymierzają się do budowy swojej pagody, choć wielu z nich przeszło na katolicyzm. Szybszej integracji podlegają Wietnamczycy wykształceni – absolwenci i studenci polskich szkół tworzący w swoich środowiskach elitę kulturalno-społeczną, często także i ekonomiczną. Przebywają w Polsce najdłużej, znają polski język i polskie realia, posiadają polskie obywatelstwo lub kartę stałego pobytu oraz są na ogół dobrze zintegrowani z polskim społeczeństwem.

System edukacyjny w Wietnamie podzielony jest na trzy główne etapy: podstawowy – (cykl 1-5 rok nauki), średni dla juniorów – (6-9 rok nauki) oraz etap średni dla seniorów (10-12 rok nauki). Ważne egzaminy państwowe odbywają się po 9 i 12 klasie. Wszystkie szkoły utrzymywane są przez rząd. Większość szkół jest koedukacyjna. Kary cielesne są zabronione, jednakże klapsy są nadal powszechnie stosowane. Uczniowie wietnamscy uczęszczają na zajęcia w godzinach od 7.30 do 12.00 albo od 13.00 do 17.30. Pobyt ucznia w szkole podzielony jest na cztery zajęcia, każde z nich trwa jedną godzinę. Po zakończeniu drugich zajęć jest trzydziestominutowa przerwa. Pod koniec przerwy uczniowie oczekują w klasie na przyjście nauczyciela, aby rozpocząć następne zajęcia.

W szkołach średnich nauczane są przedmioty: język wietnamski, matematyka, fizyka, język angielski (bardzo popularny) lub francuski czy rosyjski (bardzo niepopularny), geografia, historia, sztuka, muzyka, wychowanie fizyczne oraz edukacja polityczna. Najważniejszymi przedmiotami są język wietnamski i matematyka, ponieważ za nie można otrzymać najwięcej punktów na egzaminach. W ciągu całego roku szkolnego są dwa egzaminy – w połowie roku oraz na końcu roku szkolnego. Suma wyników uzyskana na egzaminie końcowym decyduje, czy dany uczeń przechodzi na wyższy etap edukacyjny, czy pozostaje lub nawet cofa się o jedną klasę w procesie nauczania.

Wietnamscy uczniowie zazwyczaj uczęszczają do szkoły pięć dni w tygodniu, w niektórych szkołach sześć. Dniami wolnymi od nauki są zazwyczaj czwartki i niedziele. Liczebność uczniów w klasach jest wysoka i kształtuje się od 30 do ponad 50 dzieci.

65 Halik T., Nowicka E., Poleć W., *Dziecko wietnamskie w polskiej szkole*, Warszawa 2006, str. 105.

66 Ibidem, str. 106.

Edukacyjne doświadczenia dzieci wietnamskich

Wietnamskie dzieci przyzwyczajone są do:

- ▶ sformalizowanego systemu edukacji – dyscyplina, zadania domowe są kluczowe w procesie nauczania/uczenia się;
- ▶ pracy w ciszy (narzekają, że nie potrafią skoncentrować się, gdy w klasie jest hałas);
- ▶ pisanie pochyłymi literami w bardzo wczesnym wieku;
- ▶ przyjmowania i akceptowania opinii nauczyciela;
- ▶ zabaw i pracy z kolegami tej samej płci;
- ▶ zdawania rocznych egzaminów, aby móc przejść do następnej klasy;
- ▶ formalnej pracy w klasie.

Dzieci z Wietnamu nie są przyzwyczajone do:

- ▶ nawiązywania kontaktu wzrokowego (kontakt wzrokowy dziecka z osobą dorosłą jest wyrazem braku szacunku dla niej);
- ▶ otwartego wyrażania opinii;
- ▶ zadawania pytań w klasie, szczególnie kiedy trzeba na głos wyrazić opinię, która jest różna lub przeciwna niż opinia nauczyciela;
- ▶ posiadania wolnego dla siebie czasu w klasie;
- ▶ malowania w klasie;
- ▶ prac projektowych, badawczych, np. w bibliotece;
- ▶ zajęć z wychowania fizycznego (ze względu na nieśmiałość, zmianę ubrania);
- ▶ wyjazdów na wycieczki, obozy, kempingi itd.

W przypadku Wietnamczyków powyżej wymienione warunki raczej sprzyjają bezkonfliktowemu wejściu dziecka w polski system edukacyjny, mimo oczywistych trudności, jakie spotyka na swej drodze. *Dziecko wietnamskie przychodzi do szkoły wprowadzone ze słabą, bądź żadną znajomością języka polskiego, ale jest stymulowane przez rodzinę do nauki, do wtopienia się, na ile to możliwe, w polskie środowisko i zdobycia umiejętności, które mają mu ułatwić funkcjonowanie w polskich warunkach życia. (...) Więc pomoc środowiska polskiego wydatnie najczęściej wzmacniana przez rodziców, decyduje o sukcesie edukacyjnym dziecka wietnamskiego w polskiej szkole, który jest ważną wartością zarówno w kulturze wietnamskiej jak i polskiej⁶⁷.*

⁶⁷ Ibidem, str. 196.

CZĘŚĆ IV

DIAGNOZA UMIEJĘTNOŚCI I PRAKTYCZNE WSKAZÓWKI DLA NAUCZYCIELA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO DRUGIEGO

Część czwarta pakietu zawiera arkusze diagnozy umiejętności dzieci cudzoziemskich oraz zbiór wskazówek dla nauczyciela języka polskiego jako drugiego w odniesieniu do poszczególnych sprawności językowych. Zostały one przygotowane w oparciu o materiały opracowane przez zespół ekspertów zajmujących się organizacją kształcenia cudzoziemców w Cardiff (Wielka Brytania).

1.

WSTĘPNA DIAGNOZA UMIEJĘTNOŚCI UCZNIA CUDZOZIEMSKIEGO

PRZEPROWADZANA W JĘZYKU OJCZYSTYM FORMULARZ: DYREKTORA SZKOŁY/WYCHOWAWCY/ OSOBY WSPIERAJĄCEJ

Arkusz diagnozy służy do zdiagnozowania umiejętności ucznia w zakresie języka ojczystego. Nabyte umiejętności są istotne ze względu na określenie poziomu wyjściowego do pracy z uczniem w polskiej szkole. Diagnoza dotyczy różnych umiejętności, nie tylko językowych. Bada również podstawowy zakres umiejętności w zakresie arytmetyki, sposób graficznego zapisu pisma. Pozwala też określić ewentualne trudności ucznia, które mogą być szczegółowo badane w dalszej diagnostyce specjalistycznej. Intencją twórców arkusza jest, aby pomimo bariery językowej, ewentualne trudności w uczeniu się mogły być zdiagnozowane możliwie szybko, a uczeń jak najszybciej uzyskać potrzebne wsparcie.

Wyniki badania z zastosowaniem tego arkusza podlegają analizie jakościowej. Opis wyników dla poszczególnych sfer powinien wynikać bezpośrednio z udzielonych przez ucznia odpowiedzi. Zaleca się, aby asystenci przeprowadzający badanie przygotowywali opisowy wynik badania w języku polskim. Taki opis powinien trafić w ręce nauczycieli pracujących z danym uczniem.

Szkoła:	_____
Język ojczysty ucznia:	_____
Imię i nazwisko:	_____
Wiek:	_____
Data urodzenia:	_____
Data przeprowadzenia diagnozy:	_____
Osoba przeprowadzająca diagnozę:	_____
Informacja zwrotna dla:	_____
	(nazwisko nauczyciela)

Pod każdym zadaniem znajduje się rubryka Komentarz. Prosimy o zamieszczenie w niej uwag dotyczących wykonanego ćwiczenia.

ZADANIE 1. Pozdrowienia (Powitanie)

Instrukcja dla przeprowadzającego diagnozę: *Przywitaj się z uczniem i nagraj jego odpowiedź.*

Komentarz:

ZADANIE 2. Informacje o uczniu

Instrukcja dla przeprowadzającego diagnozę: *Przeprowadź z uczniem krótki wywiad i nagraj go. Możesz wykorzystać przykładowe pytania. Oceń jego kompetencję gramatyczną. Wypełnij poniższy arkusz oceny.*

Podstawowe dane	Komentarz
Przykładowe pytania: ▶ Gdzie mieszkasz? ▶ Z kim mieszkasz? ▶ Jak dojeżdżasz do szkoły? ▶ Czy masz rodzeństwo?	

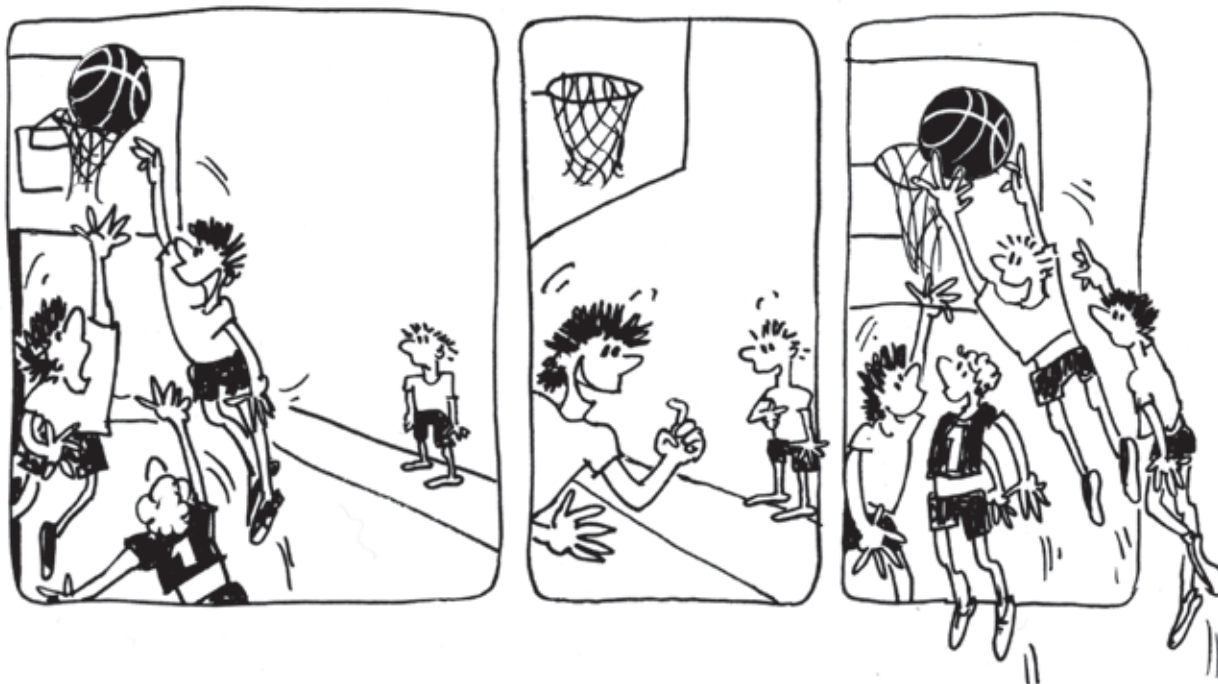
Zainteresowania i upodobania	Komentarz
Przykładowe pytania: ▶ Co podoba ci się najbardziej w szkole? ▶ Co lubisz robić w domu?	

Arkusz oceny	
W wypowiedziach ucznia dominują (zaznacz właściwe):	
Gesty ☐	Pojedyncze słowa ☐
Zwroty ☐	Całe zdania ☐
Ocena poprawności gramatycznej (zaznacz właściwe):	
☐	nie popełnia błędów gramatycznych
☐	popełnia nieliczne błędy
☐	popełnia liczne błędy
☐	wypowiedź niezrozumiała

ZADANIE 3. (Narracja)

Instrukcja dla przeprowadzającego diagnozę: Zaprezentuj uczniowi historyjkę obrazkową oraz przeczytaj mu polecenie. Nagraj jego wypowiedź. Oceń jego kompetencję gramatyczną i leksykalną. Wypełnij poniższy arkusz oceny.

Polecenie: Obejrzyj rysunki, które tworzą opowiadanie, a następnie opowiedz, co się dzieje.



Arkusz oceny

W wypowiedziach ucznia dominują (zaznacz właściwe):

Gesty

☐

Pojedyncze słowa

☐

Zwroty

☐

Całe zdania

☐

Ocena zasobu słownictwa:

☐

bogate

☐

przeciętne

☐

ubogie

Płynność wypowiedzi. Zaznacz właściwe:

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

brak płynności

wypowiedź płynna

Komentarz:

ZADANIE 4. Układanie historyjek obrazkowych

Instrukcja dla przeprowadzającego diagnozę: *Zaprezentuj uczniowi rozsypaną historyjkę oraz przeczytaj mu polecenie. Oceń poprawność wykonanego zadania. Zaznacz zaproponowany przez ucznia sposób ułożenia obrazków:*

☐

od lewej strony do prawej

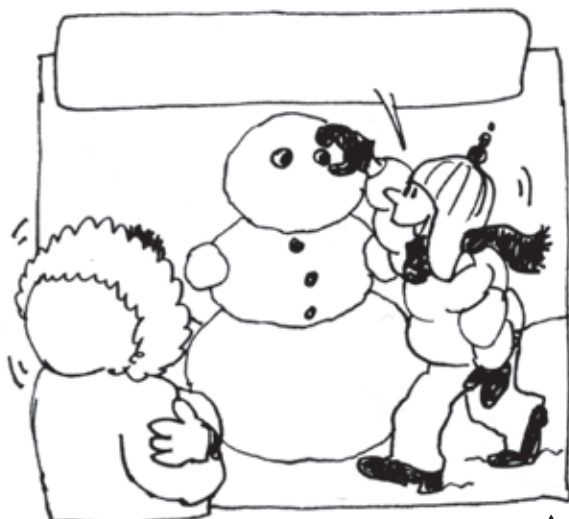
☐

prawej strony do lewej

☐

z góry na dół

Polecenie: *Te obrazki przedstawiają historyjkę. Obrazki zostały pomieszane. Proszę, ułóż je w odpowiedniej kolejności, tak aby stworzyły historię.*



A



B



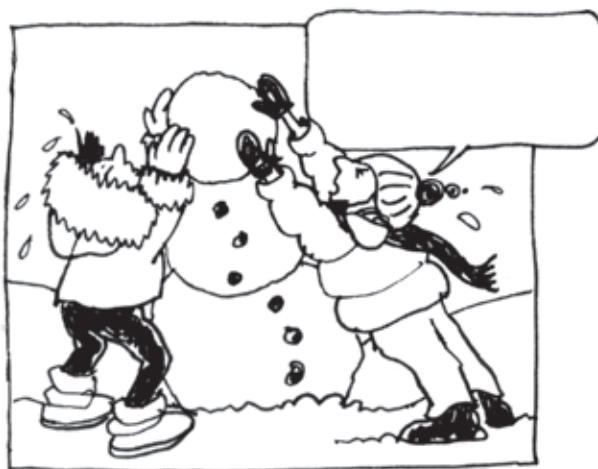
C



D



E



F

Pytania pomocnicze:

- **Który rysunek powinien być pierwszy?**
- **Który będzie następny?**

Klucz do zadania:

--	--	--	--	--	--

Komentarz:

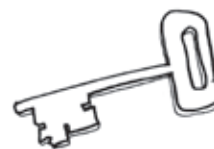
ZADANIE 5. Rozumienie ze słuchu i znajomość słownictwa

Instrukcja dla przeprowadzającego diagnozę: *Przedstaw uczniowi kolejne ćwiczenie. Następnie przeczytaj polecenia i zaznacz każde poprawnie wykonane zadanie.*

Polecenie: Teraz przejdziemy do kolejnego zadania. Z przedmiotów znajdujących się na stole proszę o podanie jednego. Słuchaj uważnie, o jakim przedmiocie jest mowa.

☐ Podaj mi przedmiot, którego potrzebuję, żeby otworzyć drzwi

☐ Co mi podałeś? Nazwij ten przedmiot.



klucz

☐ Podaj mi przedmiot, którego potrzebuję do zjedzenia posiłku.

☐ Co mi podałeś? Nazwij ten przedmiot.



łyżka

☐ Podaj mi przedmiot, którego potrzebuję do pisania.

☐ Co mi podałeś? Nazwij ten przedmiot.



długopis

☐ Podaj mi przedmiot, którego potrzebuję do przecięcia papieru.

☐ Co mi podałeś? Nazwij ten przedmiot.



nożyczki

☐ Podaj mi przedmiot, którego potrzebuję, żeby uczesać włosy.

☐ Co mi podałeś? Nazwij ten przedmiot.



grzebień

Komentarz:

ZADANIE 6. Pamięć

Instrukcja dla przeprowadzającego diagnozę: Przeczytaj uczniowi polecenie. Zaznacz ✓ każde poprawnie wykonane zadanie. Przerwij zadanie w momencie, gdy uczeń popełni dwa następujące po sobie błędy.

Polecenie: Wypowiem teraz cyfry. Proszę, powtórz je za mną.

2, 5

☐

7, 3

☐

8, 1, 6

☐

9, 4, 5

☐

7, 2, 9, 6

☐

4, 1, 3, 8

☐

6, 4, 2, 1, 7

☐

3, 9, 7, 5, 8

☐

Komentarz:

ZADANIE 7. Matematyka

Instrukcja dla przeprowadzającego diagnozę: Przeczytaj uczniowi polecenie. Zaznacz w kratce każde poprawnie wykonane zadanie. Przerwij zadanie w momencie, gdy uczeń popełni dwa następujące po sobie błędy.

Potrzebne materiały: kartka z zapisanymi działaniami, długopis.

Polecenie: Na kartce, którą dostałeś/aś są zapisane działania matematyczne. Zastanów się. Możesz zapisać działania pomocnicze. Zapisz swoje odpowiedzi przy działaniach.

$2 + 9 = \dots\dots\dots$

☐

$6 + 8 = \dots\dots\dots$

☐

$17 - 8 = \dots\dots\dots$

☐

$29 + 53 = \dots\dots\dots$

☐

$96 - 47 = \dots\dots\dots$

☐

$9 \times 5 = \dots\dots\dots$

☐

$12 \times 6 = \dots\dots\dots$

☐

$63 : 7 = \dots\dots\dots$

☐

$13 \times 25 = \dots\dots\dots$

☐

$504 : 9 = \dots\dots\dots$

☐

$(12 + 9) : 3 = \dots\dots\dots$

☐

$(329 - 198) \times 4 = \dots\dots\dots$

☐

$43 + X = 185$

$X = \dots\dots\dots$

☐

$42 \times X = 294$

$X = \dots\dots\dots$

☐

Liczba poprawnie wykonanych działań (maksimum 14):

☐

Komentarz:

Nastawienie ucznia do badania/ samopoczucie w trakcie badania. Zaznacz właściwe:

Czy podczas przeprowadzania diagnozy dziecko było

- ☐ chętne do współpracy
- ☐ zdenerwowane
- ☐ niespokojne
- ☐ zmęczone
- ☐ rozkojarzone
- ☐ nieśmiałe
- ☐ czuło się niekomfortowo
- ☐ niechętne do współpracy
- ☐ Inne spostrzeżenia

PODSUMOWANIE I DIAGNOZA

Nastawienie ucznia do badania/ samopoczucie w trakcie badania:

Kompetencja gramatyczna:

Kompetencja leksykalna:

Płynność wypowiedzi:

Sposób zapisu/ czytania informacji (od lewej strony do prawej, itp.):

Rozumienie ze słuchu:

Pamięć:

PROPOZYCJA DIAGNOZY BIEGŁOŚCI JĘZYKOWEJ W OPARCIU O DESKRYPTORY *EUROPEJSKIEGO* *PORTFOLIO JĘZYKOWEGO* DLA UCZNIÓW OD 10 DO 15 LAT DLA POZIOMÓW A1 I A2

W celu uzyskania informacji zwrotnej na temat ewentualnej znajomości języka polskiego można wykorzystać system deskryptorów *Europejskiego portfolio językowego*. Prezentujemy je poniżej.

POZIOM A1	
Słuchanie i rozumienie	Uczeń potrafi zrozumieć: - znane mu nazwy, pojedyncze słowa i wyrażenia w krótkich prostych wypowiedziach; - co ludzie mówią, gdy używają znanych mu słów, a sytuacja jest jednocześnie przedstawiona na obrazku; - bardzo proste polecenia, np. <i>wstań, usiądź, proszę o bilet</i>, gdy ludzie mówią do niego wolno i wyraźnie; - bardzo proste pytania i zwroty grzecznościowe, np. <i>przepraszam, dziękuję, jak się masz?</i>, gdy ludzie mówią do niego wolno i wyraźnie; - gdy ludzie wolno i wyraźnie mówią, jak się nazywają, ile mają lat i prostymi słowami opisują swój wygląd; - bardzo proste pytania dotyczące niego samego i jego zajęć, np. <i>Jak się nazywasz? Ile masz lat? Co robisz?</i> - gdy ludzie podają wolno i wyraźnie numer telefonu, godzinę lub cenę; - gdy ktoś w bardzo prosty sposób objaśnia mu drogę, np. na dworzec, do sklepu.
Czytanie i rozumienie	Uczeń potrafi zrozumieć: - w krótkich prostych tekstach znane mu nazwy, pojedyncze słowa i wyrażenia, np. nazwy potraw i napojów w jadłospisie; - bardzo proste podpisy pod zdjęciami lub ilustracjami; - formularze, w których trzeba podać: imię, nazwisko, narodowość oraz datę i miejsce urodzenia; - proste informacje w krótkich ogłoszeniach, np. plakatach: gdzie i kiedy odbędzie się impreza, spektakl; - najczęściej używane napisy na tablicach informacyjnych, np. na ulicy, na dworcu; - bardzo proste pozdrowienia z wakacji oraz życzenia świąteczne lub urodzinowe; - wysłaną do niego prostą wiadomość (SMS, e-mail), np. <i>spotkanie pod kinem o 18</i>; - bardzo proste polecenia w podręczniku lub w programie komputerowym, np. <i>przeczytaj, zapisz, drukuj</i>.
Rozmawianie	Uczeń potrafi: - w prosty sposób przywitać się i pożegnać; - powiedzieć, że czegoś nie rozumie oraz poprosić w bardzo prosty sposób o powtórzenie; - poprosić kogoś o coś w bardzo prosty sposób, w razie potrzeby pomagając sobie gestami, np. podczas zakupów; - w bardzo prosty sposób zaproponować coś i podziękować za coś, np. koledze lub osobie dorosłej – za zaproszenie; - w prosty sposób zapytać o imię, adres i wiek oraz odpowiedzieć na podobne pytanie; - odpowiedzieć na kilka bardzo prostych pytań dotyczących jego własnej osoby, rodziny i szkoły, jeśli osoba, z którą rozmawia, mówi wolno i wyraźnie; - zapytać w prosty sposób, która jest godzina, ile coś kosztuje i odpowiedzieć na podobne pytania; - odpowiedzieć prostymi pojedynczymi słowami (np. <i>rano, jutro, w piątek</i>) na pytania dotyczące czasu jakiegoś wydarzenia.



Opowiadanie	Uczeń potrafi: • w bardzo prosty sposób przedstawić i opisać siebie i bliskie mu osoby (imię, nazwisko, wiek, zawód, wzrost, kolor włosów itd.); • opowiedzieć w kilku bardzo prostych zdaniach o tym, co robi każdego dnia; • opisać w bardzo prosty sposób przedmioty lub miejsca, np. rower jest żółty, klasa jest duża; • w bardzo prosty sposób opowiedzieć o miejscu, w którym mieszka; • w bardzo prosty sposób opowiedzieć o tym, co lubi, np. <i>lubię lody, lubię śpiewać</i>; • opowiedzieć w bardzo prosty sposób o tym, co robi w czasie wakacji; • powiedzieć w bardzo prosty sposób, jaka jest pogoda, np. <i>jest ładna pogoda, jest ciepło, świeci słońce</i>; • powiedzieć w bardzo prosty sposób, gdzie się ktoś lub coś znajduje, np. <i>Kasia jest w domu, piłka znajduje się pod stołem</i>.
Pisanie	Uczeń potrafi: • wypełnić dotyczący go prosty formularz (imię, nazwisko, wiek, miejsce zamieszkania, zainteresowania); • sporządzić krótką i bardzo prostą listę, np. podstawowych zakupów; • opisać w kilku prostych zdaniach siebie lub innych ludzi (jak się nazywa, ile ma lat, jakiego koloru są jego oczy, włosy, gdzie mieszka); • opisać w bardzo prosty sposób znane mu miejsca i przedmioty; • w bardzo prosty sposób napisać w liście, co robi codziennie, np. <i>wstaję o siódmej, idę do szkoły</i>; • w liście do kolegi opisać prostymi zdaniami swoją rodzinę, szkołę, swoje zainteresowania; • napisać krótkie pozdrowienia, np. z wakacji lub proste życzenia urodzinowe i świąteczne; • napisać bardzo krótką wiadomość (SMS, e-mail) o tym, co robi, gdzie jest.
POZIOM A2	
Słuchanie i rozumienie	Uczeń potrafi zrozumieć: • proste rozmowy na tematy codzienne (znajomi, rodzina, dom, szkoła), jeśli ludzie mówią powoli i wyraźnie; • gdy ludzie mówią w prosty sposób o swoich zainteresowaniach i ulubionych zajęciach, np. podczas wakacji; • znane mu słowa i wyrażenia w dłuższej wypowiedzi na tematy codzienne, np. o przygotowaniach do podróży, o posiłkach; • ogólny sens krótkich i bardzo prostych wiadomości telewizyjnych, jeśli są ilustrowane dodatkowym materiałem; • najważniejsze informacje, gdy słucha krótkich, prostych ogłoszeń, np. komunikatów na dworcu; • gdy ludzie mówią w prosty sposób o tym, co się wydarzyło, np. <i>pociąg się spóźnił, kupiłem/am sobie nowy rower</i>; • proste, krótkie rozmowy w codziennych sytuacjach, np. w sklepie, w barze, na dworcu; • ogólnie, o czym ludzie rozmawiają, jeśli mówią powoli i wyraźnie.
Czytanie i rozumienie	Uczeń potrafi: • zrozumieć proste opisy osób, przedmiotów i miejsc; • zrozumieć proste ogłoszenia drobne, np. sprzedaż lub zakup roweru, komputera; • zrozumieć proste polecenia, np. w programie komputerowym lub instrukcje obsługi, np. w windzie, kabinie telefonicznej, jeśli towarzyszą im symbole, rysunki; • znaleźć potrzebne mu informacje w rozkładach jazdy, programach telewizyjnych, informatorach turystycznych itd.; • odnaleźć w prostym opisie wydarzeń (np. wycieczki) informacje dotyczące miejsca, czasu i uczestniczących w nich osób; • zrozumieć najważniejsze informacje zawarte w bardzo prostych artykułach prasowych, zwłaszcza gdy obok znajdują się zdjęcia lub ilustracje; • zrozumieć proste prywatne listy dotyczące codziennych zdarzeń; • zrozumieć, jaka jest kolejność wydarzeń przedstawionych w prostym, krótkim opowiadaniu.



Rozmawianie	Uczeń potrafi: • w prosty sposób przeprosić (osoby dorosłe, rówieśników) i przyjąć przeprosiny; • w prosty sposób zamówić coś do jedzenia lub picia, np. w barze; • porozumieć się w bardzo prosty sposób w trakcie załatwiania codziennych spraw, np. w sklepie, na poczcie; • uzyskać prostą informację podczas podróży, np. kupić bilet, dowiedzieć się o godzinę odjazdu pociągu, autobusu; • zapytać w prosty sposób, czym ktoś się interesuje lub zajmuje i odpowiedzieć na podobne pytania; • w prosty sposób zaprosić kogoś lub umówić się na spotkanie, tj. ustalić miejsce, czas oraz co będzie robić; • wziąć udział w bardzo prostej i krótkiej rozmowie na znany mu temat, np. jak spędził niedzielę.
Opowiadanie	Uczeń potrafi: • opowiedzieć w prosty sposób o sobie, swojej rodzinie, swoich znajomych; • opowiedzieć w prosty sposób o miejscach, które dobrze zna, np. swój pokój, swoje miasto; • opowiedzieć w prosty sposób o swoich zainteresowaniach i ulubionych zajęciach, np. przedmiotach szkolnych; • podać bardzo łatwy przepis na prostą potrawę; • opowiedzieć w kilku bardzo prostych zdaniach o tym, co ostatnio zrobił/ła, np. jak spędził/ła ostatni weekend; • opowiedzieć w kilku bardzo prostych zdaniach o tym, jak się czuje i wyjaśnić, co mu dolega i dlaczego, np. <i>Boli mnie głowa, bo za krótko spałem/am</i>; • opowiedzieć w bardzo prosty sposób przebieg codziennego wydarzenia, np. spotkania z przyjaciółmi; • opowiedzieć w kilku prostych zdaniach o tym, co widzi, np. na zdjęciu, na obrazie.
Pisanie	Uczeń potrafi: • w prosty sposób opisać miejsca, ludzi, przedmioty; • opisać w prosty sposób siebie i swoje upodobania, np. co lubi robić w czasie wolnym (swoje hobby); • napisać proste krótkie zaproszenie lub podziękowanie; • poprosić w krótkim liście do kolegi o ważne dla siebie informacje, np. <i>Kiedy mogę do Ciebie przyjechać?</i> • wyjaśnić w krótkim liście do kolegi, gdzie mieszka i opisać w prosty sposób drogę do swojego domu; • opisać w bardzo prosty sposób znane mu wydarzenia, np. kiedy i gdzie odbyło się przyjęcie urodzinowe, wycieczka; • przedstawić w krótkim tekście (notatce, liście) kolejność czynności lub wydarzeń za pomocą takich wyrażzeń, jak np. <i>najpierw, potem, w końcu</i>.; • wyjaśnić coś lub przedstawić własne zdanie w bardzo prosty sposób, np. <i>Myszę, że..., Lubię tę książkę, ponieważ..., Jestem zmęczony/a, ale...</i>

WSKAZÓWKI DLA NAUCZYCIELA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO DRUGIEGO W ODNIESIENIU DO ROZWIJANIA SPRAWNOŚCI CZYTANIA

Opis	Umiejętności ucznia	Strategie sugerowane do użytku przez nauczyciela
	jeśli uczeń nie uczęszczał wcześniej do szkoły, uczy się podstawowych umiejętności, na przykład tego, jak korzystać z książki.	modeluj czytanie i zachowania z nim związane poprzez: wskazywanie tytułu, czytanie od lewej do prawej strony, korzystanie z ilustracji w celu przewidywania tego, co nastąpi potem.
	- rozumie zachowania związane z czytaniem, np. zaczyna od okładki i tytułu, otwiera na stronie tytułowej, przewraca poprawnie kartki; - rozumie, że w trakcie czytania w języku polskim lewa strona poprzedza prawą; - koncentruje się bardziej na ilustracjach niż na tekście; - potrafi odkodować znaczenie niektórych słów, jeśli towarzyszy im ilustracja i występują w znajomym kontekście.	- modeluj czytanie i zachowania z nim związane poprzez: wskazywanie tytułu, czytanie od lewej do prawej strony, korzystanie z ilustracji w celu przewidywania tego, co nastąpi potem; - naucz odczytywać poprawnie imię i nazwisko ucznia napisane w języku polskim.
Uczniowie uczestniczą w zadaniach związanych z czytaniem. Wiedzą, że po polsku czyta się od lewej do prawej strony, od góry strony do dołu. Rozpoznają swoje imiona i znane im słowa. Rozpoznają kształt i dźwięk niektórych liter i głosek.	- rozpoznaje niektóre słowa/symbole w kontekście, np. Adidas; - uczestniczy w zadaniach związanych z czytaniem; - potrafi przeczytać swoje imię i nazwisko; - czyta od lewej do prawej strony oraz od góry do dołu kartki; - rozpoznaje niektóre litery alfabetu i ich wymowę – kiedy jest uczony znanych mu już polskich słów występujących w kontekście.	- zachęcaj do używania języka ojczystego (L1), zwłaszcza do wyjaśniania, tłumaczenia zagadnień (jeśli szkoła może korzystać ze wsparcia asystenta językowego); - pomagaj uczniowi zapoznawać się z alfabetem; - stosuj czytanie w grupach, w parach lub wskazuj kolejno osoby czytające poszczególne fragmenty tekstu; - używaj tekstów krótkich, odpowiednio dostosowanych do poziomu umiejętności uczniów; - wprowadzaj nowe słowa i wyjaśniaj ich znaczenie z użyciem pomocy wizualnych, np. kart obrazkowych, etykietek, podpisów, historyjek obrazkowych i krótkich opisów tych historyjek.



Uczniowie przewidują, o czym będzie tekst, jeśli towarzyszy mu materiał wizualny. Rozpoznają i czytają wyrazy, których uczyli się na innych przedmiotach. Śledzą głośno odczytywany tekst przy wsparciu nauczyciela.	• kojarzy litery z ich wymową; • zaczyna rozpoznawać i czytać niektóre proste słowa/znaki/podpisy w znanym mu otoczeniu; • potrafi przeczytać całe wyrazy i zwroty, które jako kluczowe pojawiają się w programie nauczania; • śledzi prosty tekst, odczytywany na głos, wspierany materiałami wizualnymi takimi jak karty obrazkowe i wyrazowe. W zrozumieniu tekstu pomaga uczniowi przeprowadzenie wstępnej pogadanki; • odczytuje tekst napisany ręcznie.	• zachęcaj do korzystania z pomocy tematycznych, w tym wizualnych, przygotowanych dla ucznia; • wspieraj ucznia, zachęcaj do czytania nawet bardzo krótkich tekstów, odczytywania słów i zwrotów przy pomocy innych uczniów, nauczycieli wspierających i asystentów; • zachęcaj do udziału w dyskusjach oraz do czytania w języku rodzimym; • zachęcaj uczniów do czytania napisanych przez nich tekstów; • wykorzystuj książki audio.
Uczniowie potrafią przeczytać znane im słowa oraz rozpoznają brzmienie nowych dla nich słów. Czytając na głos uczniowie domyślają się znaczenia poszczególnych wyrazów, jeśli podany jest kontekst lub materiał wizualny. Reagują na treści zawarte w wierszach, historyjkach i tekstach literackich, zaprezentowanych w możliwy do zrozumienia dla nich sposób.	• rozpoznaje zapis i dźwięk większości liter; • czyta znane mu słowa; • z pomocą nauczyciela potrafi zrozumieć zdanie przez siebie czytane; • potrafi domyślić się znaczenia wyrazu, zdania i tekstu, korzystając z różnych odpowiedzi, pomocy, np. obrazków, pytań zamkniętych, kart wyrazowych. Nie jest w stanie zrozumieć tekstu zawierającego długie zdania i obce wyrazy.	• zachęcaj do aktywności; • korzystaj z wcześniejszej wiedzy i tego, w jaki sposób uczeń rozumie dany tekst; • wprowadzaj i wyjaśniaj strategie aktywnego czytania: podkreślanie, zaznaczanie kolorem, przenoszenie słów do diagramów i tabel, łączenie wyrazów i ilustracji, itp.; • unikaj cichego czytania i analizuj tekst ustnie, dyskutując z uczniem, rozwiązuj problemy związane ze zrozumieniem tekstu; • proponuj zadania do wykonania w parach i grupach.
Uczniowie wykorzystują znajomość liter, dźwięków czy słów, aby zrozumieć tekst odczytywany na głos. Czasami korzystają z odpowiedzi. Komentują treści zawarte w wierszach, historyjkach, itd.	• rozumie tekst dostosowany do jego wieku, wspierany środkami wizualnymi lub innymi materiałami pomocniczymi; • precyzyjnie czyta niektóre części tekstu; • podczas czytania na głos potrafi ogólnie zrozumieć tekst, korzystając czasami z materiału wizualnego; • reaguje na tekst, np. odpowiadając na proste pytania, wyrażając własną opinię lub nawiązując do własnych doświadczeń.	• nagrywaj wypowiedzi uczniów i omawiaj je z nimi; • zawsze omów temat tekstu przed czytaniem; • wybierz tekst z obrazkami; • pozwól uczniom poznać cel danego zadania; • naucz dzieci, jak poruszać się po tekście; • wyjaśnij, jak odczytywać wykresy, diagramy, itd.

Umiejętności w zakresie posługiwania się językiem ojczystym (L1) mogą być transferowane do języka polskiego (L2).

WSKAZÓWKI DLA NAUCZYCIELA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO DRUGIEGO W ODNIESIENIU DO ROZWIJANIA SPRAWNOŚCI SŁUCHANIA

Opis	Umiejętności ucznia	Strategie sugerowane do użytku przez nauczyciela
	- uczeń ma bardzo ograniczoną umiejętność rozumienia ze słuchu; - czasami włącza się w działania w zespole klasowym; - rozumie i odpowiada w swoim ojczystym języku; - używa języka niewerbalnego; - w sposób niewerbalny potrafi zareagować na codzienne zwroty, np. pozdrowienia; - może jeszcze nie być gotowy do słuchania w języku polskim (L2); - może używać gestów, aby wykazać w ten sposób aktywność słuchową.	- bądź serdeczny i ciepły; - podtrzymuj kontakt wzrokowy; - włączaj ucznia do grupy; - używaj pomocy dydaktycznych.
Uczniowie słuchają z uwagą przez krótki czas. Używają języka niewerbalnego, aby odpowiedzieć na codzienne zwroty i pytania dotyczące ich samych. Wykonują proste polecenia dotyczące rutynowych czynności w klasie.	- zwraca uwagę na to, co robią inni, obserwuje i naśladuje ich; - uważnie słucha słów, które są adresowane do niego, chociaż może nie wypowiadać się przez kilka tygodni lub miesięcy; - reaguje pozytywnie na przyjazne podejście ze strony rówieśników; - w grupie jest zazwyczaj tylko słuchaczem; - rozpoznaje ze słuchu nazwy niektórych przedmiotów w klasie; - słucha z uwagą przez krótki czas; - potrafi rozumieć i wykonywać proste polecenia, np. <i>siadaj</i>.	- włączaj ucznia do różnych działań; - wydawaj krótkie polecenia; - staraj się zachowywać rutynowo – według ustalonego schematu; - wybieraj odpowiednie techniki pracy z uczniem, np. dobieranie, przyporządkowywanie, itp.; - stwarzaj okazje do słuchania w małych grupach.
Uczniowie rozumieją proste konwersacje w języku polskim. Słuchają i reagują na proste, ogólne wyjaśnienia nauczyciela, który pomaga w zrozumieniu używając gestów, ilustracji.	- coraz dłużej jest w stanie słuchać; - zwraca uwagę i rozumie słowa kluczowe w rozmowie twarzą w twarz, w dodatku kiedy poparte są jasnym kontekstem oraz gdy są powtarzane; - może wykonywać zadania czy polecenia bez konieczności modelowania ich - rozumie istotę zadania omawianego przez nauczyciela przy wsparciu wizualnym i dzięki powtórzeniom.	- używaj środków wizualnych do zrozumienia; - daj czas uczniowi na słuchanie; - tłumacząc, możesz pomóc sobie środkami wizualnymi.



Dzięki niewielkiej pomocy uczniowie rozumieją i prawidłowo reagują na uwagi oraz polecenia zaadresowane do nich. Słuchają z uwagą grupy uczniów oraz nauczyciela prezentującego i objaśniającego materiał dla całej klasy.	• reaguje na proste instrukcje; • reaguje i odpowiada na komentarze przy niewielkim wsparciu; • umie słuchać i reagować w różnych sytuacjach, o ile istnieje jasny kontekst; • potrafi naśladować ze zrozumieniem to, co mówią inni.	• bądź świadomy, że uważne słuchanie nie zawsze może oznaczać rozumienie; • wypowiadane kluczowe słowa należy dla pewności poprzeć środkami wizualnymi; • przed lekcją sporządź listę kluczowych słów dla innych nauczycieli albo korzystaj ze słownika bilingwalnego, kiedy zaistnieje taka potrzeba; • kluczowe słowa wprowadź wcześniej przy wsparciu innych nauczycieli.
W sytuacjach typowych, uczniowie umieją reagować na to, co mówią inni oraz rozumieją ich intencje i zamiary. Słuchają ze zrozumieniem dłuższych poleceń i zazwyczaj bez kłopotów biorą udział w rozmowie.	• reaguje na to, co mówią inni, rozumiejąc sens i znaczenie tego, co wokół się dzieje oraz toczonych rozmów; • zwraca większą uwagę na sekwencję poleceń – prostych i zwięzłych; • zwraca większą uwagę na wszelkie wyjaśnienia i tłumaczenia; • angażuje się w rozmowę, udzielając poprawnych odpowiedzi; • poprawne odpowiedzi stanowią oznakę rozbudowującego się słownictwa; • poświęca czas na zaabsorbowanie tego, co usłyszał i korzysta ze wsparcia środków wizualnych.	• miej świadomość, że uczeń nie będzie rozumiał wielu słów, które znają inni uczniowie; • w dalszym ciągu wykorzystuj środki wizualne przy wypowiadaniu kluczowych słów; • zaproponuj pojęcia abstrakcyjne poparte konkretnymi przykładami; ewentualnie mogą być wygłoszone w języku ojczystym ucznia.

Umiejętności w zakresie posługiwania się językiem ojczystym (L1) mogą być transferowane do języka polskiego (L2).

WSKAZÓWKI DLA NAUCZYCIELA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO DRUGIEGO W ODNIESIENIU DO ROZWIJANIA SPRAWNOŚCI MÓWIENIA

Opis zaawansowania językowego	Przykłady zachowań językowych	Sugerowane działania dydaktyczne
	• używa pojedynczych słów w języku polskim; • powtarza słowa i frazy, np. piosenki; • używa komunikacji niewerbalnej (np. gestów) lub języka ojczystego (L1) do wyjaśnienia znaczenia, przekazania informacji; • u ucznia może wystąpić „okres milczenia – niemy” – nie używa języka polskiego (L2) nawet około 1 roku; • używa języka ojczystego (L1) na poziomie zbliżonym do poziomu rówieśników.	• bądź serdeczny, opiekuńczy; • nawiązuj kontakt wzrokowy; • włączaj ucznia do grupy; • używaj pomocy dydaktycznych – oddziałuj na różne zmysły: wzrok, słuch, dotyk, etc.
Uczniowie komunikują się powtarzając słowa i zwroty używane w klasie i w kontaktach z rówieśnikami. Wyrażają niektóre podstawowe potrzeby posługując się pojedynczymi słowami i frazami w języku polskim.	• używa pojedynczych słów w języku polskim do wyjaśnienia poleceń, powitań i pozdrowień, wyrażenia swoich oczekiwań – np. <i>tak/nie, cześć/do widzenia</i>; • używa słów i zwrotów wykorzystywanych zazwyczaj w klasie, potrafi podać swoje dane – uzupełnić formularz; • prosi o pomoc, używając prostych słów; • nazywa znane mu przedmioty i sprzęty w klasie; • potrafi powiedzieć co lubi i czego nie lubi; • potrafi używać języka ojczystego (L1) do wyjaśnienia znaczenia – na poziomie zbliżonym do poziomu rówieśników.	• włączaj ucznia do wszystkich aktywności, ale nie zmuszaj go do mówienia; • w kontaktach z uczniem używaj krótkich, prostych zwrotów i zdań; • zadawaj pytania zamknięte, umieszczone w kontekście; • dawaj czas na udzielenie odpowiedzi; • zachęcaj innych uczniów do pomocy.
Uczniowie naśladują, kopiuje wypowiedzi nauczyciela. W wypowiedziach zachowany jest poprawny szyk zdania. Wymowa jest zrozumiała.	• naśladuje, kopiuje wypowiedzi nauczyciela; • inicjuje rozmowy, zadaje pytania, zwłaszcza przy wspólnym wykonywaniu zadań w grupie; • używa pojedynczych słów i prostych zwrotów; • w ograniczonym zakresie posługuje się prawidłowym szykiem zdania, np. <i>ja iść toaleta</i>; • wymowa jest zazwyczaj zrozumiała.	• modeluj podstawowe słowa i zwroty, zachęcaj innych uczniów, by robili to samo; • inicjuj sytuacje komunikacyjne z użyciem konkretnych struktur leksykalno-gramatycznych.



Uczniowie mówią o swoich zainteresowaniach. Potrafią przekazać znaczenie słów za pomocą gestów. Rozwijają swoją wypowiedź przy wsparciu nauczyciela i kolegów z klasy. Ich wypowiedzi są czasami niepoprawne gramatycznie.	• mówi o swoich zainteresowaniach; • odpowiada na pytania dotyczące tego, czego się nauczył; • interpretuje, analizuje zdarzenia opisane w utworach literackich, które są umieszczone w kontekście i odnoszą się do istotnych aspektów kulturowych; • potrafi rozwinąć swoją wypowiedź przy pomocy nauczyciela, np. na temat zadawanych pytań, modelowania wypowiedzi.	• docenia zaangażowanie ucznia; • modeluj język poprzez powtarzanie wypowiedzi ucznia, używając poprawnych struktur gramatycznych; • pamiętaj, że płynność językowa w konwersacji pojawia się dużo wcześniej niż płynność w posługiwaniu się językiem literackim.
Uczniowie mówią o swoich zainteresowaniach, inicjują rozmowy z różnymi osobami, zaczynają płynnie posługiwać się językiem. Wypowiedzi są poprawne gramatycznie, z zauważalnymi związkami przyczynowo skutkowymi. Omawiane zdarzenia układają się w ciągu czasowo-logiczne. Uczniowie przekazują informacje uwzględniając w swojej wypowiedzi zainteresowania słuchacza.	• potrafi zainicjować rozmowę, brać udział w dyskusji w parze/grupie; • przekazuje znaczenie słów/ opinie/ pomysły, dostosowując swój język do poziomu umiejętności słuchacza; • przedstawia swoje pomysły, używając prostych struktur gramatycznych; • mówi o związkach pomiędzy wydarzeniami i pomysłami, posługując się odpowiednimi strukturami gramatycznymi, np. wykorzystuje w wypowiedzi <i>ponieważ, więc, potem</i>, itp.	• stwarzaj okazje do pracy w parach i w grupie; • zachęcaj ucznia do mówienia, daj mu czas na zastanowienie, zadawanie pytań; • zasugeruj mu stosowanie spójników: <i>ponieważ, choć, pomimo</i> że, itp.; • zachęcaj ucznia do robienia pisemnych notatek, w celu zorganizowania swojej wypowiedzi, przygotowania do dyskusji z użyciem schematów blokowych, wykresów i map myśli; • stwarzaj możliwości prezentacji grupowych, w czasie których dwujęzyczni uczniowie mogą być wspierani przez innych uczniów.

Uwaga: Umiejętności w zakresie języka ojczystego (L1) są transferowane do języka polskiego jako drugiego (L2).

WSKAZÓWKI DLA NAUCZYCIELA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO DRUGIEGO W ODNIESIENIU DO ROZWIJANIA SPRAWNOŚCI PISANIA

Opis zaawansowania językowego	Przykłady zachowań językowych	Sugerowane działania dydaktyczne
	• używa obrazków w celu objaśnienia znaczeń; • rysuje po śladzie proste kształty, wzory, obrazki, pisze po śladzie; • wie, że zapisane słowa mają swoje znaczenie; • poprawnie trzyma ołówek i kredkę.	• używaj obrazków w celu usprawnienia komunikacji z uczniem; • proponuj ćwiczenia mające na celu wyrobienie prawidłowych nawyków umiejętności pisania, takich jak: pisanie od lewej strony do prawej, pisanie w linijkach, pisanie poszczególnych liter oraz wyrabianie umiejętności prawidłowego używania długopisu i ołówka; • wyjaśniaj szczegółowo cele prezentowanych ćwiczeń zadań, które mają doskonalić umiejętność pisania; • używaj obrazków do objaśniania ćwiczeń, aby ułatwić ich wykonanie.
	• uczeń zaczyna pisać i jest w stanie rozmawiać o tej czynności, zarówno przed, jak i po wykonaniu zadania; • pismo ucznia staje się czytelne.	• używaj obrazków w celu usprawnienia komunikacji z uczniem; • proponuj ćwiczenia mające na celu wyrobienie prawidłowych nawyków umiejętności pisania, takich jak: pisanie od lewej strony do prawej, pisanie w linijce, pisanie poszczególnych liter oraz wyrabianie umiejętności prawidłowego używania długopisu i ołówka; • wyjaśniaj szczegółowo cele prezentowanych ćwiczeń i zadań doskonalących umiejętność pisania; • używaj obrazków do objaśnienia ćwiczeń, aby ułatwić ich wykonanie.
Uczniowie znają polskie litery. Potrafią przepisać lub samodzielnie zapisać imiona i nazwiska oraz znane im słowa. Opanowały umiejętność pisania od lewej strony do prawej	• uczeń potrafi przepisać imiona i nazwiska oraz znane mu słowa; • zaczyna samodzielnie pisać własne imię i nazwisko oraz niektóre znane mu słowa, które zostały użyte podczas dyskusji w klasie; • może włączać elementy pisowni oraz wykorzystywać wzorce zaczerpnięte z języka ojczystego (L1); • w wypowiedziach pisemnych stosuje stylistykę i zasady pisowni charakterystyczne dla języka polskiego; • potrafi stosować zasady i reguły języka polskiego, odpowiednio rozmieszczając tekst na stronie.	• opowiadaj historyjki i bajki; • używaj obrazków, zapisuj wyrazy i krótkie zwroty, aby ułatwić uczniowi zrozumienie twojej wypowiedzi; • pomagaj uczniowi w pisaniu pojedynczych słów i krótkich, prostych zwrotów; • jeśli znasz język ojczysty ucznia, używaj go, aby zachęcić ucznia do pisania, zwłaszcza jeżeli alfabetem używanym w tym języku jest alfabet łaciński; • spróbuj stosować pojedyncze słowa i zwroty w języku ojczystym ucznia, aby ułatwić mu budowanie korelacji dotyczących brzmienia i zapisu obydwu języków (L1 i L2).



Uczniowie próbują wyrazić swoje myśli zapisując słowa, wspierając się wypowiedzią ustną i obrazkami. Pisane przez nich słowa są czytelne dla nich samych i najbliższego otoczenia. Wykazują się częściową znajomością dźwięków i pisowni wyrazów.	• uczeń próbuje wyrazić swoje myśli zapisując słowa i całe wyrażenia; • wykazuje się częściową znajomością dźwięków i pisowni wyrazów, zarówno w języku polskim (L2) jak i ojczystym (L1); • opanował umiejętność pisania słów bezpośrednio związanych z omawianym tekstem wspartym obrazkami, krótkimi zwrotami lub pomocami i rekwizytami; • potrafi odczytać zapisany tekst • zapisany przez niego tekst jest w stanie odczytać (zinterpretować) osoba, która zna pismo dzieci i jest zaznajomiona z założeniami ćwiczenia; • może zacząć używać interpunkcji poprzez wstawianie kropek.	• wykorzystuj wykresy, etykiety i karty wyrazowe; • zachęcaj uczniów do wspólnego pisania według wzoru; • zachęcaj uczniów do dyktowania tekstu innym uczniom, a następnie do odczytania na głos zapisanego tekstu i dokonania wspólnej korekty.
Uczniowie zapisują czytelnie litery i słowa, które układają się w logiczny tekst. Pokazuje to również poziom wiedzy ucznia dotyczący konstrukcji zdań w języku polskim. W większości litery zapisywane są poprawnie. Zapis graficzny liter – ich wielkość i kształt, mogą sprawiać uczniowi trudności.	• uczeń rozumie niektóre zasady zapisu słów i konstrukcji zdań w języku polskim; • tekst zapisany przez ucznia może zostać odczytany przez każdego, chociaż jego zapis nie zawsze będzie poprawny; • w większości litery zapisywane są poprawnie. Uczniowi może sprawiać problem ich zapis graficzny - wielkość i kształt.	• bierz pod uwagę znaczenie tekstu zapisanego przez ucznia, a nie formę; • zachęcaj uczniów do głośnego odczytywania zapisanych przez nich tekstów. Pomagaj im dokonywać autokorekty; • nie poprawiaj zbyt często błędów ucznia; • inicjuj wypowiedzi ucznia i podawaj proste schematy konstrukcji zdań.
Uczniowie używają zwrotów i dłuższych wypowiedzi do objaśniania tekstu. Stosują podstawowe zasady interpunkcji (kropki) oraz duże litery. Mogą pojawiać się błędy w zapisie krótkich wypowiedzi, zwłaszcza przy trudniejszej konstrukcji gramatycznej. Niektóre słowa zapisują w postaci fonetycznej. Litery zapisywane są poprawnie i wyrażnie.	• uczeń zaczyna stosować podstawowe zasady interpunkcji (myślniki, kropki) oraz duże litery; • wyraża swoje myśli za pomocą zwrotów lub całych zdań, mając podane pierwsze zdanie wypowiedzi oraz słowa kluczowe; • zapisywane litery są coraz wyraźniejsze, a odległości pomiędzy wyrazami są poprawne; • potrafi literować znane słowa; • w wypowiedziach pisemnych potrafi ustosunkować się do bardziej złożonych tematów, budując logiczne konstrukcje następujących po sobie wydarzeń.	• proponuj ćwiczenia pisania, angażując całą klasę i stosując metodę powtórzeń; • wykorzystuj wykresy, diagramy, itp., które mają pomóc w rozwijaniu umiejętności pisania.

Uwaga: Umiejętności w zakresie języka ojczystego (L1) są transferowane do języka polskiego jako drugiego (L2).

BIBLIOGRAFIA

- Altbauer, M., *Język polski w szkole żydowskiej*, w: Altbauer, M., *Wzajemne wpływy polsko-żydowskie w dziedzinie językowej*, pod red. M. Brzeziniowej, Kraków 2002.
- Arabski, J., *O przyswajaniu języka drugiego (obcego)*, Warszawa 1985.
- Beatty, K., *Computer-assisted Language Learning. Teaching and Researching*, London 2003.
- Crandall, J., *Content-Centered Language Learning*, UMBC, 1994.
- Crystal, D., *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge 1989.
- Cuq, J.-P., Gruca, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris 2005.
- Curtain, H., *Thematic Planning*, UMBC, 2009.
- Curtain, H., *Content Related Instruction*, UMBC, 2009.
- Dębski, R., *Dwujęzyczność angielsko-polska w Australii. Języki mniejszościowe w erze globalizacji i informatyzacji*, Kraków 2009.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (wersja polska), Warszawa 2003.
- Europejskie portfolio językowe* (wersja polska), Warszawa 2005.
- Gębał, P.E., *W stronę podstaw dydaktyki języka polskiego. Próba bilansu polonistycznej myśli glottodydaktycznej*, [w:] Miodunka, W.T., Seretny, A. (red.), *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, Kraków 2008, s. 80-88.
- Gębał, P.E., *Nauczanie języków i kultur drugich. Rozwiązania systemowe na przykładzie Szwajcarii*, [w:] Mąkosza-Bogdan, J., *Tradycja i perspektywy dialogu języków i kultur*, Warszawa 2009, s. 157-164.
- Halik, T., Nowicka, E., Połec, W., *Dziecko wietnamskie w polskiej szkole*, Warszawa 2005.
- Haas, M., *Thematic, Communicative Language Teaching In the K-8 Classroom*, Teachers College, Columbia University, 2000.
- Janowska, I., *Perspektywa zadaniowa w nauczaniu/uczeniu się języków obcych*, w: Miodunka, W.T., Seretny, A. (red.), *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, Kraków 2008, s. 35-50.
- Jaroszewska, A., *Nauczanie języka obcego w kształceniu wczesnoszkolnym. Rozwój świadomości wielokulturowej dziecka*, Wrocław 2007.
- Johnson, K., Johnson, H., *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics*, Malden 1999.
- Komorowska, H., *Metodyka nauczania języków obcych w Polsce (1957-2007)*, Warszawa 2007.
- Komorowska, H. (red.), *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych*, Warszawa 2009.
- Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny*, red. W.T. Miodunki, Kraków 1992.
- Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, pod red. W.T. Miodunki, Kraków 2004.
- Lipińska, E., *Język ojczysty, język drugi, język obcy. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Kraków 2003.
- Martyniuk, W., *Grundbaustein Polnisch. Propozycja programu nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 1991.
- Martyniuk, W., *A1 – Elementarny poziom zaawansowania w języku polskim jako obcym*, Kraków 2004.
- Miodunka, W.T., *Bilingwizm polsko-portugalski w Brazylii. W stronę lingwistyki humanistycznej*, Kraków 2003.
- Miodunka, W.T., *Polszczyzna jako język drugi. Definicja języka drugiego*, Kraków 2010 (w druku).
- Pamuła, M., *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Warszawa 2003.
- Pamuła, M., Sikora-Banasik, D., *Inteligencje wielorakie na zajęciach języka angielskiego, czyli jak skutecznie ciekawie uczyć*, Warszawa 2008.
- Rabiej, A., *Specyfika nauczania języków obcych dzieci na przykładzie języka polskiego jako obcego* (niepublikowana rozprawa doktorska), Kraków 2007.
- Rabiej, A., *Lubię polski! Podręcznik do nauki języka polskiego jako drugiego dla dzieci*, Kraków 2009.
- Seretny, A., Lipińska, E., *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2005.
- Sysło M.M., *Standardy przygotowania nauczycieli w zakresie technologii informacyjnej i informatyki*, w: „Komputer w szkole”, 2/2003.
- Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, pod red. E. Lipińskiej i A. Seretny, Kraków 2006.

ŹRÓDŁA INTERNETOWE

<http://ec.europa.eu/education/polcies/2010/doc/com184pl.pdf>
<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0566:FIN:PL:PDF>
<http://www1.reformaprogramowa.men.gov.pl/poradnikszkolapodstawowa>
<http://bip.men.gov.pl/aktyprojekty>

INFORMACJE O AUTORACH PUBLIKACJI

ANNA BERNACKA-LANGIER – politolog; studia na Wydziale Dziennikarstwa i Nauk Politycznych Uniwersytetu Warszawskiego na kierunku stosunki międzynarodowe. Pracownik Biura Edukacji Urzędu m.st. Warszawy. W Wydziale Projektów Edukacyjnych, Współpracy Międzynarodowej i Doskonalenia Nauczycieli odpowiedzialna za koordynację międzynarodowych projektów edukacyjnych realizowanych przez warszawskie szkoły i placówki oświatowe w ramach programów pomocowych Unii Europejskiej, takich jak: program Uczenie się przez całe życie, Młodzież w Działaniu, Fundusz Polsko-Litewski, Polsko-Niemiecka Wymiana Młodzieży a także organizację międzynarodowych konferencji, spotkań i wizyt studyjnych organizowanych przez Biuro Edukacji dla przedstawicieli władz oświatowych z Europy i świata (również dotyczących edukacji cudzoziemców). Reprezentowała Biuro Edukacji w Komitecie Sterującym projekt *Międzykulturowa szkoła w wielokulturowym mieście* realizowanym we współpracy z Międzynarodową Organizacją ds. Migracji. Autorka raportu *Współpraca międzynarodowa warszawskiej oświaty w latach 2005-2009*.

Koordinatorka projektów dotyczących edukacji cudzoziemców – *Caerdydd-Warsaw Integracja Projekt. Integracja młodych ludzi i ich rodziców poprzez edukację* realizowanego w ramach programu *Comenius Regio* oraz *I Ty możesz zdobyć wykształcenie w Warszawie!* realizowanego w ramach Europejskiego Funduszu na Rzecz Uchodźców.

Współpracuje ze Stowarzyszeniem Praktyków Kultury w ramach realizacji projektu „Integracja kreatywna” dotyczącym integracji młodych uchodźców z nowym środowiskiem szkolnym.

ELŻBIETA BRZEZICKA – absolwentka Uniwersytetu Warszawskiego Wydziału Pedagogicznego w zakresie nauczania początkowego, Wydziału Polonistyki w zakresie filologii polskiej – *Dydaktyka języka polskiego jako obcego* oraz Wyższej Szkoły Humanistycznej w zakresie filologii polskiej. Nauczyciel dyplomowany, doradca metodyczny m.st. Warszawy w zakresie edukacji wczesnoszkolnej. (Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń).

Autorka publikacji z zakresu metodyki edukacji wczesnoszkolnej i ekologii. Ekspert ogólnopolskiego programu Zielony Certyfikat.

STENIA DOROSZUK – absolwentka Uniwersytetu Warszawskiego Wydziału Pedagogicznego kierunków: pedagogika opiekuńczo-wychowawcza i edukacja elementarna, Wydziału Polonistyki w zakresie filologii polskiej – *Dydaktyka języka polskiego jako obcego* oraz Warszawskiej Szkoły Zarządzania Szkołą Wyższej (kierunek: organizacja i zarządzanie placówką oświatową). Nauczyciel dyplomowany, edukator MEN, egzaminator OKE oraz ekspert MEN do spraw awansu zawodowego nauczycieli. Od roku I X 1999 do 31 III 2009 doradca metodyczny m.st. Warszawy w zakresie kształcenia zintegrowanego (Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń). Obecnie pracownik Wydziału Oświaty m.st. Warszawy. Autorka publikacji z zakresu dydaktyki i metodyki nauczania dzieci z wychowania przedszkolnego i pierwszego etapu edukacyjnego.

DR PRZEMYSŁAW E. GĘBAL – absolwent Instytutu Filologii Germańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego, dodatkowo studiował filologię włoską i romańską na Freie Universität w Berlinie oraz na Université Paris III (La Sorbonne Nouvelle).

W roku 2005 obronił na Uniwersytecie Jagiellońskim rozprawę doktorską poświęconą realiom i kulturze w nauczaniu języków niemieckiego i polskiego jako obcych. Adiunkt w Zakładzie Glottodydaktyki Instytutu Lingwistyki Stosowanej UW i w Katedrze Języka Polskiego jako Obcego UJ.

Autor szeregu artykułów z zakresu dydaktyki i metodyki nauczania języków niemieckiego i polskiego jako obcych oraz podręczników i materiałów dydaktycznych do ich nauki. Rzeczoznawca MEN ds. podręczników do języka niemieckiego. W swojej obecnej działalności naukowej i dydaktycznej koncentruje się na kształceniu nauczycieli języków obcych oraz aspektach tzw. glottodydaktyki porównawczej.

BARBARA JANIK-PŁOCIŃSKA – absolwentka filologii polskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie oraz studiów podyplomowych na Wydziale Polonistyki – Instytut Polonistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego – *Dydaktyka języka polskiego jako obcego*. Doradca metodyczny m.st. Warszawy (Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno – Społecznych i Szkoleń) nauczyciel dyplomowany, ekspert MEN ds. awansu zawodowego nauczycieli, egzaminator OKE w Warszawie.

Współautorka *Wielkiego Słownika Ortograficzno-Fleksyjnego* oraz autorka wielu publikacji książkowych (100 dyktand, testów i zabaw, 150 testów, zadań, dyktand. Testy diagnostyczne z języka polskiego dla klas I gimnazjum, Sprawdzian szóstoklasisty, Egzamin humanistyczny, Egzamin gimnazjalny, Formy wypowiedzi pisemnej, Testy maturzysty, Testy diagnostyczne z języka polskiego dla klas pierwszych szkół ponadgimnazjalnych) i materiałów dydaktycznych.

AGNIESZKA MARCINKIEWICZ – absolwentka filologii polskiej na Uniwersytecie Warszawskim. Nauczyciel dyplomowany, egzaminator maturalny. Ukończyła studia podyplomowe *Nowe Liceum – wiedza o kulturze* IBL PAN i Nauczanie języka polskiego jako obcego w Instytucie Polonistyki Stosowanej na Uniwersytecie Warszawskim. Nauczycielka języka polskiego i wiedzy o kulturze w Gimnazjum nr 74 im. Wojciecha Górskiego i w LX LO im. Wojciecha Górskiego w Zespole Szkół nr 49 w Warszawie. Doradca metodyczny m. st. Warszawy w zakresie języka polskiego (Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń). Autorka scenariuszy lekcji opublikowanych m.in. w książce *Wiedza o kulturze. Scenariusze lekcji*.

EWA PAWLIC-RAFAŁOWSKA – absolwentka filologii polskiej na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie oraz studiów podyplomowych na Wydziale Polonistyki – Instytut Polonistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego – *Dydaktyka języka polskiego jako obcego*. Doradca metodyczny m.st. Warszawy (Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń), nauczyciel dyplomowany, ekspert MEN ds. awansu zawodowego nauczycieli, egzaminator OKE w Warszawie. Uczestniczyła w realizacji wielu projektów edukacyjnych, w tym międzynarodowych. Współorganizatorka międzynarodowych konferencji poświęconych edukacji cudzoziemców. Brała udział w stworzeniu i obecnie w realizacji polsko-brytyjskiego projektu *Caerdydd-Warsaw Integracja Projekt. Integracja młodych ludzi i ich rodziców poprzez edukację* realizowanego w ramach programu Comenius Regio, którego działania zmierzają do zbudowania systemowych zmian dot. edukacji cudzoziemców w warszawskich szkołach oraz *I Ty możesz zdobyć wykształcenie w Warszawie!* realizowanego w ramach Europejskiego Funduszu na Rzecz Uchodźców. Autorka szeregu publikacji książkowych („100 dyktand, testów i zabaw”, „150 testów, zadań i dyktand”, „Testy diagnostyczne z języka polskiego dla klas I gimnazjum”, „Sprawdzian szóstoklasisty”, „Egzamin humanistyczny”, „Egzamin gimnazjalny”, „Formy wypowiedzi pisemnej”, „Testy maturalne”, „Testy diagnostyczne z języka polskiego dla klas pierwszych szkół ponadgimnazjalnych”) i materiałów dydaktycznych.

JOLANTA WASILEWSKA-ŁASZCZUK – anglista; od 2007 roku doradca metodyczny m.st. Warszawy w zakresie języka angielskiego (Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń), nauczyciel dyplomowany. Od 1998 roku opracowuje i koordynuje międzynarodowe projekty Socrates Comenius, autorka projektu „Łączymy pokolenia”. Koordynator projektu organizowanego z inicjatywy Unii Europejskiej „9 maja – Dzień Europy”. Od 1999 roku tworzy i realizuje projekty tzw. „zielonych szkół” – wyjazdy zagraniczne dla młodzieży połączone z zajęciami edukacyjnymi. Od 2000 roku prowadzi klasy na poziomie gimnazjum z poszerzonym programem języka angielskiego własnego autorstwa Współpracuje z prasą, publikując artykuły o tematyce dydaktycznej oraz kulturowej obszaru anglojęzycznego, między innymi w magazynie *The Teacher*. Propagatorka wielu akcji na rzecz popularyzowania edukacji językowej. W 2005 roku pozyskała fundusze na realizację projektu „Rembertów naszym domem” w ramach akcji „Gazety Wyborczej” – „Małe Granty”. Inicjatorka utworzenia profesjonalnego laboratorium językowego. W 2008 roku otrzymała nagrodę Prezydenta m.st. Warszawy za wybitne osiągnięcia w pracy na rzecz oświaty warszawskiej.

MAŁGORZATA ZASUŃSKA – anglista, psycholog. Ukończyła kurs podyplomowy *Teaching English to Young Learners* na University of Maryland (UMBC). Doradca metodyczny m.st. Warszawy w zakresie języka angielskiego (Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń), nauczyciel dyplomowany, egzaminator TELC (The European Language Certificates) – licencja wydana we Frankfurcie przez WBT Weiterbildungs – Testsysteme GmbH, od 2007 trener ART (Aggression Replacement Training). Od 2000 roku opracowuje i koordynuje międzynarodowe projekty Socrates Comenius, obecnie „Uczenie się przez całe życie” – Projekt Szkolny i dwa Projekty Rozwoju Szkoły: „Zdrowa, bezpieczna i przyjazna szkoła” oraz „T.Y.P.E. Teaching Young People in Europe. Their interests. Our methodologies.” Koordynowała prace nad stworzeniem narzędzi diagnostycznych do zbadania rozmaitych aspektów pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły oraz przeprowadzaniem tych badań. Opracowała i zrealizowała liczne interdyscyplinarne projekty edukacyjne z zakresu edukacji językowej, informatycznej, zdrowotnej i profilaktyki. Współorganizowała międzynarodową konferencję *Wielojęzyczna i Wielokulturowa Szkoła*. Wzięła udział w stworzeniu i obecnie w realizacji polsko-brytyjskiego projektu Comenius Regio *Warsaw-Cardiff*, którego działania koncentrują się na wprowadzeniu zmian systemowych do systemu wsparcia dzieci cudzoziemskich w warszawskich szkołach. Od 2006 roku koordynuje pracę Centrum Zasobów Dydaktycznych Języka Angielskiego w Warszawie oraz współpracę Centrum z innymi instytucjami.