



Opolskie
Centrum
Edukacji



JEDNOSTKA SAMORZĄDU
Województwa Opolskiego

Krystyna Dąbek

Nowy w klasie

Zbiór zadań i ćwiczeń dla dzieci z klas I-III rozwijających
kompetencje z języka polskiego dla dzieci obcojęzycznych

Wydanie III rozszerzone

Wydawca: **Opolskie Centrum Edukacji**

Tytuł: **Nowy w klasie.**

**Zbiór zadań i ćwiczeń dla dzieci z klas I-III
rozwijających kompetencje z języka polskiego dla dzieci obcojęzycznych**

Wydanie III rozszerzone

Autor: **Krystyna Dąbek**

Projekt okładki: **Jacek Dąbek**

Opole, wydanie III, grudzień 2024 r.

ISBN: **978-83-956871-5-0**

Druk i oprawa: Drukarnia KWANT, Opole, ul.Pomorska 3A

Szanowni Państwo,

z ogromną radością oddajemy w Państwa ręce trzecie, poszerzone wydanie naszej propozycji metodycznej „Nowy w klasie. Zbiór zadań i ćwiczeń dla dzieci z klas I-III rozwijających kompetencje z języka polskiego dla dzieci obcojęzycznych”. Publikacja ta kierowana jest przede wszystkim do nauczycieli pracujących w klasach 1-3 szkoły podstawowej, ale wierzymy, że znajdzie swoich odbiorców również w gronie innych, zainteresowanych tematem.

W obliczu wyzwań, jakie stawia przed nami różnorodność językowa uczniów, nauczyciele zmagają się z pytaniem, jak efektywnie prowadzić proces nauczania w klasach, w których część dzieci posługuje się językiem polskim w ograniczonym zakresie lub wcale. Kluczowe staje się zatem rozwijanie kompetencji językowych w sposób zrozumiały i przystępny, a także dostosowanie realizacji podstawy programowej do indywidualnych potrzeb uczniów. W takich sytuacjach dzieci potrzebują wsparcia ze strony nauczycieli, którzy poszukują rozwiązań i sprawdzonych metod, które im w tym pomogą.

Odpowiedzią na te potrzeby jest niniejsza publikacja przygotowana przez Panią Krystynę Dąbek, nauczycielkę, która od ponad trzech dekad dzieli się z nauczycielami efektywnymi metodami nauczania, wzbogaconymi o najnowsze osiągnięcia z dziedziny psychologii, metodyki nauczania i neurodydaktyki. Przedstawione w zbiorze materiały opierają się na współczesnych badaniach naukowych i zostały skonstruowane w taki sposób, aby dostarczyć praktycznych wskazówek, jak inspirować uczniów do aktywnego odkrywania języka polskiego i rozwijać ich umiejętności w codziennym życiu szkolnym.

Zbiór, który mają Państwo przed sobą, oferuje szereg atrakcyjnych oraz prostych w realizacji ćwiczeń i zadań, które wzbogacą pracę w klasach wielojęzycznych. Mamy nadzieję, że materiały te staną się dla Państwa źródłem inspiracji, a dla dzieci interesującym narzędziem do poznawania świata poprzez język polski.

Zachęcamy do pracy z naszym zbiorem, przygotowując się do jego czytania z ołówkiem i notatnikiem w ręku, by móc notować własne pomysły, które wzbogacą i uatrakcyjnią proponowane rozwiązania. Byłoby nam niezwykle miło, gdyby zechcieli Państwo podzielić się swoimi spostrzeżeniami i własnymi pomysłami z nami. Życzymy Państwu owocnej pracy, pełnej satysfakcji i sukcesów w edukacji uczniów.

Z serdecznymi pozdrowieniami,

Hanna Franczak

Wstęp	5
1. Uczniowie w klasie	6
2. Aktywizacja języka a sytuacja edukacyjna	9
3. Zaspokojenie potrzeb	14
4. Społeczne uczenie się	16
5. Zabawa i nauczanie przez zabawę	18
6. Uczenie mimowolne	20
7. Ruch	21
8. Nasz sprzymierzeniec – mózg	22
9. Rusztowanie	25
10. Szkolne edukacje w ujęciu holistycznym	27
10.a. Rozumienie	27
10.b. Działanie dwutorowe	31
10.c. Kojarzenie	33
10.d. Działanie	37
10.e. Aktywność własna	39
11. Na matematyce	41
11.a. Krok w stronę liczb	43
11.b. Drugi krok w stronę liczb	44
12. Rozwiązania na czytanie, pisanie, mówienie i rozumienie języka	46
12.a. Etykiety	47
12.b. Przykrywk i dziury	49
12.c. Kto pyta nie błądzi	51
12.d. Już potrafię	52
13. Radość uczenia się	55
13.a. Zabawa w kategorie	55
13.b. Przeczytaj i zrób	55
13.c. Dłoń, stopa	56
13.d. Piłka, klaskanie, słowa	56
13.e. Co to jest?	56
13.f. Wędrująca piłka	56
13.g. Traf do celu	57
13.h. Sznurek	57
13.i. Chodzące kamienie	57
13.j. Spostrzegawczy czytelnik	58
13.k. Przygotuj instrukcję	58
13.l. Wyszukiwarka	58
13.ł. Łańcuchy	59
13.m. Polowanie na wyrazy	59
13.n. Krzywe zwierciadło	59
14. Zakończenie	60
15. Bibliografia	60

Wstęp

Myślę, że nie trzeba wielu słów, tak więc krótko. W związku z zaistniałą sytuacją i nagłym pojawieniem się w naszej szkole licznej grupy uczniów z Ukrainy, którzy nie znają lub znają tylko trochę język polski, nie chcieliśmy zostawiać Państwa samych z pytaniami – co robić? jak pracować? jak sobie poradzić? Po rozmowach z nauczycielami, obserwacjach zajęć i zgłaszanych problemach postanowiliśmy wesprzeć Państwa i przygotować materiał, który mamy nadzieję okaże się pomocny, pozwoli uczniom zrozumieć i opanować język polski oraz stopniowo wgłębiać się w język edukacji szkolnej. Jest to już III wydanie książki wzbogacone o nowy zbiór zadań rozwijających kompetencje językowe uczniów. Zapraszamy do lektury.

1. Uczniowie w klasie

Dziecko z Ukrainy stało się z dnia na dzień uczniem Twojej klasy. Ty wraz z nim i dziećmi będącymi już w klasie, znajdujesz się w zupełnie nowej rzeczywistości. Co prawda wcześniej mogłeś pracować z dziećmi z doświadczeniem migracyjnym, ale nie były to dzieci uciekające przed wojną. Nowy w Twojej klasie to dziecko, które najprawdopodobniej nie zna języka polskiego i nie jest to dla niego język odziedziczony, Ty zaś nie mówisz po ukraińsku, Twoi uczniowie również. Wszyscy mogą czuć się zagubieni i zdeorientowani, szczególnie dzieci, przecież mają tylko 7-10 lat. Dziecko z Ukrainy staje twarzą w twarz z nowym miejscem, nowymi kolegami, nowymi sytuacjami oraz, trafiając do konkretnej klasy, z takimi samymi zadaniami i problemami, przed którymi stają ich polscy rówieśnicy. O ile masz pewność, iż pewne naddatki kompetencyjne w zakresie poszczególnych edukacji nie stanowią dla nich trudności (przecież dzieci z Ukrainy chodziły do szkoły, posiadają wiedzę i umiejętności), o tyle już nieznamość języka polskiego, czyli języka edukacji, z pewnością taką trudnością jest. I pojawia się Twój niepokój, Twoja niepewność, jak pracować, co robić, aby proces edukacyjny był skuteczny. Pytania rodzą się jak grzyby po deszczu, jedna wątpliwość goni drugą. W Twojej głowie pojawiają się myśli, plany, które potem metodą prób i błędów konfrontujesz z rzeczywistością. Na pewno wiesz, co jest ważne, co ważniejsze, ale wiesz również, iż obecnie Twoja klasa stała się szczególnym miejscem nauki, miejscem bycia razem, miejscem dla rozwijania myślenia dialogicznego, uwzględniającego perspektywę i potrzeby innych osób. Nie masz czasu na zastanawianie się i analizowanie powstałej sytuacji. Stanąłeś przed konkretnym zadaniem – pracy z dziećmi tu i teraz, które nagle wyrwane ze swojego codziennego życia znalazły się w Twojej klasie. Co wówczas robisz? No, po prostu, najzwyczajniej, po nauczycielsku stawiasz jej czoła. Wiesz, że musisz poradzić sobie sam. Siadasz i starasz się wymyśleć sytuacje edukacyjne, z których uczniowie (polscy i ukraińscy) wyniosą tyle, ile są w stanie. Jednocześnie nie szczędzisz wysiłków, aby przekształcić trudną rzeczywistość w przyjazną sposobność uczenia, nauczania, rozwijania kompetencji przekrojowych – **zasobów transferalnych***. Dążysz do obopólnych dla dzieci korzyści i działasz.

* kompetencje przekrojowe – zasoby transferowalne: zdolności wykorzystywane w różnych obszarach ludzkiej aktywności, do których zaliczane są takie umiejętności jak: krytyczne myślenie, kreatywność, podejmowanie inicjatywy, umiejętność rozwiązywania problemów, ocena ryzyka, umiejętność podejmowania decyzji oraz konstruktywne „zarządzanie” uczuciami jako dodatkowe

Będąc wychowawcą klasy masz świadomość, że sytuacja związana z pojawieniem się w niej dzieci z Ukrainy (szczególnie z doświadczeniem przeżyć wojennych) jest czymś zupełnie nowym dla obu grup uczniów, dla dzieci nowoprzybyłych oraz dla tych, już tworzących klasę. Obie grupy znajdują się w zupełnie nowej dla siebie rzeczywistości. Ty zaś wiesz, jak ważne jest przyjęcie nowych uczniów, poczucie bezpieczeństwa obu grup uczniowskich (dzieci z Ukrainy i dzieci polskich), jak ważne są wzajemne relacje, zaufanie, akceptacja, adaptacja i integracja. Kiedy już to przepracowałeś, przerobiłeś, kiedy już pomyślałeś o emocjach, uczuciach dzieci, kiedy stworzyłeś przyjazną atmosferę w klasie, zaczynasz myśleć o uczeniu i nauczaniu, zaczynasz planować. I ... zaczynają się „schody”. Chcesz realizować treści nauczania, ale za bardzo nie wiesz jak to zrobić, napotykaś na trudność, którą jest język. Ty posługujesz się językiem polskim, nowoprzybyłe dzieci językiem ukraińskim. Wiesz, że język jest podstawowym narzędziem komunikowania się z otoczeniem. „Jest on także środkiem do osiągnięcia różnych celów: osobistych, edukacyjnych, związanych z funkcjonowaniem w społeczeństwie. Warunkuje poznawanie siebie, innych ludzi, nawiązywanie relacji, poznawanie kultury i integrowanie się z nowym, oswojaniem dopiero środowiskiem społeczno-kulturowym. Jest on także elementem składowym tożsamości narodowej (...). Język jest także narzędziem umożliwiającym myślenie, ponieważ mówimy i myślimy zawsze w jakimś języku. Aby jednak tak się stało, aby język stał się skutecznym narzędziem komunikacji, trzeba wykonać pewną pracę. Pracę precyzyjnie zaplanowaną, przygotowaną i obudowaną skutecznymi narzędziami. Stąd oczywista, konieczna i najważniejsza wydaje się dobrze pomyślana edukacja językowa, której celem jest z jednej strony (szczególnie w przypadku dzieci z doświadczeniem migracji) język jako struktura, ale przede wszystkim język jako możliwość poznawania świata i nawiązywania z nim relacji”¹. Jednak Ty nie prowadzisz zajęć z języka polskiego jako obcego, dla Ciebie język polski jest językiem, w którym uczysz, prowadzisz zajęcia, zaś dla dzieci staje się językiem, którego będą musiały się nauczyć. Opanowanie języka pozwala na „przyswajanie nowej wiedzy i nabywanie nowych umiejętności. W szkole uczniowie mają przedmioty językowe (język polski, języki obce), a także przedmioty, o których mówimy niejęzykowe: matematykę, przyrodę, muzykę. Mimo, że nazywa się je niejęzykowymi, to do poznawania omawianych w ich ramach treści potrzebny jest język”². Uczniowie, ucząc się języka polskiego w szkole oprócz języka do komunikacji „muszą poznawać język edukacji szkolnej, czyli język, jakim napisane są podręczniki szkolne oraz język, jaki jest wymagany do redakcji tekstów pisanych. Inny jest w tym wypadku rejestr języka, inny poziom formalności”³. Język edukacji szkolnej to nie tylko język poleceń, instrukcji, zadań ale również sposób przekazania przez samego ucznia własnej wiedzy czy objaśnienia swojego rozumowania i toku myślenia.

W pracy w zespole klasowym, w którym są dopiero co przybyłe dzieci z Ukrainy, przy odpowiednio zaplanowanej sytuacji edukacyjnej język staje się nośnikiem porozumiewania się

¹ Pamuła-Behrens M., Szymańska M., (2017), W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Przewodnik MEN, Warszawa, s. 4.

² Pamuła-Behrens M., Szymańska M., (2018), Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Metoda JES-PL- Matematyka, Kraków, s. 13.

³ Ibidem, s.16.

oraz instrumentem myślenia, a stawianie ucznia w ciekawych i nowych dla niego sytuacjach problemowych, wywołujących konflikt poznawczy ułatwi mu samodzielne podejmowanie aktywności werbalnej, spontaniczne użycie języka.

Uczniowie ukraińscy w nowej dla siebie rzeczywistości budują na nowo swoją wiedzę, również **wiedzę osobistą***. Żeby rozpocząć działania dydaktyczne i zainicjować uczenie się dzieci ukraińskich w Twojej klasie warto z tejże wiedzy stworzyć fundament dalszej pracy. Co powinieneś wiedzieć o wiedzy osobistej? Na pewno to, co ją tworzy i jak istotna jest dla uczenia się uczniów. D. Klus-Stańska wyróżnia 5 jej obszarów: doświadczenie społeczne, instrumentalne kompetencje osobiste, system pojęć nabytych w sytuacjach pozadydaktycznych, poczucie kontroli poznawczej oraz osobiste zaangażowanie poznawcze. Ciekawie i obrazowo opisuje wiedzę osobistą J. Pieter, wg autora „nigdy nie jest – ona - ani po prostu stertą przemieszanych ze sobą materiałów budowlanych, ani również pięknie utrzymanym domem, lecz czymś pośrednim – jest stale domem w trakcie budowy, lecz do końca życia właściciela nie ukończonym i nieporządnie utrzymanym”⁴. Wykorzystajmy ten bezustanny plac budowy i „budujący się” dom, korzystajmy z cementu, betonu, cegieł, płyt, desek, nowych okien, dźwięków..., z zasobów wiedzy osobistej uczniów i na jej fundamencie twórzmy przestrzeń dla budowania nowej.

Opracowany zbiór zdań i ćwiczeń dedykowany jest nauczycielom pracującym z dziećmi w wieku 7-10/11 lat. Zadania w nim zawarte skonstruowano z uwzględnieniem faktu, iż dzieci z Ukrainy uczą się języka polskiego dopiero od niedawna a ich kompetencje językowe mogą być jeszcze niskie oraz z poszanowaniem wielokierunkowej aktywności dzieci. Zdobyte podczas ich wykonywania doświadczenia osobiste oraz zastosowanie wielokierunkowych aktywności, pozwolą dzieciom na nadawanie sensów temu, co robią, a jednocześnie stanowić będą naturalne sytuacje, w których staną przed koniecznością użycia języka w sytuacji autentycznego zaangażowania, poszukiwania rozwiązań i pokonywania problemów. Sytuacje edukacyjne oparto na modelu aktywnej grupy uczącej się od siebie i siebie wzajemnie, w której nowa wiedza jest konceptualizacją własnych doświadczeń dzieci. W przypadku istnienia bariery językowej, przynajmniej na początku pracy z dziećmi, dobrze byłoby przygotować dla siebie i dzieci ikonki, stanowiące wizualne dopełnienie komunikatu słownego i ułatwiające zrozumienie intencji mówiącego, byłyby one alternatywą wyrażenia tego, czego dziecko nie jest jeszcze w stanie powiedzieć w języku polskim.

* wiedza osobista - wysycona jest pojęciami „spontanicznymi”, które Lew S. Wygotski określa jako te nabyte jedynie na drodze samodzielnych doświadczeń praktycznych oraz bezpośredniego kontaktu z otoczeniem, z wyłączeniem „systemu wiedzy wdrażanej w szkole”, tego typu wiedza charakteryzuje się luźną, niesystemową strukturą oraz słabą dostępnością refleksji

⁴ Pieter J., (1993), Wiedza osobista. Wprowadzenie do psychologii wiedzy, Uniwersytet Śląski, Katowice, s.66.

2. Aktywizacja języka a sytuacja edukacyjna

Skoro masz w ręku ten zbiór zadań i ćwiczeń, to najprawdopodobniej w Twojej klasie znajdują się dzieci, które przybyły do Polski w ostatnim czasie i wcale nie mówią po polsku, zaczynają od zera albo te, które w miarę sprawnie posługują się językiem polskim w prostych sytuacjach komunikacyjnych, jednakże język edukacji szkolnej dla obu tych grup jest trudny i niezrozumiały. Oprócz tychże dzieci, w klasie są również dzieci polskie, dla których język polski jest językiem ojczystym a konstruowane w nim zadania i polecenia stanowią naturalny język edukacji szkolnej, w którym już funkcjonują i praktycznie go wykorzystują rozwiązując różne problemy lub samodzielnie je konstruując. Zaplanowana i stworzona odpowiednio sytuacja edukacyjna staje się narzędziem w Twoich rękach do realizacji treści kształcenia przy jednoczesnym wspomaganiu procesu aktywizacji językowej dzieci obcokrajowców oraz dzieci polskich. Stopień tejże aktywizacji będzie różny, ponieważ wstępne umiejętności dzieci i ich wiedza osobista w obszarze języka są różne. Na aspekt doświadczeń językowych i ich wpływ na naukę i uczenie się dzieci w swoich publikacjach zwracają uwagę M. Pamuła-Behrens oraz M. Szymańska. Uważają one, iż niejednorodność i duże zróżnicowanie doświadczeń oddziałują na jakość realizowanego procesu edukacyjnego, mogą w znaczący sposób przyspieszać lub spowalniać realizację treści. Brak znajomości lub bardzo słaba znajomość języka polskiego wymaga dużego wsparcia języka komunikacji przy równoległym bardzo dużym wsparciu kształtowania języka edukacji szkolnej, zaś przy dobrej znajomości języka polskiego działania wspierające dotyczyć będą głównie języka edukacji szkolnej. Żeby zrozumieć proces osvajania się z językiem i przyswajania go przez dzieci należy zdać sobie sprawę, iż dla dzieci z Ukrainy w obecnej rzeczywistości język polski jest językiem, którego dopiero zaczynają się uczyć, jednak, ponieważ uczą się i są uczniami w naszej szkole stanowi on dla nich język edukacji szkolnej. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej realizujący treści nauczania klas I-III staje się osobą, która znacząco wpływa na aktywizację językową ucznia zarówno w przypadku języka polskiego jako ojczystego, jak i w sytuacji, która nas szczególnie interesuje, polskiego jako języka edukacji szkolnej, w który uczeń z Ukrainy dopiero „wchodzi”. Dokonuje tego każdego dnia podczas procesu kształcenia. Aktywizacja językowa otwiera dziecku okno na świat. „Nie sposób mówić o kształtowaniu poznawania świata bez odwołania się do rozwoju systemu językowego. Rozumienie i użycie języka rozwija dziecięce funkcje poznawcze i społeczne, a one z kolei formują coraz wyższy poziom języka. Posługiwanie się symbolem językowym przez dziecko zmienia całkowicie jego spostrzeganie świata. Bez języka można budować jedynie reprezentacje sensomotoryczne, natomiast dzieci, które umieją komunikować się w sposób symboliczny z innymi istotami intencjonalnymi, są w stanie wykroczyć poza te proste, oparte na doświadczeniu jednostkowym reprezentacje⁵”. Aktywizacja językowa uczniów w młodszym wieku szkolnym odbywa się w ramach procesu edukacyjnego obejmującego odpowiednie cele, treści formy, metody i środki dydaktyczne. Dużym walorem takiego oddziaływania jest forma nauczania realizowana w klasach niższych – pozwalającego na kompleksowe poznanie świata,

⁵ Tomasello M., (2002), Kulturowe źródła ludzkiego poznawania, Warszawa, s. 130.

forma kształcenia zintegrowanego. Wielostronne i zróżnicowane poznawanie świata sprawia, że staje się on bardziej zrozumiały i dostępny. W ten sposób dziecko rozwija zdolności poznawcze, rozbudza motywację do poszukiwania nowych źródeł informacji oraz rozwija zainteresowania.

„Nauczanie dzieci z doświadczeniem migracji wymaga od nauczyciela znajomości procesów akwizycji i uczenia się języka obcego i drugiego oraz umiejętności dostosowania metod nauczania oraz treści do potrzeb i możliwości tych uczniów”⁶. Znajomość etapów procesów akwizycji pozwoli planować odpowiednio sytuacje edukacyjne z poszanowaniem naturalnych etapów poznawania języka przez nowych uczniów.

Etap przygotowawczy	Nazywany także okresem ciszy. To czas, w którym uczeń uczy się nowego języka, lecz jeszcze w nim nie mówi. Może on trwać nawet do 6 miesięcy. Długość okresu przygotowawczego zależy tak od czynników indywidualnych związanych z samym uczącym się, jaki i ze środowiskiem, w którym odbywa się nauka nowego języka.
Etap słów i zdań	Uczący się w komunikacji używa podstawowych słów i prostych zdań. Uwaga jest skupiona na rozumieniu i odkrywaniu nowego języka. Uczeń zaczyna wyodrębniać w słyszonym tekście słowa i rozpoznawać te, które mu są znane. Język nie jest poprawny. Pojawiają się pierwsze próby komunikacji.
Etap podstawowej komunikacji	Mówienie staje się bardziej płynne, słowa i zdania dłuższe. Uczący najłatwiej odnajduje się w znanych mu kontekstach. Słownictwo poszerza się, liczba błędów w wypowiedziach ustnych i pisemnych maleje. Dotyczy to szczególnie sytuacji znanych, w których powtarzają się pewne modele komunikacji.
Etap początkowej płynności poprawności językowej	Mówienie jest dość płynne w sytuacjach społecznych, błędów jest niewiele. Wyzwaniem dla ucznia są nowe konteksty oraz język edukacji szkolnej. Tutaj uczący się spotyka najwięcej wyzwań, bo brakuje mu słownictwa i struktur językowych, aby w pełni uczestniczyć w procesie uczenia się. Ma jeszcze wiele problemów z rozumieniem tekstów szkolnych (ustnych i pisanych) także dlatego, że ich kontekst jest ograniczony.

⁶ Pamuła-Behrens M., Szymańska M., (2017), W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Przewodnik MEN, Warszawa, s. 10.

Etap doskonalenia płynności poprawności językowej	Mówienie jest płynne, szczególnie w sytuacjach społecznych. Uczący się wypowiada się bez problemów w większości nowych sytuacji i interakcji, także tych dotyczących edukacji szkolnej. Braki nadal pojawiać się mogą w obszarze słownictwa specjalistycznego, nowych nieznanach wyrażań i związków frazeologicznych. Uczący się może bez większych problemów uczestniczyć w procesie uczenia się. Język nie jest już barierą. Błądów w wypowiedzi jest niewiele.
Etap zaawansowanej płynności	Uczący się komunikuje się płynnie we wszystkich sytuacjach, także tych szkolnych. Problemy mogą pojawić się w zakresie specyficznych wyrażań, niektórych związków frazeologicznych. Uczący się nie ma problemów językowych w procesie uczenia się, czuje się komfortowo w sytuacji komunikacji w drugim języku.

Tabela 1. Akwizycja językowa, M. Pamuła-Behrens, M. Szymańska (2017)

Pracując z uczniem obcokrajowcem, konstruując sytuacje edukacyjne, stawiając przed nim konkretne wymagania należy zwrócić szczególną uwagę na etap asymilacji języka, na którym aktualnie jest dziecko. „Každy etap będzie wymagał od nauczyciela doboru odpowiednich strategii, aby wesprzeć ucznia zarówno w zakresie odkrywania języka, jak i poznawania nowych treści”⁷. Nie bez znaczenia pozostaje fakt, że bezpośrednio nie jesteśmy nauczycielami języka polskiego jako obcego, ale wykorzystujemy język polski jako narzędzie nauczania, poprzez które dziecko wchodzi w świat treści z edukacji polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, plastycznej, muzycznej, technicznej i pozostałych. Język w całościowych oddziaływaniach edukacyjnych staje się elementem scalającym różne rodzaje działalności i ma charakter integrujący. Jego wartość podkreśla R. Więckowski, wskazując, iż dzieci „w ramach różnych rodzajów aktywności poznają różne języki jako systemy znaków, umożliwiające im poznanie rzeczywistości, a także wyrażanie efektów tego poznania za pomocą określonych i swoistych języków: języka mówionego, języka symboli matematycznych, technik plastycznych, języka motoryki, języka akustyki itp.”⁸. Realizując treści nauczania z poszczególnych edukacji i planując sytuacje edukacyjne aktywizujemy język ucznia w aspekcie komunikacyjnym i poznawczym. Ciągłe obcowanie z językiem, słuchanie komunikatów, samodzielne ich konstruowanie, tworzenie przez dzieci własnego języka rozumienia i rozwiązywania problemów w naturalny sposób pozwala im przechodzić na wyższe pułapy jego użycia i praktycznego stosowania. Opracowanie sytuacji edukacyjnej z zachowaniem przechodzenia dziecka na coraz wyższe poziomy przetwarzania pozwala mu autentycznie zaangażować się w realizację zadania, aktywizować język oraz wykonywać zadania na poziomie jego aktualnych

⁷ Pamuła-Behrens M., Szymańska M., (2017), W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Przewodnik MEN, Warszawa, s. 11.

⁸ Ziolo I., (2002), Edukacja środowiskowa na poziomie nauczania zintegrowanego, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków, s. 44.

możliwości. Taka sytuacja edukacyjna staje się szansą na uniknięcie nudy ☺. Na najniższym poziomie przetwarzania „analiza dokonywana jest za pomocą zmysłów. Rezultaty takiego działania nie są jednak trwałe. W klasie mogą one polegać na wysłuchaniu, przyjrzeniu się jakiemuś słowu (uczeń widzi, słyszy nowe słowo, szuka słowa w rozsypance, rozróżnia je[♦]). Na kolejnym poziomie znaczenie odgrywa także rozumienie, następuje interpretacja **semantyczna**[♦]. Ćwiczenia reprezentujące ten poziom przetwarzania mogą polegać na wypełnianiu luk, wybieraniu właściwego słownictwa (uczeń dokonuje wyboru: prawda/fałsz, łączy słowa-wyrazy/wyrażenia, zakreśla słowa-wyrazy/wyrażenia, wymienia, wyszukuje[♦]). Trzeci poziom przetwarzania zmusza do aktywizacji wiedzy już posiadanej, wykorzystywania jej w nowym kontekście, reorganizowania (uczeń wykonuje polecenia: porównaj, pogrupuj, zaprojektuj, oceń, zaproponuj, stwórz polecenie, streść ...[♦])”⁹. „Manipulując informacjami, przetwarzając je i używając w różnych kontekstach, uzyskujemy efekt trwałego zapisania w pamięci bez konieczności uciążliwych, nudnych i nie lubianych powtórzeń. Oznacza to, że efektywność nauczania zależy od rodzaju zadań zaplanowanych przez nauczyciela”¹⁰.

Jaką sytuację edukacyjną skonstruować? Taką, która wyzwoli aktywność. „W trakcie aktywności jednostka rejestruje doświadczenia. Źródłami doświadczenia mogą być aktywności w przyjmowaniu przekazu społecznego czy w obserwowaniu cudzych doświadczeń, jak też aktywność w osobistym zaspokajaniu potrzeb i rozwiązywaniu zadań zleconych (...). Aktywność poznawcza człowieka bowiem na początku powstaje i rozwija się jako strona, moment, aspekt jego działalności praktycznej (...). Dopiero później poznawcza aktywność wydziela się z praktycznej jako osobna, ale na pewno po tym wyodrębnieniu się zachowuje związek z działalnością praktyczną...”¹¹. Na podstawie praktycznej działalności rozwija się mowa (ruchowa, dźwiękowa, pisemna, ustna, zewnętrzna, wewnętrzna), myślenie, wyobraźnia, pamięć. Czyli – sytuacja edukacyjna konstruowana na fundamencie działalności, pozwoli dzieciom kształtować i rozwijać kompetencje językowe i nie tylko. Ale co zrobić kiedy naszą klasę tworzy zespół mieszany złożony z dzieci polskich i cudzoziemskich, które dopiero co się w niej znalazły? Pomyśl i poszukaj rozwiązania. „Nawet kiedy trzeba, by wszyscy uczyli się o tym samym, to wcale nie trzeba, by wszyscy uczyli się tak samo”¹².

Planując sytuacje edukacyjne, atrakcyjne z perspektywy dziecka, należy nie zapominać, że przynoszą one najlepsze efekty, gdy wykonujący je musi pokonać określoną trudność, zadania zbyt łatwe nudzą, a zbyt trudne zniechęcają. Kiedy zauważamy, iż dziecko nudzi się na zajęciach, nie bójmy się podążać za nim, otwórzmy swój „sekretny kuferek” i zaskoczmy ciekawym zadaniem, zmianą rodzaju aktywności, zaproponujmy coś, co będzie na tyle oryginalne

⁹ Mak J., Kiedy materiał edukacyjny jest hot? Czyli dajemy nura w głębiny przetwarzania informacji, „Horyzonty anglistyki”, nr 15/2020, s. 45.

♦ przypis autora

¹⁰ Żylińska M., (2013), Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń, s. 40.

¹¹ Kuchcińska M., (2017), Stopniowanie trudności zadań w edukacji przedszkolnej i szkolnej. Po to samo, o tym samym, nie tak samo, Impuls, Kraków, s. 49-50.

¹² Ibidem, s. 55.

nalne, że dziecko chętnie „wskoczy w temat”, wejdzie w interakcje, wczuje się w nową rolę, podejmie się realizacji zaproponowanego zadania.

Prosta sytuacja edukacyjna z wykorzystaniem lubianej przez dzieci zabawy *Ja mam, kto ma* wzbudza zainteresowanie, pobudza ciekawość a przede wszystkim zaangażowanie dzieci, spełnia swoje zadanie w interesującym nas aspekcie „wchodzenia” w język edukacji szkolnej. Pracujemy z wykorzystaniem kart, poprzez ich odpowiednie opracowanie możemy kształtować umiejętności z konkretnej edukacji. Tutaj przykład do edukacji matematycznej. Przygotowujemy karty, na których narysowane są kropki (od 1 do 15 na każdej), rozdajemy po jednej karcie dla każdego dziecka i dla nauczyciela. Zaczyna losowo wybrana osoba. Jej zadanie to policzenie kropek na karcie i praktyczne użycie zwrotu: *Ja mam ... kropki, kto ma ...?*. Dzieci według własnego pomysłu i wiedzy konstruują drugą część polecenia, np.: dziecko trzyma w ręku kartę z 12 kropkami i mówi: *Ja mam 12 kropek, kto ma ich więcej?* Dziecko, które jako pierwsze zareaguje (zgodnie z prawdą) mówi: *Ja mam 13 kropek, kto ma ...?* i dopełnia drugą część polecenia. Dzieci utrwalają użycie i rozumienie zwrotów: więcej, mniej, tyle samo, o tyle więcej, o tyle mniej..., przy okazji ćwiczeń wzbogacają język czynny, kształtują rozumienie zależności między zbiorami. Dziecko wielokrotnie stykając się ze sformułowaniami osadzonymi w konkretnym kontekście zadaniowym tworzy powiązania tegoż działania z praktyczną aktywnością językową.

3. Zaspokojenie potrzeb

*„Dziecko ma prawo być sobą.
Ma prawo do popełniania błędów.
Ma prawo do posiadania własnego zdania.
Ma prawo do szacunku. Nie ma dzieci – są ludzie”
J. Korczak*

Praca w zespole mieszanym, szczególnie w obecnym czasie, kiedy przybyły do nas dzieci z Ukrainy, uciekające przed wojną lub już niestety posiadające doświadczenia wojenne, wymaga od nauczyciela szczególnego otwarcia się na dziecko i jego potrzeby, dostrzeżenia tego, co w tym momencie jest ważne, a co ważniejsze. Po zapewnieniu dzieciom spokoju psychicznego, poczucia bezpieczeństwa, zintegrowaniu obu grup (dzieci polskich i nowoprzybyłych), nawiązaniu wzajemnych relacji możemy zadbać o sprzyjającą atmosferę do osiągania sukcesów edukacyjnych przy jednoczesnym oddaniu dziecku autonomii w takim zakresie w jakim jest to możliwe.

Wskazane byłoby, aby nauczyciel był otwarty na przełamywanie schematów i sztywności w zakresie realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego. „Główna zmiana we współczesnym postrzeganiu dziecka wyraża się w przyznaniu mu prawa do swobodnej, nieskrępowanej aktywności, która wynika z jego natury i prowadzi do rozwoju zgodnego z jego naturą (...) Strategie edukacyjne współczesnego nauczyciela małego ucznia powinny więc oscylować pomiędzy wspieraniem jego indywidualnego procesu nabywania szerokiego wachlarza kompetencji a konstruktywnym aranżowaniem alternatywnych i różnorodnych przestrzeni świata jako źródła życiowych doświadczeń”¹³. Aby efektywnie realizować te założenia, nauczyciel powinien zadbać przede wszystkim o potrzeby dziecka. Te istotne zostały wskazane przez M. Kielar-Turską, są to:

- potrzeba eksploracji stanowi podstawę orientacji dziecka w świecie (zaspokajając tę potrzebę, dziecko zdobywa materiał do tworzenia wyobrażeń i pojęć);
- potrzeba etykietowania (dziecko dąży do wyodrębniania poznawanych obiektów, do zaznaczania, że już z nimi się zetknęło, że je zna);
- potrzeba świeżości (dziecko chce poznać i zrozumieć podobieństwa i różnice między przedmiotami);
- potrzeba rzeczy znanych (dziecko poznaje podstawę wykrywania stałości istnienia rzeczy, ich powtarzalności);
- potrzeba pytania (zaspokojenie ciekawości);
- potrzeba obrazu świata (dążenie do prezentowania swojej wiedzy).

[M. Kielar-Turska 1992]

¹³ Michalak R., Misiorna E., (2018), Wsparcie edukacyjne dziecka w procesie budowania zintegrowanego obrazu świata, [w:] Pedagogika i jej oblicza, red. J. Skibska, J. Wojciechowska, Wydawnictwo Naukowe Akademii Techniczno-Humanistycznej, Bielsko-Biała, s. 259-260.

Zaspokojenie wymienionych potrzeb podnosi motywację wewnętrzną, powoduje, iż dziecko z przyjemnością i ciekawością uczestniczy w procesie uczenia się i jest jednocześnie zachęcane do podejmowania się działań prowadzących do samorealizacji. Uświadomienie sobie tychże potrzeb przez nauczyciela staje się podstawą do budowania i planowania działań dydaktyczno-wychowawczych i stwarzania warunków do wielokierunkowego rozwoju. Inne, niezwykle ważne, wskaźniki efektywności podejmowanych działań to zapewnienie dzieciom wsparcia edukacyjnego, dobrze zorganizowana nauka, która staje się źródłem głębokich przeżyć, fascynacji i inspiracji oraz stworzenie przyjaznego środowiska nauki.

4. Społeczne uczenie się

Założenia teoretyczne proponowanych zdań i ćwiczeń opierają się na teorii społecznego uczenia się Alberta Bandury. Teoria, akcentująca znaczenie potencjału społecznego oraz społecznego uczenia się dla rozwoju, została ona przyjęta jako podstawa dla projektowania naturalnych sytuacji wrastania dzieci w strukturę języka – polskiego (obcego, drugiego) i tworzenia warunków do immersji językowej. Jak podkreśla A. Bandura „na procesach społecznego uczenia się w znaczącym stopniu oparty jest stworzony przez człowieka świat kultury, przede wszystkim jego mowa i sprawności językowe. Drogą modelowania różne umiejętności są nabywane szybciej i sprawniej, co poszerza możliwości działania jednostki w otaczającym ją środowisku”¹⁴. Rozwój i myślenie w dużej mierze posiłkują się językiem i uzależnione są od symboli językowych, z którymi jednostka się styka. Kontakt z symbolami umożliwia jej manipulowanie nimi i dostrzeganie związków przyczynowych oraz rozwiązywanie problemów. „W teorii społecznego uczenia się ludzkie zdolności posługiwania się symbolami tak werbalnymi, jak i wyobrażeniowymi umożliwiają działania celowe, przewidywanie skutków tych działań oraz modyfikowanie zachowań adekwatnie do wyobrażenia o nich”¹⁵. Częstotliwość i jakość kontaktów zależy w dużej mierze od bodźców płynących ze środowiska, modelowanych sytuacji językowych w kontekstach zadaniowych naturalnych i spontanicznych. Potencjał grupy, jako całości, nabiera szczególnego znaczenia, gdyż grupa staje się siłą napędową dla każdej jednostki a jednocześnie jednostka jest taką siłą dla grupy. „Korzyści ze współpracy dotyczą: wspólnego stawiania celu podczas rozwiązywania problemów, synchronizacji aktywności procesów poznawczych, podzielenia nadawanych znaczeń oraz koordynowania w interakcji aktywności swojej i rówieśnika, co wzmacnia kontrolę poznawczą”¹⁶. Mając na uwadze zmiany rozwojowe zachodzące w dziecku, wynikające z jego społecznego funkcjonowania, szczególnego znaczenia dla efektów uczenia się języka w ogóle nabiera środowisko społeczne klasy (rówieśnicy, nauczyciel) oraz wzajemne relacje zachodzące na niwie komunikacji językowej. Kontakt w grupie rówieśniczej w zakresie komunikacji językowej, swobodne użycie języka mówionego jako nośnika informacji, sygnalizacji potrzeb, zainteresowań, myśli, nazywania przedmiotów i intencji tworzą warunki do równoczesnego wrastania dzieci w kulturę języka polskiego, którego przyszło się dzieciom z Ukrainy uczyć w konkretnym środowisku i czasie. „Dzieci mają wąski zakres doświadczeń, stąd w sposobie zachowania werbalnego i niewerbalnego mogą naśladować osoby z najbliższego otoczenia – w szczególności rodziców, ale także nauczycieli, rówieśników, bohaterów bajek, programów telewizyjnych czy osób popularnych w Internecie”¹⁷. Poprzez odpowiednią konstrukcję zadań i ćwiczeń staramy się poszerzyć zakres doświadczeń dzieci w konsekwencji prowadzących do zmiany zachowań - nie

¹⁴ Płaczekiewicz B., Teoria społecznego uczenia się a wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym, Społeczeństwo. Edukacja. Język, 2016/4, s. 133.

¹⁵ Ibidem, s. 134.

¹⁶ Sajdera J., Uczenie się w kontekście społecznym — tutoring rówieśniczy jako sposób wspierania zdolności społeczno-poznawczych dzieci w sytuacjach interakcyjnych, Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna, 2016/2 (8), s. 84.

¹⁷ Płaczekiewicz B., op.cit., s. 129.

tylko w sferze językowej ☺. Potencjał grupy, klasy w rozwijaniu kompetencji językowych dzieci przybyłych z Ukrainy jest naturalny, dokonuje się w sposób spontaniczny i okazjonalny. Uczenie się pod wpływem następstw i uczenie się poprzez modelowanie, stwarzają okazje do czerpania z potencjału grupy, w której dziecko przebywa. Szczególnego znaczenia nabiera fakt komunikowania się i konstruowania wypowiedzi w grupie mieszanej językowo, grupa i jednostka stanowią w tym przypadku dwa komponenty tego samego procesu, potencjał leży po stronie każdego dziecka z osobna oraz grupy jako całości. Wzajemne uczenie się zachodzi w różnych kierunkach, od grupy do jednostki, od jednostki do grupy i od jednostki do jednostki, no i oczywiście w kierunku nauczyciel-dziecko, dziecko-nauczyciel, nauczyciel-grupa, grupa-nauczyciel. Wzajemne uczenie z zachowaniem wielości kierunków oddziaływań stanowi bogate tło dla zdobywania i rozwijania kompetencji językowych (zresztą nie tylko, kontekst społecznego uczenia się jest niewątpliwie korzystny dla kształtowania każdej kompetencji). Dlatego korzystaj z potencjału społecznego grupy, modeluj sytuacje sprzyjające wzajemnemu uczeniu się, dąż do rozwoju nie zastoju ☺.

Oto przykład wykorzystania społecznego zaangażowania jednostki w efekt osiągnięty przez grupę i odwrotnie. Dzielimy dzieci na 3/4 osobowe grupy, każda grupa otrzymuje balon. Nauczyciel podaje kategorię, np.: *rzeczowniki*, zadanie dzieci polega na podawaniu słów będących rzeczownikami i jednoczesnym odbijaniu balonu, dzieci muszą słuchać siebie nawzajem, aby nie powtarzać słów wcześniej wymienionych, jeżeli balon upadnie, przestajemy grać. Zabawę można przeprowadzać kolejno w każdej grupie (wówczas dokładnie słyszymy, co dzieci mówią) lub jednocześnie we wszystkich grupach (w tej sytuacji trudno mówić o ciszy, raczej w klasie panuje twórczy „gwar”). Inny wariant zabawy, dzieci odbijają balon i jednocześnie dokonują obliczeń w pamięci (rachunek pamięciowy). Nauczyciel informuje dzieci, że do usłyszanej na początku liczby dodajemy np. „3” i podajemy wynik, każda kolejna osoba zwiększa usłyszana liczbę o 3 np. nauczyciel podaje liczbę 2, kolejne dzieci wykonują obliczenia i mówią: *pięć, osiem, jedenaście, czternaście...*”, kiedy dziecko się pomyli lub balon upadnie, zaczynamy zabawę od początku, ale już na innych liczbach.

5. Zabawa i nauczanie przez zabawę

*„(...) dziecko nie bawi się dlatego,
że jest dzieckiem,
ale bawi się dlatego, by stać się dorosłym”*

L.S. Wygotski

Zabawa stanowi zarówno podstawową formę aktywności dzieci, jak i źródło ich wiedzy i umiejętności, między innymi w zakresie uczenia się zachowań społecznych oraz nabywania i rozwijania kompetencji językowych, i tych w języku ojczystym, i tych w języku obcym, drugim. Zabawa pozwala „wchodzić” w różne role społeczne i jednocześnie uczyć się przestrzegania obowiązujących reguł, nawiązywania i utrzymywania kontaktów, interakcji z rówieśnikami. Aby było to możliwe, dzieci muszą się ze sobą komunikować, rozmawiać, wymieniać poglądami, dyskutować, ustalać zasady. W ten sposób naturalnie dążą do socjalizacji. „Motywuje ona dziecko do uczynienia wysiłku umysłowego, jakim jest próba przywiązania znaczeń do nowo słyszanych słów, a następnie próbowanie ich użycia, uważne wsłuchiwanie się w powtarzające się słowa, frazy, wzorce zdania i powiązanie ich z sytuacją użycia (...). Dziecko nie czyniłoby tego wysiłku, gdyby nie miało nadrzędnego celu, jakim jest chęć uczestniczenia w interakcji z grupą, lub wręcz chciało osiągnąć jakąś w niej pozycję (...)”¹⁸. Ponieważ środowisko klasy, do którego trafiły dzieci z Ukrainy jest polskojęzyczne, a nam zależy na intensyfikacji kontaktów z językiem polskim, a przede wszystkim na rozwinięciu kompetencji językowych i wdrożeniu do jego praktycznego użycia, proponowane zadania i ćwiczenia odwołują się do nazw i struktur językowych, które dzieci już znają (choćby z kontaktów pozaszkolnych) oraz tworzenia nowych. „Towarzystwo” języka polskiego w czasie zabaw oswaja dzieci z jego brzmieniem, tworzy pomost między usłyszonym słowem/usłyszanymi słowami a nazwą/zwrotem, uczy dostrzegania zależności między komunikatem a wywołaną aktywnością, rozumienia kontekstu, wreszcie pokazuje jak generalnie ważny jest język. W tych zwykłych, codziennych aktywnościach dziecka należy przekonać je, że w ogóle warto próbować odzywać się po polsku do nauczycielki, kolegi/koleżanki i że warto te próby powtarzać, nawet przy różnego typu trudnościach. Dzieci wykazują naturalną potrzebę zabawy, co czyni ją niezwykle użyteczną i skuteczną formą interakcji języka. Zabawa dla dzieci jest naturalnie atrakcyjna, co nie wymaga specjalnego zachęcania do wzięcia w niej udziału, a sama w sobie generuje naturalne warunki do rozwijania stosunków i umiejętności społecznych.

¹⁸ Rokita-Jaśkow J., Spór o metodę, czyli jak najlepiej uczyć dzieci języków obcych, [w]: Języki obce w szkole, 2015/1, s. 34.

Warto zwrócić uwagę na walory zabawy ważne z perspektywy uczeni się języka:

- socjalizacja;
- aktywność poznawcza;
- kształtowanie się struktury złożonych form działalności, zdolności do samodzielnego i odpowiedzialnego podejmowania i wykonywania zadań;
- aktywizacja językowa (zarówno w języku ojczystym jaki i w języku, który dla dzieci z Ukrainy jest nowy);
- zaangażowanie emocjonalne;
- przestrzeganie norm i zasad.

Naturalna skłonność dzieci do zabawy, angażowania w nią wszystkich zmysłów, a także wyobraźni sprzyja poznaniu, a tym samym uczeniu się.

Zabawa *Autobus*, towarzyszy jej rozgardiasz i wiele śmiechu. Nauczyciel rozmieszcza w sali ilustracje różnych znanych dzieciom miejsc (sprawdzają się miejsca związane z miejscowością, w której dzieci mieszkają, np.: kino, teatr, katedra, szkoła, park..., ilustracje mogą być również podpisane), nauczyciel dzieli dzieci na 4-5 osobowe grupy, dzieci chwytają się za ramiona tworząc „autobus”. „Autobusy” rozstawione są w różnych miejscach sali, nauczyciel podaje nazwę przystanku, do którego mają dojechać. Dzieci poruszają się po sali, aby dotrzeć do wskazanego przystanku. Ich zadanie językowe polega na podaniu nazw mijanych miejsc w języku polskim, np.; jadąc z jednego przystanku do drugiego „autobus” mija plac zabaw, park, fontannę, szkołę, aptekę, w trakcie dzieci podają konkretne nazwy mijanych miejsc. Kierowca „autobusu” wskazuje „pasażera”, który układa zdanie o mijanych miejscach (Apteka jest obok mostu, Kasia lubi bawić się na placu zabaw...). Dzieci polskie wykonują zadania razem z dziećmi z Ukrainy.

6. Uczenie mimowolne

„Uczenie mimowolne (implicit learning) to proces poznawczy w wyniku którego podmiot, niezależnie od świadomych intencji, nabywa wiedzę ukrytą (tacit knowledge) na temat skomplikowanej struktury środowiska”¹⁹. Uczenie mimowolne towarzyszy spontanicznej aktywności dziecka, często mającej miejsce w trakcie naturalnej aktywności podczas wspólnych przerw oraz w trakcie rozwiązywania problemów w grupie. „Mimowolność polega na tym, że dzieci zapamiętują nie to co chcą, ale co z jakiś względów zwraca ich szczególną uwagę”²⁰. Samo skupienie uwagi nie jest zbyt długie (co jest typowe dla dzieci), trwa jednak na tyle długo, na ile jest to możliwe. W takim stanie pobudzenia umysłu, ciekawości i zainteresowania, dziecko zaczyna zadawać pytania, dociekać, sondować. Dopytując uczy się. „Ta forma uczenia się dziecka polega na przyswajaniu rzeczy nowych – nowych wiadomości, umiejętności i nawyków w trakcie wykonywania działań zabawowych – lub na zaspakajaniu ciekawości ujawniającej się przy okazji różnych, mniej lub bardziej przypadkowych spostrzeżeń. Dziecko zadaje wówczas dorosłym różne pytania i uzyskuje różnorodne informacje o świecie. Pytania dziecka wyrażają zainteresowanie światem, są wyrazem jego umysłowego rozwoju”²¹. Najprostsze pytanie dziecka: Co to jest? i udzielona odpowiedź: To zszywacz, jej dopełnienie: można nim zszyć kartki, jak myślisz, jak to się robi? Dziecko próbuje zszyć kartki a nauczyciel kontynuuje rozmowę z dzieckiem. Krótkie, wynikające z chwilowego zainteresowania dziecka czymś dla niego w danym momencie atrakcyjnym lub ważnym, skupienie uwagi tworzy sprzyjające warunki dla ogólnego rozwoju, a jednocześnie staje się źródłem mimowolnego uczenia się. Uczenie się mimowolne pozwala na wykorzystanie każdej okazji do tego, aby powiadomić dziecko o czymś, co wzbogaci jego wiedzę, i na konkretnym przykładzie wyjaśnienie mu w sposób przystępny to, co zdoła ono pojąć i zapamiętać, a przy innej okazji objaśnić to samo tylko szerzej i dokładniej.

¹⁹ Wierzchoń M., (2009), Koszty poznawcze uczenia mimowolnego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, s. 46.

²⁰ Włodarski Z., Matczak A., (1987), Wprowadzenie do psychologii, WSiP, Warszawa, s.88.

²¹ Tyszkowa M., (1977), Czynniki determinujące pracę szkolną dziecka, PWN, Warszawa, s. 105.

Ruch

„Ruch jest podstawowym atrybutem życia, czynnikiem kształtującym rozwój somatyczny, psychiczny i motoryczny oraz zdrowie dziecka”²². Dzięki ruchowi dziecko uczy się wchodzić w kontakty z otaczającym światem, nawiązuje więzi emocjonalne oraz zaspakaja fundamentalną potrzebę aktywności. Potrzeba ta jest ogromna w przypadku dzieci przedszkolnych, nie mniejsza w przypadku uczniów klas I-III szkoły podstawowej. Żadne dziecko nie usiedzi przez dłuższy czas bez ruchu na dywanie czy w szkolnej ławce, ruch stanowi naturalną potrzebę każdego z nich i ma istotne znaczenie dla przebiegu całego rozwoju jego osobowości. „Zdaniem Labana to ciągłe ograniczanie swobody ruchu, poczynając od wczesnego dzieciństwa, poprzez okres dorastania, aż do dorosłości prowadzi do wewnętrznych napięć, które stają się „chronicznym stanem organizmu”. Jeśli ten stan okresowo nie zostanie rozładowany, prowadzi to do stresów, stanów niepokoju i zahamowań psychicznych a także do utraty wiary we własne siły”²³. Dzieci mają dużą „potrzebę ruchu, której świadomie nie komunikują dorosłym (w przeciwieństwie do innych potrzeb, jak głód czy pragnienie). O potrzebie czy nawet przymusie ruchu informują nas spontaniczne ruchowe zachowania dziecka. Jak zauważa M. Kielar-Turska, dziecko nie potrafi długo skupić się na jednej czynności, więc często zmienia rodzaj zajęcia ruchowego [B. Harwas-Napierała, J. Trempała 2000]. Im dziecko młodsze, tym bardziej działanie góruje nad refleksją i tym większą rolę w poznawaniu świata odgrywają reakcje ruchowo-mięśniowe. Właściwości psychiczne dziecka wymagają, aby więcej ono działało niż słuchało. Małe dziecko wypowiada się bardziej ruchem niż mową”²⁴. Ruch, powoduje lepsze ukrwienie i dotlenienie mózgu, wpływa na zdolność zapamiętywania i przetwarzania, sprzyja tworzeniu połączeń między słowem a jego znaczeniem. W ruchu dziecko szybciej się uczy, dlaczego? Ponieważ ruch stymuluje neuroplastyczność mózgu, czyli zdolność do wytwarzania nowych komórek i połączeń nerwowych, poprawia także możliwości poznawcze mózgu, wzmacniając koncentrację, pamięć i kreatywność, co w konsekwencji znaczy, iż pozytywnie wpływa na proces uczenia się (A. Hasen, 2017). Dodanie aktywności ruchowej do procesu uczenia się nie tylko uatrakcyjni zajęcia, ale również wesprze dzieci w kształtowaniu się umiejętności tych, które w danym momencie chcemy kształcić lub rozwijać (realizując poszczególne rodzaje edukacji), w tym również językowych, zaktywizuje, zmotywuje do wysiłku oraz stanie się naturalną okazją do konstruowania wypowiedzi i da możliwość stworzenia ciekawych sytuacji edukacyjnych i problemowych.

Zabawy ruchowe należy odpowiednio przemyśleć, muszą one, w kontekście zajęć edukacji wczesnoszkolnej, w tym również z języka, który dla jednych dzieci jest językiem ojczystym dla drugih „nowym”, mieć określoną funkcję i cel. Nie powinno to być rzucanie piłki dla samego jej rzucania.

²² Adamski A., (2012), Ruch w edukacji i wychowaniu dziecka przedszkolnego, [w]: Studia z Teorii Wychowania, półrocznik Zespołu Teorii Wychowania Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN 3/2 (5), s. 100.

²³ Ibidem, s. 102.

²⁴ Kotarba- Kańczugowska M., Przedszkolak uczy się języka obcego. Kręta droga, wielka frajda, [w]: Języki Obce, 1/2015, s. 46.

8. Nasz sprzymierzeniec – mózg

Uczenie się jest efektywne i daje dzieciom satysfakcję wówczas, gdy opiera się na **nauczaniu przyjaznym mózgowi**, które „bazuje na ciekawości poznawczej uczniów, wykorzystuje silne strony mózgu, łączy wiedzę czysto kognitywną z emocjami, pozwala uczniom na stawianie hipotez i samodzielne szukanie rozwiązań, nie ogranicza się jedynie do czysto werbalnego przekazu, odwołuje się do wielu modalności i ułatwia łączenie pojedynczych informacji w spójną całość. Najistotniejszym elementem i warunkiem osiągnięcia sukcesu jest niewątpliwie odwołanie się do ciekawości poznawczej uczniów, drugim, nie mniej ważnym bezpieczna i przyjazna atmosfera”²⁵. Uczenie się jest „procesem prowadzącym do zmian w zachowaniu się osobnika, które nie zależą wyłącznie od funkcji receptorów i efektorów, zachodzą na podłożu indywidualnego doświadczenia i jeżeli się nie odznaczają trwałością, to zawsze polegają na wystąpieniu elementów nowych w porównaniu z poprzedzającym je zachowaniem. Uczenie się nie zachodzi tylko w głowie, w uczenie zaangażowane jest całe ciało - oczy, uszy, ręce i nogi - poprzez które zdobywane informacje przekazywane są do mózgu”²⁶. Dlatego w nauczaniu tak ważny - obok przekazu wizualnego, audytywnego – jest także przekaz wykorzystujący dotyk, ruch, działanie. Wówczas poznanie ma charakter wielozmysłowy. „Im więcej zmysłów włączymy do procesu poznawczego, tym więcej spostrzeżeń i porównań, czyli „połączeń” zajdzie się w naszym mózgu”²⁷. „Nauka ma angażować wszystkie zmysły dzieci, nie tylko wzrok lub słuch. Akcentuje to szczególnie metodyka, propagująca nauczanie holistyczne (...). Polega ono na tym, że nie tylko percepcja (rozumienie), lecz także zapamiętywanie informacji przebiega efektywniej, o ile w czasie nauki aktywnie wykorzystuje się wszystkie zmysły dzieci. By tak się stało, informacje muszą być prezentowane, zrozumiane i przetwarzane z symultanicznym wykorzystaniem bodźców wizualnych, fonicznych i kinestetycznych. Taki kontakt z informacją angażuje uwagę uczniów w większym stopniu niż przekaz jednokanałowy”²⁸.

Takie uczenie się sprzyja zapamiętywaniu, przetwarzaniu, a potem sięganiu do potrzebnych informacji. Przy tak zorganizowanych sytuacjach dziecko nawet nie zdaje sobie sprawy z tego, że się uczy, traktuje działania jako zabawę, rodzaj codziennej naturalnej aktywności, a w tym czasie w jego mózgu i całym ciele zostaje uruchomionych wiele procesów integracji, zarówno na poziomie neurofizjologicznym, jak i poznawczo-intelektualnym. „Informacje docierające do mózgu podlegają „obróbce” różnych procesów zachodzących w poszczególnych strukturach mózgu. Ostatecznie są zapisywane przez wytworzenie połączeń tzw. synaps. Synapsy te są tym bardziej stabilne, im przez większą liczbę zmysłów została zapamiętana informacja docierająca do mózgu. Informacja jest zapisywana w mózgu w formie siły

²⁵ Żylińska M., (2013), *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń, s. 23.

²⁶ Włodarski Z., (1998), *Psychologia uczenia się*, PWN, Warszawa, s.24.

²⁷ Plewka Cz., Taraszkiewicz M., (2010), *Uczymy się uczyć*, TWP oddział w Szczecinie, Szczecin, s. 47.

²⁸ Iluk J., (2002), *Jak uczyć małe dzieci języków obcych*, Wydawnictwo Gnome, Katowice, s. 43.

połączeń między neuronami. Te siły poszczególnych połączeń synaptycznych sprawiają, że mózg w odpowiedzi na określone wejście wytwarza określone wyjście”²⁹.

Stwarzając dzieciom warunki do „wchłonięcia” języka dążymy do tego, aby dzieci nie zapomniały i korzystały z tego, czego się już nauczyły. Nasza konsekwencja językowa (w zakresie wydawanych poleceń, komunikatów, jednoznacznych i zrozumiałych przekazów) w trakcie realizacji poszczególnych rodzajów edukacji, które odbywają się w języku polskim, a dzieci z Ukrainy, będąc uczniami naszej klasy w nich uczestniczą, częste powtarzanie zwrotów w różnych sytuacjach sprzyja zapamiętywaniu. Jeśli będziemy często i przez dłuższy czas wracać do nabytej wiedzy, korzystać z wykształconych umiejętności, odpowiedzialne za nie połączenia neuronalne zostaną wzmocnione i utrwalone. Nasza wiedza i umiejętności będą przechowywane w magazynie pamięci mózgu.

Każde dziecko jest inne, uczy się w typowy dla siebie sposób, dominuje u niego jedna lub druga półkula mózgowa, jak więc zaprojektować efektywną sytuację edukacyjną dla każdego dziecka z osobna i dla wszystkich jednocześnie? Zadanie jest bardzo trudne, ale czy niemożliwe? „Nie ulega wątpliwości, że mózg jest stworzony do działania jako całość, z szeroką, precyzyjną siecią komunikacyjną integrującą obie jego strony (...). W rzeczywistych czynnościach życiowych więc obie półkule mózgowe są wobec siebie komplementarne, każda ma swój wkład w podniesienie efektywności działania (...). Dla efektywności uczenia się najlepsze jest zatem symultaniczne stymulowanie obu półkul. Mogą one współuczestniczyć w każdym zadaniu, mimo że wkład każdej z nich jest na ogół inny, przynoszący nieco odmienne reprezentacje świata”³⁰. Znowu wraca pytanie, jak pracować jednocześnie z „jednym mózgiem” i „wszystkimi”, jak zaplanować zajęcia, aby dotrzeć do każdego dziecka z osobna i do wszystkich razem? No cóż, wielozmysłowo (ale bez chaosu), ciekawie, twórczo, aktywizująco, motywująco. „W projektowaniu środowiska edukacyjnego warto zadbać o pozyskiwanie i prezentowanie zagadnień na wiele różnych sposobów, obserwując przy tym typ bodźców, które szczególnie prowokują poznawczo i aktywizują intelektualnie”³¹ jednostkę uczącą się. „Proces uczenia się jest tym efektywniejszy, im więcej stworzymy okazji do podejmowania działań w sytuacjach realistycznych (...)”³². Dziecko skutecznie uczy się języka, kiedy zaczyna poznawać ten język poprzez sytuacje edukacyjne wyrastające z tego, co jest mu znane i bliskie, co wiąże się z rzeczywistością i sytuacją „tu i teraz”, połączone ze zwykłymi codziennymi aktywnościami. W takich sytuacjach dziecko zauważa, iż język jest potrzebny do osiągnięcia pewnych zachowań ze strony innych, takich, na których dziecku w danym momencie zależy.

²⁹ Plewka Cz., Taraszkiewicz M., (2010), op. cit., s.49.

³⁰ Gałązka A., (2013), Future Learning System. Drama w nauczaniu języka angielskiego. Perspektywa psychopedagogiczna, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice, s.107-108.

³¹ Nowak J., (2015), Środowisko uczące – (nie)doceniony obszar edukacji, [w:] Problemy edukacji wczesnoszkolnej. Perspektywa teoretyczna i rozwiązania praktyczne, K. Krusko, I. Nowakowska-Buryła (red), Wydawnictwo UMCS, Lublin, s. 68.

³² Ibidem, s. 68

Z badań neuronauk wynikają fundamentalne przesłania dla projektowania optymalnych sytuacji edukacyjnych. Wiemy już, iż uczenie się to proces, w który zaangażowane jest całe ciało, nie tylko głowa i aby proces ten był efektywny należy nadać mu charakter polisensoryczny, angażujący funkcje obu półkul mózgowych przy jednoczesnym zadbanie o odpowiedni stan emocjonalny uczącego się. Gdy dodamy do tego wymóg samodzielnej aktywności osoby uczącej się (konstruktywizm społeczny) i główne cele edukacyjne, wówczas stworzymy warunki do projektowania sytuacji edukacyjnych sprzyjających uczeniu się.

9. Rusztowanie

W pracy z dziećmi, które dopiero co do nas przybyły i nie znają języka, konieczne jest wsparcie. Takim wsparciem jest budowanie rusztowania. Proces takiego budowania rusztowania to proponowanie dzieciom aktywności, które są dostępne w strefie najbliższego rozwoju, tych, które są możliwe do wykonania z pomocą kogoś innego, nauczyciela czy kolegi. „Wsparcia udziela się jednak tylko do momentu, do którego dziecko jest już w stanie samodzielnie wykonać dane zadanie. Rusztowanie pozwala na rozwiązywanie problemów, które dla dziecka, bez takiego wsparcia, nie byłyby możliwe do rozwiązania. Koncepcja ta łączyła się także z procesem wspólnego uczenia się i udzielania wsparcia nie tylko przez nauczyciela, ale także przez innych uczniów zaangażowanych w proces (...) Budowanie rusztowania odbywa się zawsze we współpracy, w interakcji z innymi. Osoba, która wspiera dziecko/ucznia musi wiedzieć, jak mu pomóc w osiągnięciu celu. W klasie przez „rusztowanie” będziemy rozumieli tymczasowe, ale niezbędne towarzyszenie nauczyciela, który wspomaga uczących się w prawidłowym wykonywaniu zadań (...), rusztowanie jest tymczasowym wsparciem, dzięki któremu nauczyciel pomaga uczniom dowiedzieć się, w jaki sposób wykonać zadanie, aby mogli oni później wykonać je samodzielnie. W klasie, w której uczą się uczniowie z doświadczeniem migracji, budowanie rusztowania będzie polegało na zastosowaniu różnych strategii i pokazywaniu, wykorzystywaniu modeli”³³.

Problem ucznia/uczennicy	Nazwa strategii	Opis strategii/Cel strategii
Nie rozumiem ... słowa, wyrażenia	Tropiciel	Ułatwianie pracy z nowym słownictwem, wspieranie procesu uczenia się
Nie rozumiem ... gramatyki (form, składni, ...)	Jak działa język	Budowanie hipotez, weryfikacja, modelowanie
Mam problem z rozumieniem tekstu	Wywiadowca	Wspieranie rozumienia tekstu: poszukiwanie informacji, sprawdzanie rozumienia poprzez różne zadania
Mam problem z pisanem, mówieniem	Konstruktor	Budowanie wypowiedzi ustnych i pisemnych poprzez modelowanie: różnorodne techniki wspierające wypowiedzi ustne i techniki pisarskie
Nie rozumiem kontekstu kulturowego	Mediator	Poszukiwanie mostów łączących dwie kultury, docenianie znaczenia obydwu kultur

Tabela 2. Strategie wspierające proces uczenia się uczniów uczących się języka polskiego, M. Pamuła-Behrens, M. Szymańska (2017)

³³ Pamuła-Behrens M., Szymańska M., *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej...*, op. cit., s. 31.

Pomocne przy budowaniu rusztowania okazują się techniki:

- „Dostosowywanie języka do możliwości ucznia z doświadczeniem migracji: wolniejsze mówienie, powtarzanie struktur językowych, powtarzanie, ilustrowanie tego, o czym jest mowa, sprawdzanie, czy uczeń rozumie i czy podąża za tokiem lekcji, myślenie na głos dzięki temu uczeń będzie mógł usłyszeć tok myślenia nauczyciela.
- Odwoływanie się do tego, co uczeń już umie. Tu konieczne jest przygotowanie testu diagnostycznego przed rozpoczęciem nauki, żeby zobaczyć, z jakimi zasobami przychodzi do naszej klasy.
- Okazywanie cierpliwości. Rozumienie, iż budowanie wypowiedzi w nowym języku trwa dłużej niż w języku pierwszym. Niewyręczanie ucznia w odpowiedziach. Organizowanie pracy z innymi uczniami – uczniowie często uczą się lepiej od siebie niż od nauczyciela.
- Regularne, planowe wprowadzanie nowego słownictwa, nowych terminów. Ułatwi to uczniom zrozumienie i wykonywanie zadań. Powtarzanie z uczniami nowych słów specjalistycznych i ogólnych, z rejestru języka formalnego. Pamiętajmy, że uczeń na lekcji może nauczyć się od pięciu do siedmiu nowych słów pod warunkiem, że nauczyciel pomoże mu w ich zapamiętaniu. Uczenie strategii zapamiętywania i pracy z nowym słownictwem.
- Regularne używanie pomocy wizualnych pomagających w rozumieniu. Rysowanie, ilustrowanie wypowiedzi w trakcie wyjaśniania nowych zagadnień.
- Zbudowanie powtarzalnego rytmu zajęć, dawanie czasu na, sformułowanie pytania, ale także stosowanie aktywnych form słuchania ucznia/uczennicy”³⁴.

Techniki te mają odniesienie do nauczania języka edukacji szkolnej – polskiego, stają się również sposobem na pracę w klasie mieszanej, mogą wspierać nauczyciela w tworzeniu sprzyjających warunków do „wchodzenia” dzieci w praktyczny język polski.

³⁴ Pamuła-Behrens M., Szymańska M., *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej ...*, op. cit., s. 32-33.

10. Szkolne edukacje w ujęciu holistycznym

„Z każdą dziedziną, problemem, tematem związane jest specyficzne słownictwo. Zwykłemu użytkownikowi języka wydaje się ono mniej lub bardziej specjalistyczne (...). Możemy tu mówić o pewnej wiedzy ogólnej, która stanowi swoiste tło, jest punktem wyjścia do rozwijania języka specjalistycznego, języka edukacji szkolnej. Wielu uczniów tę ogólną wiedzę wnosi z domu dzięki podróżom, kontaktom z różnymi kulturami, ale także dzięki uczestnictwu w domowych konwersacjach. Jednak w przypadku uczniów z doświadczeniem migracji posiadana wiedza ogólna nie musi zostać zauważona z powodu bariery językowej. Uczeń musi „przetłumaczyć” swoją wiedzę i doświadczenie na nowy język, a więc bardzo często nauczyć się wszystkiego na nowo”³⁵. „Wejście” dziecka w język polski, język zadań, relacji, zależności, znaków, symboli – język edukacji szkolnej – następuje w czasie naszych codziennych zajęć, podczas których staje się on dla dziecka coraz bardziej uświadomiony i zrozumiały. „Nauczyciel powinien w codzienności szkolnej stwarzać warunki do nabywania przez dziecko bogatych, holistycznych i ambitnych doświadczeń, które gwarantują mu przyjemność, a zarazem możliwość ich osiągnięcia przy odpowiednim wsparciu edukacyjnym. Jednocześnie powinien pamiętać o tym, że głównym kreatorem rozwoju dziecka jest ono samo. Nauczyciel, by nie zniszczyć dziecięcej ciekawości i pasji poznawczej – głównych motorów rozwoju dziecka – powinien stymulować je do samokreacji i samooceny”³⁶. Urozmaicone sposoby wykorzystania języka podczas zajęć, pobudzanie aktywności uczniów stają się okazją do praktycznego użycia języka na możliwym dla każdego ucznia poziomie. Język staje pomostem łączącym wszystkie edukacje realizowane w szkole, a uczeń zostaje zanurzony w języku polskim, którym posługują się zarówno nauczyciel, jak i jego rówieśnicy z klasy. Praktyczne użycie języka pozwoli dzieciom przełamywać schematy, odnajdywać nowe rozwiązania. „Nauczyciel powinien także tworzyć dzieciom możliwości do pełnego uczestnictwa w konstruowaniu osobistej wiedzy oraz ocenie swojego zaangażowania, nakładu pracy, wysiłku itd. Ponadto ważne jest, by kreował atmosferę równych szans, zapewniając każdemu dziecku odniesienie indywidualnego sukcesu”³⁷.

³⁵ Pamuła-Behrens M., Szymańska M., W polskiej szkole. Materiały do pracy ..., op. cit., s.35.

³⁶ Misiorna E., Michalak R., (2011), Ocenianie jako mechanizm wspierania rozwoju dziecka. Mit czy rzeczywistość, [w:] Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Założony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej, red. Sowińska H., Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań, s. 435.

³⁷ Ibidem, s. 432.

10.a. Rozumienie ☺

Od ilustracji do nazwy		Ćwiczenie wykonywane wspólnie przez dzieci z Ukrainy i dzieci polskie
Pomoce	ilustracje figur geometrycznych, przybory do rysowania, kartka	
Przebieg	Coś dla oka i ucha, ćwiczenie rozwijające integrację percepcyjno-motoryczną oraz pamięć wzrokową, słuchową i ruchową. Oto przebieg ćwiczenia. Umawiamy się z dziećmi w jaki sposób reagują na pojawiające się figury (np.: na trójkąt reagują - trzema tupnięciami nogą w podłogę, na koło - klaśnięciem itp.). Nauczyciel pokazuje figury, dzieci „czytają” je ruchem. Zaczynamy ćwiczenie od schematu działania: figura-ruch (bodziec wzrokowy, reakcja). Nauczyciel pokazuje figurę, dzieci odkodowują ją ruchem, następnie pokazuje drugą figurę, dzieci odkodowują ją, itd. Następnie wersja trudniejsza, nauczyciel pokazuje serię figur (3-4 figury), po zakończeniu demonstracji, dzieci odczytują pokazaną serię odpowiednią sekwencją ruchów, np.: nauczyciel pokazał: koło, koło, trójkąt, dzieci wykonują następujące ruchy: klaśnięcie, klaśnięcie, trzy tupnięcia nogą o podłogę. Skoro dzieci już „czytały” to teraz kolej na „pisanie”. Można przeprowadzić dyktando, zamianę sygnału dźwiękowo-ruchowego na figurę. Każde dziecko ma przed sobą kartkę i kredki. Zaczynamy od schematu działania: ruch – figura. Nauczyciel klaszcze, dzieci na kartkach rysują koło, nauczyciel tupie trzy razy nogą w podłogę, dzieci rysują trójkąt. Wersja trudniejsza, dzieci zapamiętują sekwencję ruchów nauczyciela: trzy tupnięcia nogą o podłogę, klaśnięcie, klaśnięcie, trzy tupnięcia, na umówiony sygnał zaczynają rysować figury odpowiadające sekwencji ruchów: trójkąt, koło, koło, trójkąt. Ćwiczenie można wykonywać zespołowo (lider + zespół), w parach lub w układzie nauczyciel – uczeń. Dzieci posługują się uniwersalnym językiem „ruchem” i rysunkiem, nauczyciel konstruując polecenia wspiera się gestem, demonstruje sposób „czytania” figur, dzieci traktują zadanie związane z rozpoznaniem figury jako zabawę. W trakcie ćwiczenia warto zastosować naprzemienną zasadę stawiania zadań, która pozwoli stać się dzieciom autorem zadania, raz zadanie konstruuje nauczyciel, potem dziecko. Przy tak organizowanej aktywności w grupie mieszanej dzieci ukraińskie będą miały okazję podjąć spontaniczną aktywność językową na możliwym dla siebie poziomie, bez przymusu, a dzieci polskie będą miały okazję do lepszego zrozumienia pojęć oraz wykonanie kroku w stronę interioryzacji wiedzy. Chodzi o taką organizację zajęć oraz dobór zadań, by dziecko od aktualnych możliwości poznawczych i wykonawczych mogło stopniowo przechodzić na coraz wyższy poziom bez lęku i stresu.	

Praca zróżnicowana	*Dzieci z Ukrainy: • nazywają pojawiające się figury geometryczne w języku polskim, utrwalają ich nazwy, liczą boki lub kąty trójkąta, wskazują liczne elementy gestem, używają liczebników głównych (w trakcie pracy nauczyciel wyraźnie podaje nazwy, szczególnie te, które dla dziecka mogą być nowe lub dopiero są na poziomie kształtowanie się ich rozumienia i znaczenia w języku polskim, wspiera się ilustracją, ruchem, gestem, wskazaniem odpowiedniego elementu); • nauczyciel podaje krótki komunikat – <i>Narysuj</i> – pokazuje ilustrację dużego niebieskiego trójkąta, zadaje pytanie – <i>Co to jest?</i> – oczekuje odpowiedzi od dziecka (<i>trójkąt</i>), następnie poszerza zakres słownictwa, używa określeń opisujących trójkąt: <i>Jaki kolor? – niebieski?</i> prosi o wskazanie czegokolwiek innego w najbliższym otoczeniu w kolorze niebieskim – <i>Co w klasie jest niebieskie? Pokaż.</i> Można prosić dziecko o nazwanie tych przedmiotów lub nazwać je samemu (<i>niebieska kredka, niebieski piórnik...</i>). Zwroty wypowiadamy wyraźnie w celu zauważenia przez dziecko różnic rodzajowych, wypowiadany zwrotom powinno towarzyszyć wskazywanie lub pokazywanie nazywanych przedmiotów; • nauczyciel ma w kopercie kartki z narysowanymi figurami geometrycznymi (figury nie są zamalowane), wśród figur znajdują się trójkąty, prosi dziecko o wybranie z koperty ilustracji trójkąta – <i>Wyjmij trójkąt</i>, dziecko wyjmie trójkąt, nauczyciel mówi – <i>To jest trójkąt. Ile ma boków – policz, ile ma kątów..</i> (komunikaty językowe wzmacnia ruchem, gestem, wskazując odpowiednią część rysunku), następnie po słowach nauczyciela – <i>Czy ten trójkąt jest niebieski?</i> – dziecko zaprzecza (trójkąt jest biały), nauczyciel pyta - <i>Co zrobić, aby trójkąt był niebieski?</i> – dziecko zamalowuje trójkąt na niebiesko (nauczyciel wspiera go komunikatem: <i>Zamaluj go na niebiesko</i>), w kolejnym etapie dziecko nakleja trójkąt do zeszytu, wkleja pod nim etykietkę – TRÓJKĄT; ✓ można spróbować dać dzieciom kilka etykietek z różnymi zlepkami literowymi zbliżonymi do zbioru liter składających się na wyraz – TRÓJKĄT (TROJKAT, TROTKAT...), w zbiorze musi znajdować się prawidłowy model wyrazu, nauczyciel prosi dziecko o wyszukanie właściwego wyrazu. Aktywności kończymy aktywizacją języka ucznia, staramy się tak konstruować polecenia, aby dziecko praktycznie używało języka w konkretnych sytuacjach, zadaniach.	Ćwiczenia dla dzieci z Ukrainy
-------------------------------	---	---------------------------------------

	*Dzieci polskie: • dzieci siedzą przy stolikach, każdy stół otrzymuje koperty z ilustracjami figur geometrycznych. Nauczyciel prosi, aby dzieci wysypały je, dokonały podziału na możliwe zbiory, nazwały i określiły wybrane kryterium podziału, według którego to zrobiły, następnie dzieci zmieniają stoliki i zastanawiają się, według jakiego kryterium dzieci przy sąsiednich stolikach dokonały podziału. Po powrocie na swoje pierwotne miejsca, dzieci generują pomysły na różne problemy, które można rozwiązać z użyciem ich zbioru figur, podejmują wysiłek ich rozwiązania (np.: czy z wszystkich trójkątów, które znajdują się na stoliku da się zbudować jeden, jeżeli tak, to jak to zrobić, jeżeli nie, to dlaczego, czego brakuje, co zrobić, aby taki trójkąt powstał...). W odpowiednim momencie do aktywności możemy włączyć dzieci z Ukrainy, stymulować język czynny, zadawać okazjonalne pytania i jednocześnie prosić dzieci, aby same próbowały je konstruować tak, jak potrafią.	Ćwiczenia dla dzieci polskich
Co doskonalimy	• analizę i syntezę wzrokowo- słuchową, • pamięć wzrokową, słuchową, motoryczną, • koncentrację, • umiejętność kodowania i dekodowania znaków, • umiejętność różnicowania figur geometrycznych, • praktyczne użycie języka, utrwalamy: • właściwości figur geometrycznych, kształcimy: • spostrzegawczość i dokładność.	

10.b. Działanie dwutorowe 😊

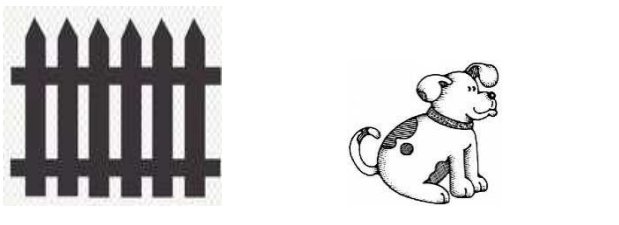
Etykietowanie i nie tylko		Ćwiczenie wykonywane wspólnie przez dzieci z Ukrainy i dzieci polskie
Pomoce	woreczki, ilustracje, etykiety	
Przebieg	W ćwiczeniu wykorzystano dwutorowe działanie dziecka nakierowane na zmianę dynamiczną z chwilową przerzutnością uwagi. Każde dziecko trzyma woreczek, przekłada go z ręki do ręki (wykonując ruch po łuku), jednocześnie maszeruje w miejscu, nauczyciel pokazuje na kartce ilustracje związane z realizowanym tematem (np.: temat wiodący – ekosystem – łąka). Dzieci lub wskazane dziecko podaje jej nazwę (trawa, jaskier ostry, barszcz pospolity, krwawnik pospolity, konieczyna łąkowa, żaba, motyl, mrówka, biedronka...), ponieważ w większości słowa te będą zupełnie nowe dla dzieci z Ukrainy, prosimy dziecko polskie, aby podało nazwę – potem wszystkie dzieci powtarzają słowo z podziałem np.: na sylaby (można poprosić dzieci o mówienie nazw według zasady: pierwsza sylaba głośno, druga cicho itd. lub pierwszą sylabę może podać polskie dziecko, drugą dziecko z Ukrainy). Następnie do ilustracji dopasowujemy etykiety z nazwami, dzieci mogą to robić w grupach, wzajemnie siebie wspierając, mówiąc głośno nazwy. Potem nauczyciel pokazuje ilustrację i przypisaną do niej etykietką, dzieci odczytują nazwę (dla dzieci z Ukrainy będzie to sposobność na połączenie słowa mówionego z modelem wyrazu).	
Praca zróżnicowana	*Dzieci z Ukrainy: • dziecko wybiera kilka ilustracji (co do których jest pewne, że potrafi je nazwać), nakleja je na kartkę A3 z przygotowanym już napisem „ŁĄKA”, wyszukuje w zbiorze przygotowanych etykietek, te które odpowiadają wybranym ilustracjom, nakleja pod nimi, nauczyciel pokazuje ilustrację na kartce dziecka, pyta – <i>Co to jest?</i>, dziecko odpowiada, następnie nauczyciel zasłania jedną lub kilka ilustracji tak, że nie widać obrazka, widoczne zaś są etykiety, prosi dziecko o przeczytanie wyrazu; • nauczyciel daje dziecku, krótki tekst, w którym pojawiają się wyrazy opracowane podczas wspólnej aktywności dzieci, prosi, aby spróbowało odszukać, te których użyło jako etykietek na swojej kartce (należy tak przygotować tekst, aby rzeczowniki w nim występujące i związane z tematem były zapisane w mianowniku), kiedy dziecko zaznaczy wyrazy prosimy, aby przysiadło się do niego dziecko polskie i przeczytało głośno tekst z kartki, robi to jednak w taki sposób, aby aktywizować dziecko z Ukrainy. Dziecko przy czytaniu posługuje się wskaźnikiem, pokazując kolejno czytane wyrazy, kiedy doczyta do wyrazu zaznaczonego wcześniej przez kolegę, przestaje czytać, a zaznaczony wyraz odczytuje dziecko z Ukrainy. Po tej aktywności dziecko nakleja tekst na kartkę, dostaje taki sam tekst z lukami i wkleja w puste miejsca odpowiednie wyrazy (wyszukuje je w zbiorze wyrazów wcześniej przygotowanych, dobrze jest zadbać o to, aby wyra-	Ćwiczenia dla dzieci z Ukrainy

	zów było więcej niż luk do uzupełnienia, spowoduje to wzmożoną uwagę dziecka); ✓ jeżeli jest to dziecko już posługujące się polskim alfabetem może, zamiast wklejać gotowe etykiety, wpisywać brakujące wyrazy.	
	*Dzieci polskie: • czytają teksty informacyjne na temat ekosystemu – łąka, układają do niego pytania, zapisują je na kartce, następnie wymieniają się pytaniami, w parach ustnie odpowiadają na zapisane pytania (mogą wspierać się tekstem), następnie wybierają fragment tekstu i tworzą do niego mini encyklopedię z opisem i rysunkami do tematu - łąka, pracują w parach lub grupach; • czytają tekst, na jego podstawie uzupełniają ilustrację łąki, ciekawym opcją jest przygotowanie różnych fragmentów opisów łąki, pozwoli to na powstanie różnych ilustracji (zróżnicowanie może dotyczyć łąki w różnych porach roku), zadanie można połączyć z ćwiczeniami gramatycznymi lub ortograficznymi; • czytają tekst na temat łąki, opowiadają go sobie wzajemnie w parach, następnie otrzymują fiszki samokontrolne, sprawdzają, co wiedzą na temat łąki.	Ćwiczenia dla dzieci polskich
Co doskonalimy	• analizę i syntezę, • umiejętność czytania, • umiejętność wyszukiwania słów, wyrazów spełniających określone kryterium, • przerzutność uwagi, • praktyczne użycie języka, kształcimy: • ogólną sprawność fizyczną.	

10.c. Kojarzenie ☺

Cegła do cegły									
Pomoce	kartoniki w kształcie prostokąta, kartka formatu A4, kartki ze schematami, kartki z tabelą, ilustracje, krótkie teksty								
Przebieg	Do ćwiczenia należy przygotować krótkie proste teksty (bajki, baśnie, legendy, opowiadania...). Nauczyciel przypina do tablicy kilka wyrazów występujących w tekście, odczytuje je, następnie wolno czyta przygotowany tekst, dzieci nie widzą go tylko słyszą i umówionym ruchem (kłaśnięcie, obrót, podskok, wysunięcie rąk w górę, w bok...) reagują na słowa odpowiadające wyeksponowanym wyrazom. Po przeczytaniu tekstu przez nauczyciela, dzieci otrzymują kartki z tekstem, który uwzględnia te same treści, które zawarte były w tekście czytany przez nauczyciela, jednakże są „ubrane” w inne zdania. Dzieci siadają w parach, czytają tekst, wyszukują wyeksponowanych na tablicy wyrazów i wskazują kontekst ich użycia zarówno w tekście samodzielnie przeczytanym, jak i w tekście usłyszanym (dostrzegają różnice). W parach mieszanych, w których pracują dzieci polskie i ukraińskie, dziecko polskie czyta tekst, dziecko z Ukrainy widzi tekst, w ręku ma fiszkę prowadzącą z zapisanymi wyrazami, w momencie, w którym dziecko odczytuje jeden z zapisanych na fiszce wyrazów, dziecko ukraińskie wskazuje je palcem. Dobrym rozwiązaniem jest zapisanie na kartce wyrazów podobnych graficznie, spowoduje to większą koncentrację oraz uwagę dziecka podczas pracy. W innym wariantcie ćwiczenia, przygotowujemy dla dzieci tabelę: <table border="1"> <tr> <td>A, a</td><td></td></tr> <tr> <td>D, d</td><td></td></tr> <tr> <td>K, k</td><td></td></tr> <tr> <td>M, m</td><td></td></tr> </table> oraz ilustracje (związane z tekstem). Szerokość wierszy powinna być dostosowana do rozmiarów przygotowanych ilustracji (aby można było ją wkleić). W pierwszą kolumnę należy wpisać litery (liczba liter dowolna), następnie nauczyciel (lub dziecko) czyta tekst. Podczas czytania dzieci wybierają ze zbioru przygotowanych ilustracji te, których nazwy zaczynają się od zapisanych w pierwszej kolumnie liter i nakleja obok w szeregu. Przed rozpoczęciem zadania, należy sprawdzić, czy dzieci z Ukrainy znają nazwy polskie ilustracji, warto również zadbać o to, aby dziecko z Ukrainy pracowało w parze z dzieckiem polskim. W czasie jednego czytania dzieci nakleja kilka ilustracji, nie staramy się wypełniać całego szeregu. Pracę z tabelą proponuję rozpocząć od wpisania w pierwszą kolumnę tylko wielkich liter drukowanych lub tylko małych drukowanych, pracę z zestawem liter wielkich i małych należy planować nieco później (kiedy dzieci już wiedzą, iż niektóre wyrazy należy zapisać z wielkiej litery). Po naklejeniu ilustracji do tabeli dzieci mogą: dzielić nazwy na sylaby, wyklaskiwać liczbę głosek, układać zdania, opowiadanie. Oto przykład tabeli:	A, a		D, d		K, k		M, m	
A, a									
D, d									
K, k									
M, m									

Ćwiczenie wykonywane wspólnie przez dzieci z Ukrainy i dzieci polskie

	K k  P p  Po wykonaniu zadania dzieci mogą swobodnie wypowiadać się na temat zgromadzonych ilustracji, każda grupa dzieci na swoim poziomie może wykonywać różne zadania (można tylko nazywać ilustracje, można tworzyć zdania, określać części mowy...). Dzieci w trakcie wzajemnie siebie wspierają.	
Praca zróżnicowana	*Dzieci z Ukrainy: - ćwiczenie wymaga przygotowania kartoników w kształcie prostokąta, tzw. „cegiełek”. Każde dziecko otrzymuje „cegiełki”, nauczyciel wolno czyta krótki tekst, dzieci na kartce A4 kładą cegiełkę, układając „murek” w momencie kiedy usłyszą słowo odpowiadające etykietkom przypiętym do tablicy (etykietki z wyrazami można przypiąć nieregularnie, nie liniowo lecz pod kątem, wyzwolimy wówczas większą koncentrację i utrwalimy zrozumienie stałości kształtu liter). To samo można zrobić, budując wieżę z klocków (dzieci słysząc słowo odpowiadające etykietce dokładają klocek). Następnie, zdejmujemy etykietki z tablicy lub odwracamy je na drugą stronę, aby napis był niewidoczny, prosimy dziecko, aby zdejmując „cegiełki” z kartki podawało zapamiętane słowa im przypisane. Rozdajemy dzieciom tekst drukowany i prosimy o odszukanie w tekście wyrazów przypisanych wcześniej do „cegiełek”. W kolejny etapie prosimy dziecko, aby wybrało jedno zdanie z tekstu i ułożyło jego model (jedna cegiełka, jeden wyraz), dziecko czyta zdanie z tekstu, następnie nauczyciel je zasłania i prosi, aby dziecko pokazując kolejno ułożone „cegiełki” odczytało zdanie używając odpowiadających kolejnym „cegiełkom” wyrazów, po całościowym odczytaniu zdania z „cegiełek” pokazujemy dziecku wybraną „cegiełkę” i prosimy o nadanie jej odpowiedniego znaczenia - przypisanie wyrazu. Po takiej serii zadań nauczyciel pisze na pasku papieru wybrane przez dziecko zdanie, rozcina je na wyrazy, prosi o ich ułożenie na odpowiednich cegiełkach i wklejenie do zeszytu; ✓ w dowolnym momencie do pracującego dziecka może dołączyć dziecko polskie.	Ćwiczenia dla dzieci z Ukrainy

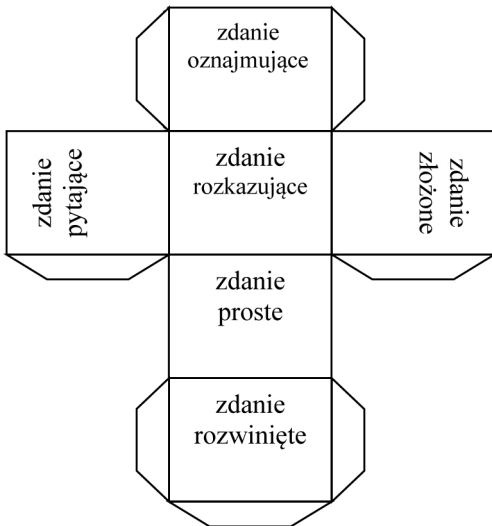
	*Dzieci polskie: • każde dziecko otrzymuje „cegiełki”, nauczyciel wolno czyta krótki tekst, dzieci na kartce A4 kładą cegiełkę, w momencie kiedy usłyszą słowo rozpoczynające się od wskazanej głoski. Np.; umawiamy się z dziećmi, iż reagują na słowa rozpoczynające się od głoski „d”, nauczyciel czyta tekst: <i>Darek i Dominik niosą długą drabinę. Będą naprawiać dach.</i> – dzieci w czasie czytania tekstu układają murek z „cegiełek”, przy przytoczonym krótkim tekście dzieci powinny ułożyć murek z 5 cegiełek. Tekst należy wypowiadać bardzo wolno, aby umożliwić dzieciom budowanie murku. Można również ćwiczenie przeprowadzić inaczej, przeczytać całe jedno zdanie, po przeczytaniu poprosić dzieci, aby zdanie powtórzyły a dopiero po powtórzeniu budowały murek. Potem przechodzimy do kolejnego zdania. Po przeczytaniu zdań prosimy dzieci o wskazanie palcem cegiełki i przypisanie jej odpowiedniego słowa. Następnie, w przypadku dzieci już piszących, prosimy o wybranie jednego wyrazu ze zdania (np.: dach) i ułożenie z nim nowego, które byłoby kontynuacją fabuły całego tekstu; • dzieci układają zdania lub spójne wypowiedzi zawierające słowa z „murku”. Dzieci tworzą na zasadzie „łańcuszka” kilkuzdaniową wypowiedź, krótkie opowiadanie, historyjkę. Słuchają siebie nawzajem, aby tworzona wypowiedź była logiczna, bawią się słowem – mogą wymyśleć śmieszne historie, niesamowite opowiadania, ciekawe zdarzenia. Proponuję, po zakończeniu historyjki wymyślonej przez dzieci, zadać pytania: co byłoby, gdyby..., a gdyby drabina była zbyt niska, to..., jeżeli malarz namalowałby zamiast motyla kota...	Ćwiczenia dla dzieci polskich
Co doskonalimy	• analizę i syntezę wzrokowo-słuchową, • umiejętność czytania, • spostrzegawczość i koncentrację, • praktyczne użycie języka, utrwalamy: • znajomość liter, wdrażamy do: • samodzielności, • słuchania innych, • współpracy w grupie.	

10.d. Działanie 😊

Z kartką w tle		Ćwiczenie wykonywane wspólnie przez dzieci z Ukrainy i dzieci polskie
Pomoce	kartka A5 dla każdego ucznia, przybory do pisania	
Przebieg	Przed realizacją ćwiczenia, umawiamy się z dziećmi, iż słuchają uważnie poleceń, w trakcie ich wykonywania nie zadają pytań. Dzieci kładą kartkę na stoliku (pionowo), słuchają poleceń nauczyciela i kolejno je wykonują, nauczyciel mówi polecenie, uczeń je wykonuje. Polecenia: <i>w prawym górnym rogu kartki narysuj niebieski trójkąt, na środku kartki narysuj dwa zielone kwadraty, pod kwadratami narysuj tyle samo czerwonych kół, w dolnym lewym rogu kartki narysuj ilustrację, której nazwa rozpoczyna się od głoski „z”, nad tą ilustracją narysuj taką, której nazwa rozpoczyna się od głoski „k”, w lewym górnym rogu narysuj „dom”, zegnij kartkę w pół</i> (nie mówimy dzieciom, czy zginamy kartkę w pół wzdłuż długiej czy krótkiej krawędzi kartki, dzieci same decydują), jeszcze raz zegnij kartkę w pół, na wierzchu narysuj swój portret, oddaj kartkę nauczycielowi. Dzieci pracują w parach lub małych grupach, ciekawym rozwiązaniem organizacyjnym przy tym ćwiczeniu staje się wykorzystania tzw. „<i>pionowych ścian</i>”, dzieci nie pracują przy stolikach, tylko na kartkach przymocowanych do ściany, każda grupa ma swój własny plakat, dzieci widzą, co robią koledzy (nie chodzi tutaj o zezwolenie na „ściąganie”, ale umiejętne korzystanie z potencjału grupy, uczenie się od siebie, dzielenie się wiedzą i korzystanie informacji uzyskiwanych od rówieśników poprzez obserwację ich działań lub najzwyczajniejsze zadawanie pytań). Dzieci z Ukrainy pracują na miarę swoich możliwości, w przypadku napotkania trudności z pomocą przychodzi im rówieśnik lub nauczyciel.	
Praca zróżnicowana	*Dzieci z Ukrainy: • nauczyciel wydaje polecenia, dzieci je wykonują: zegnij kartkę w pół wzdłuż dłuższej krawędzi, raz jeszcze zegnij kartkę w pół, nakładając dolne jej krawędzie na górne, rozprostuj kartkę, pokaż palcem powstałe pola, w prawe górne pole wpisz trzy rzeczowniki w liczbie mnogiej, w pole pod spodem wpisz czasowniki w czasie przeszłym tak, aby było ich o dwa więcej niż rzeczowników... (nauczyciel dla wsparcia rozumienia i utożsamienia polecenia z konkretną aktywnością, towarzyszy uczniowi, wykonuje równoległe z nim to samo a polecenia powtarza rozbijając je na krótsze, w trakcie prosi dziecko o powtórzenie słów ważnych dla zrozumienia i wykonania zadania, kiedy zgina kartkę, mówi zginam, kiedy rozprostowuje, mówi prostuję, kiedy pisze, mówi piszę...) oraz istotnych do dalszej nauki (rzeczownik, czasownik, o dwa więcej...). Polecenia związane z wykonywaniem zadań etapowych należy dostosować do umiejętności dzieci, można je połączyć z treściami z różnych edukacji;	Ćwiczenia dla dzieci z Ukrainy

Praca zróżnicowana	✓ podczas wykonywania poszczególnych etapów zadania wchodzimy w proces budowania rusztowania, w którym luka w stre- fie najbliższego rozwoju jest redukowana przez rzeczywiste osiągnięcia ucznia, w których towarzyszy mu nauczyciel, dziec- ko buduje struktury wiedzy w celu osiągnięcia potencjalnych umiejętności, których samodzielne nauczanie się dla niego nie byłoby jeszcze możliwe.	Ćwiczenia dla dzieci z Ukrainy
	*Dzieci polskie: • nauczyciel wydaje polecenia, dzieci je wykonują: <i>w lewym gór- nym rogu zapisz jeden pod drugim, trzy wyrazy, w których „ó” wymienia się na „o”, w dolnym lewym rogu zapisz obok siebie dwa wyrazy, w których „ż” wymienia się na „g”, w środku kartki narysuj duże koło, w kole napisz dwa czasowniki z końcówką – uje, naprzeciw wyrazów z „ó” wymiennym zapisz trzy rzeczow- niki, które zapiszemy wielką literą...</i> Podczas wykonywania ćwiczeń dzieci korzystają ze słowników ort- ograficznych. Ćwiczenie, w zależności od potrzeb, może być również poświęcone treściom gramatycznym lub innym. Ćwiczenie daje wiele możliwości, po niewielkich przekształceniach można je wykorzystać do opisu, charakterystyki, ogłoszenia, zaproszenia itp.	Ćwiczenia dla dzieci polskich
Co doskonalimy	• orientację na kartce, • rozróżnianie i określanie części mowy, • zastosowanie reguł ortograficznych w praktyce, • umiejętność słuchania i rozumienia poleceń, • praktyczne użycie języka, kształcimy: • rozumienie pojęć: nad, pod, prawy górny róg... • koncentrację uwagi, • dokładność.	

10.e. Aktywność własna 😊

Zdania z kostki	
Pomoce	kostka z odpowiednimi zapisami, kartki, koperty z ilustracjami lub literami, wycinki z gazet, lizaki z liczbami, przybory do pisania
Przebieg	Przygotowujemy kostkę według wzoru:  po jej sklejeniu już można jej już użyć do ćwiczeń. Dzieci pracują samodzielnie, siedzą przy stolikach, każdy uczeń ma kopertę z ilustracjami lub wyrazami (w zależności od możliwości dzieci), nauczyciel czyta zagadki (związane z tematem zajęć), dzieci szukają w kopercie jej rozwiązania (jako ilustracji lub zapisu wyrazowego), po odszukaniu rozwiązania jedno z dzieci podchodzi do wyznaczonego miejsca, rzuca kostką, czyta hasło, które padło (np.: zdanie proste) i dzieci układają konkretny rodzaj zdania, zapisują je. Można zdania zapisywać z wykorzystaniem „pionowych ścian”, wówczas dzieci widzą, co kto pisze, starają się uniknąć powtórzeń, wymyślają różne zdania, (jest to też rodzaj podpowiedzi, przypomnienia, czym charakteryzuje się zdanie proste, zaś „podpatrzenie” zdań zapisywanych przez kolegów stanowi input zewnętrzny dla realizacji otrzymanego zadania). Dzieciom z Ukrainy można przygotować zdania do uporządkowania z wykorzystaniem rozsypanek wyrazowych lub, żeby uwzględnić ich pomysły i nie wykorzystywać rozsypanek wcześniej przygotowanych i wymyślonych przez nauczyciela, można poprosić dziecko o ułożenie zdania i jego wypowiedzenie, następnie należy zapisać to zdanie przy dziecku na kartce, odczytać poszczególne wyrazy z ich jednoczesnym wskazywaniem, rozciąć zdanie z podziałem na wyrazy i poprosić dziecko o jego samodzielne ułożenie. Dzieci polskie oraz dzieci z Ukrainy, o ile są już na taki rodzaj aktywności gotowe, mogą dalej pracować z kostką, tym razem literową, przygotowaną jak poniżej:

Cwiczenie wykonywane wspólnie przez dzieci z Ukrainy i dzieci polskie

	<table border="1"> <tr><td></td><td>E</td><td></td></tr> <tr><td>┌</td><td>A</td><td>○</td></tr> <tr><td></td><td>D</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>K</td><td></td></tr> </table> Po zapisaniu zdania na „<i>pionowej ścianie</i>” jedno z dzieci rzuca kostką literową, nazywa głośno literę, którą wyrzuciło, a dzieci układają i zapisują kolejne zdanie na swojej kartce, które będzie zawierało wyraz rozpoczynający się od litery, która padła na kostce.		E		┌	A	○		D			K		
	E													
┌	A	○												
	D													
	K													
Praca zróżnicowana	*Dzieci z Ukrainy: dzieci pracują z kostką, na ściankach której zapisane są kategorie (owoce, warzywa, liczby, litery, zabawki, przybory szkolne lub inne), dzieci rzucają kostką, czytają kategorię, wyszukują w zbiorze przygotowanych ilustracji lub wyrazów, te które spełniają dane kryterium. Kolejnym etapem będzie układanie zdań i ich zapisywanie.	Ćwiczenia dla dzieci z Ukrainy												
	*Dzieci polskie: - zdejmują z „<i>pionowych ścian</i>” kartki, odczytują swoje teksty, wybierają dowolne zdanie z całości i układają z nim nowy tekst. Do aktywności można dodać zadania z gramatyki, ortografii, połączyć z aktywnością plastyczną; - dzieci układają pytania do wybranych kilku zdań, zapisują je, następnie tekst i pytania przekazują innemu dziecku, które czyta otrzymany tekst i odpowiada na skonstruowane pytania.	Ćwiczenia dla dzieci polskich												
Co doskonalimy	- analizę i syntezę wzrokowo-słuchowo-ruchową, - umiejętność różnicowania nagłosu, - umiejętność przypisywania odpowiedniej głoski do znaku – litery i odwrotnie, - różnicowanie części mowy oraz ich określanie, - umiejętność różnicowania i układania różnych rodzajów zdań, - umiejętność czytania, - praktyczne użycie języka, utrwalamy: - znajomość liter, - znajomość części mowy, - znajomość zasad ortografii, kształcimy: - umiejętność wykorzystania wiedzy w praktyce, - umiejętność współpracy, współodpowiedzialność za zadanie, - pomysłowość, - kreatywność.													

11. Na matematyce

Znajomość etapów rozwoju języka drugiego, może pomóc nauczycielom w rozumieniu problemów szkolnych pojawiających się u uczniów będących na początku swojej przygody z językiem polskim. Wiedza ta pozwoli na formułowanie realistycznych wymagań i dopasowanie oczekiwań do rzeczywistości uczących się. Będzie rodzajem odpowiedzi co do sposobu budowania wypowiedzi językowych, konstruowania pytań kierowanych do uczniów z uwzględnieniem ich, często ograniczonych, możliwości. „Zaawansowany poznawczo język edukacji szkolnej wymaga ze strony ucznia znacznie większego wysiłku poznawczego, ponieważ nie tylko jest on znacznie trudniejszy, ale także ograniczony kontekstowo. Uczący się mają przed sobą zadania wymagające mobilizacji nie tylko zasobów językowych, ale także wiedzy i innych umiejętności”³⁸. Odpowiednie formułowanie zrozumiałych komunikatów instrukcji matematycznych, zawierających problem, przekładać się będzie na jego zagłębienie, przetworzenie i podjęcie przez ucznia aktywności w celu poszukiwania i osiągnięcia rozwiązania. „Szkolne nauczanie matematyki wymaga od dzieci rozumowania na odpowiednim poziomie i stosowania logiki, którą nazywa się operacyjną. Ważne jest także, aby dzieci były odporne emocjonalnie i potrafiły zdobyć się na wysiłek intelektualny w sytuacjach trudnych i pełnych napięć”³⁹. Pracując z dzieckiem, które miało lekcje matematyki w swojej szkole a teraz jest na lekcji tej samej matematyki tylko „podawanej” w innym języku zauważasz, że jego ewentualne problemy nie oznaczają, że dziecko tej matematyki nie zna czy nie umie, ono po prostu nie rozumie języka jej przekazu. Żeby nauczanie matematyki miało sens, musi być osadzone w konkretnej rzeczywistości. Dzieci w klasach niższych uczą się w oparciu o działanie i ten rodzaj poznania i przetwarzania materiału proponujemy nowoprzybyłym do naszej klasy uczniom. E. Gruszczyk – Kolczyńska wskazuje konkretne rozwiązania metodyczne, które służą wspomaganiu rozwoju umysłowego dzieci, pokazuje, „jak można organizować proces uczenia się dzieci począwszy od działań wykonywanych na konkretach, przez słowne (werbalne) określanie ich sensu, do symbolicznego zapisywania czynności matematycznych”⁴⁰. W momencie rozpoczęcia pracy z nowymi dziećmi w klasie rozwiązania te spełniają więcej niż funkcję edukacyjną, stają się również sposobem na rozpoznanie ich rzeczywistych umiejętności. Nawet, jeżeli ich aktualne możliwości językowe są jeszcze zbyt ubogie, aby dyskutować o matematyce, to ich sprawności matematyczne mogą być znacznie wyższe. Okazuje się, że zaproponowane przez E. Gruszczyk- Kolczyńską rozwiązania mogą mieć charakter wspierający w pracy z dziećmi z Ukrainy i stać się wyznacznikiem i drogowskazem dla nauczyciela.

„Uczeń w toku procesu uczenia się powinien dojść za pomocą określonych operacji myślowych do pewnych uogólnień. Dzieci w klasach niższych wykazują skłonności do przed-

³⁸ Pamula-Behrens M., Szymańska M., *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej ...*, op. cit., s.22-23.

³⁹ Gruszczyk – Kolczyńska E., Zielińska E., (1997), *Dziecięca matematyka. Edukacja matematyczna dzieci w domu, w przedszkolu i szkole*, Drugi tom w serii „Edukacja matematyczna dzieci”, WSiP, Warszawa, s. 5.

⁴⁰ Gruszczyk – Kolczyńska E., (2009), *Wspomaganie rozwoju umysłowego oraz edukacja matematyczna dzieci w ostatnim roku wychowania przedszkolnego i w pierwszym roku nauki szkolnej*, Edukacja Polska, Warszawa, s.14.

wczesnego wyciągania wniosków w oparciu o jedną tylko cechę, często mało istotną. W związku z tym wskazane jest jak najczęstsze zestawienie danego przedmiotu z innymi. Stwarza to okazję do porównywania, daje doskonałą możliwość wyszukiwania cech istotnych dla danego przedmiotu – różniących go od pozostałych, ale również wskazywanie cech wspólnych. Pojawia się proces analizy. Pewne cechy charakteryzujące dane przedmioty zostają pogrupowane. Potem można je łączyć w pewne całości czy związki, a więc syntezywać ze sobą. W następnym etapie dzieci zaczynają kojarzyć je z wiedzą już posiadaną. Dlatego tworzenie wielu sytuacji dydaktycznych pozwalających doświadczyć, przeżyć i działać niewątpliwie sprzyja uczeniu się⁴¹ i wspiera nas, nauczycieli, w konstruowaniu efektywnych sytuacji edukacyjnych szczególnie przydatnych w pracy w zespole mieszanym, w którym nie wszystkie dzieci posługują się w jednakowym stopniu językiem polskim.

Starajmy się budować sytuacje edukacyjne z zaangażowaniem dzieci, da nam to możliwość diagnozy ich aktualnych umiejętności, pozwoli na odpowiednie zaplanowanie kolejnych aktywności tak, aby dziecko pracowało na poziomie swoich możliwości i jednocześnie rozwijało kompetencje matematyczne oraz, w zakresie interesującej nas tematyki, praktycznie wrastało w język edukacji szkolnej.

Jednym z prostych rozwiązań naturalnie pozwalającym matematyzować doświadczenia i „wchodzić” w rozumieć elementarnych pojęć, szczególnie dla dzieci obcojęzycznych, stają się wierszyki matematyczne. Przy ich odpowiedniej demonstracji dzieci dostrzegają prosty problem matematyczny, który jest w nim zawarty a jednocześnie oswajają się z językiem. Przykładem niech będzie wierszyk: dziecko pokazuje na palcach wybraną liczbę od 1 do 8 i głośno ją nazywa, np.: 7, nauczyciel pyta: a ile teraz będzie, gdy jeden przybędzie?, dzieci podają odpowiednią liczbę, kolejne pytanie: Teraz dołożę dwa, ile każdy ma? Co prawa nie jest to język edukacji szkolnej, ale prosty język pozwalający dziecku obcojęzycznemu budować rozumienie dodawania.

„Matematyczna aktywność ucznia na poziomie wczesnej edukacji, musi być uzasadniona aktualną potrzebą działania i powinna być osadzona w codziennych, naturalnych sytuacjach, bo tylko wówczas uczeń będzie widział sens w tym, co się dzieje „na matematyce”. Świadomość użyteczności matematyki i jej związku z codziennymi doświadczeniami, przeżyciami i potrzebami żywymi zwiększa motywację ucznia do podejmowania wysiłku poznawczego, zaś nauczycielowi wytycza kierunek pracy dydaktycznej. Proces edukacyjny nie może mieć charakteru werbalno-nakazowego, ale musi być praktyczno-aktywizujący, podczas którego podmiotem aktywnym powinien być uczeń, który działając samodzielnie i wspólnie z innymi, rozwiązuje problemy, rozwija swoją wyobraźnię i matematyczne zainteresowania, wyciąga wnioski z dokonywanych obserwacji, weryfikuje swój potoczny język, posługując się specyficz-

⁴¹ Dąbek K., (2016), Matematyka dla dzieci. Pomoc dla nauczycieli przedszkoli i klas I-III szkoły podstawowej, Wydawnictwo Nowik, Opole, s. 32.

nymi dla nauk matematycznych pojęciami”⁴². Kiedy pracujemy w grupie mieszanej językowo, zadbajmy szczególnie o warunki, w których odbywa się edukacja, stwórzmy uczniom możliwość „odczytywania matematycznych symboli i zadań z treścią, myślenia matematycznego i stricte naukowego, co pozwala wyciągać wnioski z istniejących przesłanek i przewidywać skutki własnej aktywności, umiejętności komunikowania się językiem matematycznym zrozumiałym dla otoczenia, a także uczenia się i korzystania z nowoczesnych technologii informacyjnych”⁴³. Wzajemna pomoc, wsparcie kolegi dla kolegi, grupy dla kolegi, kolegi dla grupy i wreszcie wsparcie samego nauczyciela stają się aktywnościami pozwalającymi nowoprybyłym uczniom być w ciągłym procesie „zaprzyjaźniania się i osvajania” języka edukacji szkolnej (i oczywiście języka polskiego). Wspólna praca, wspólne pokonywanie trudności, wzajemne wsparcie mające miejsce w klasie i przede wszystkim brak lęku przed błędem, będą na pewno czynnikami wzmacniającymi przyrost kompetencji językowych ucznia oraz scalającymi zespół klasowy.

⁴² Rura G., Klichowski M., (2011), Kompetencje matematyczne – założone sposoby kształtowania i dyskursy popkulturowe, [w:] Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Założony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej, red. Sowińska H., Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań, s. 219.

⁴³ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE).

11.a. Krok w stronę liczb 😊

Drabinka		Ćwiczenie wykonywane wspólnie przez dzieci z Ukrainy i dzieci polskie										
Pomoce	kostki do gry, żeton, metr krawiecki, przybory do pisania											
Przebieg	Dzieci pracują w małych grupach, każda grupa ma trzy kostki, metr krawiecki, żeton, przybory do pisania. Zadanie dzieci polega na jak najszybszym „zejściu” z liczby 50 do liczby 0. Dzieci rzucają trzema kostkami, wykorzystują wyrzucone liczby do budowania działań, otrzymany wynik odejmują od liczby 50 i rzucają kostkami kolejny raz. Starają się tak wykorzystać wyrzucone liczby, aby wykonać jak najmniej działań i osiągnąć wynik 0. Aby sprawdzić poprawność ułożonych działań, dzieci zapisują je na kartce, nauczyciel ma wówczas wgląd do obliczeń. Dzieci pracują razem, rozmawiają, decydują, które działanie wybrać, wspierają się pomysłami i wzajemnie kontrolują.											
Praca zróżnicowana	*Dzieci z Ukrainy: pracują samodzielnie, każde ma przed sobą kartkę z narysowaną „drabinką”: <table><tr><td>10</td></tr><tr><td>9</td></tr><tr><td>8</td></tr><tr><td>7</td></tr><tr><td>6</td></tr><tr><td>5</td></tr><tr><td>4</td></tr><tr><td>3</td></tr><tr><td>2</td></tr><tr><td>1</td></tr></table> Dzieci rzucają kostką i wspinają się w górę po „drabince”, odczytują wyrzuconą liczbę i przesuwają się do góry o tyle „szczelbeków” ile pokazuje liczba. Dzieci nazywają wyrzuconą liczbę, liczą kolejne szczelbelki, nazywają wykonywane czynności, głośno mówią i nazywają wykonywane czynności (tak jak potrafią).	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Ćwiczenia dla dzieci z Ukrainy
	10											
9												
8												
7												
6												
5												
4												
3												
2												
1												
	*Dzieci polskie: pracują w grupach, każda grupa rzuca trzema kostkami, z wyrzuconych liczb starają się ułożyć takie działanie, aby otrzymać jak największy wynik. Po ułożeniu działania i jego zapisaniu, grupy zmieniają miejsca i starają się odgadnąć, jakie działanie ułożyli ich koledzy (na stołach leżą kostki wyrzuconymi liczbami do góry, dzieci widzą, jakie liczby grupa wyrzuciła).	Ćwiczenia dla dzieci polskich										
Co doskonalimy	- rozumienie liczby, - sprawności rachunkowe, - myślenie logiczne, - praktyczne użycie języka.											

11.b. Drugi krok w stronę liczb 😊

Tablica rejestracyjna	
Pomoce	kartka, przybory do ryzowania
Przebieg	Każdy uczeń ma przed sobą kartkę o wymiarach 30 cm x 10 cm, nauczyciel demonstruje sposób zgięcia kartki, uczniowie zginają kartkę razem z nauczycielem: wpół i raz jeszcze wpół, rozprostowują kartkę,  1 pole 2 pole 3 pole 4 pole liczą, ile powstało pól (wyznaczonych przez linie zgięcia), następnie nauczyciel wyjaśnia zadanie. Dzieci mają zaprojektować swoją własną tablicę rejestracyjną, znaki użyte na tablicy to trzy różne figury geometryczne (dzieci same decydują, jaką figurę geometryczną narysują, może to być kwadrat, koło, prostokąt, trójkąt, pięciobok...) i jeden dowolny rysunek, kolejność znaków na tablicy jest dowolna, kolory również. Każdy znak należy narysować w wyznaczonym przez linie zgięcia polu. Na tablicy dana figura geometryczna może pojawić się tylko raz. Uczniowie sami projektują tablice rejestracyjne (4 znaki; w tym 3 figury geometryczne i jeden dowolny rysunek, używają kolorowych kredek). Kiedy dzieci zaprojektują „tablice rejestracyjne”, nauczyciel wydaje polecenia: <i>dzieci, które mają na swojej tablicy niebieską figurę, klasną w dłonie, dzieci, które mają na swojej tablicy trójkąt, stukną trzy razy palcem w blat stołu, dzieci, które mają na swojej tablicy czerwone koło, podniosą ręce w górę itp.</i>, następnie prosi dzieci, aby same takowe polecenia konstruowały. Ta forma przeprowadzenia zadania jest dla nauczyciela sposobem na uzyskanie informacji zwrotnej od uczniów na temat ich umiejętności i wiedzy. Uczniowie wydając polecenia kolegom, wykazują się wiedzą na temat figur geometrycznych, zbiorów, podzbiorów, klasyfikowania, wskazywania cech wspólnych i różnic oraz umiejętnością w zakresie tworzenia komunikatów językowych. W razie problemów z użyciem odpowiednich zwrotów i terminów matematycznych, pozwólmy dzieciom użyć języka, który jest im w tym momencie dostępny, stopniowo wprowadzajmy w język edukacji szkolnej. Wielokrotne powtarzanie i użycie przez dzieci terminów typu: trójkąt, kwadrat, koło, prostokąt, czworobok, pierwszy, drugi, trzeci... pozwala oswoić się dzieciom z ich znaczeniem oraz kształtować nowe pojęcia.

Ćwiczenie wykonywane wspólnie przez dzieci z Ukrainy i dzieci polskie

Praca zróżnicowana	*Dzieci z Ukrainy: uczniowie projektują tablice rejestracyjną z użyciem cyfr, np.: <table><tr><td>3</td><td>5</td><td>9</td><td>4</td></tr></table> następnie nauczyciel kieruje polecenia do uczniów: <i>dzieci, które mają na swojej tablicy na pierwszym miejscu znak liczby parzystej, klasną w dłonie, dzieci, które mają na swojej tablicy na drugim miejscu znak liczby nieparzystej, krzykną głośno swoje imię, dzieci, które mają na swojej tablicy na ostatnim miejscu liczbę większą od 7, wypowiedzą tę liczbę szeptem...</i> Polecen można wydawać mnóstwo (dotyczące liczb parzystych, nieparzystych, większych od..., mniejszych od..., sumy, różnicy, ilorazu, iloczynu), zaś tablice zaprojektowane przez dzieci wykorzystać wielokrotnie. Warto wykorzystać zasadę naprzemiennego stawiania zadań przez dorosłego i dziecko, co pozwoli dzieciom wymyślać zadania zarówno dla kolegów i koleżanek, jak i dla nauczyciela. W trakcie konstruowania komunikatów przez dzieci, słuchajmy jakiego języka używają, wspierajmy w momencie, kiedy będzie to konieczne.	3	5	9	4	Ćwiczenia dla dzieci z Ukrainy
3	5	9	4			
	*Dzieci polskie: po ćwiczeniach wykonanych wspólnie, związanych z umieszczeniem na tablicy rejestracyjnej figur geometrycznych, dzieci projektują tablicę z wykorzystaniem wybranych liczb, następnie w parach lub grupach układają sytuację problemową lub zadanie z treścią, w których wystąpią wszystkie zapisane na tablicy liczby. Zapisują zadanie na kartkach, wymieniają się nimi między parami lub grupami i rozwiązują.	Ćwiczenia dla dzieci polskich				
Co doskonalimy	- znajomość figur geometrycznych; - rozumienie liczby; - rozumienie zależności między liczbami; - myślenie logiczne; - praktyczne użycie języka; kształcimy: - umiejętność współpracy, współdecydowania; - samodzielność.					

Przykłady pracy z materiałem matematycznym w klasach I-III z dziećmi obcokrajowcami w zakresie kształtowania języka edukacji szkolnej dotyczącego matematyki znajdziecie Państwo w publikacji M. Pamuły – Behrens i M. Szymańskiej „*Nauka języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Metoda JED – PL – Matematyka*” (2018).

12. Rozwiązania na czytanie, pisanie, mówienie i rozumienie języka

Co z czytaniem, umiejętnością bardzo trudną a niezwykle ważną dla całego procesu uczenia się. Jak pomóc i wesprzeć ucznia niepolskojęzycznego, aby czytał i rozumiał co czyta. Pomocne okazują się metody oraz strategie dydaktyczne, które wspomagają nie tylko uczenie się języka polskiego jako języka codziennej komunikacji, ale przede wszystkim stają się fundamentem dla nauki języka, który jest niezbędny do tego, aby dalej uczyć się w tym języku, czyli stają się filarem do rozwijania języka edukacji szkolnej. Zasadą postępowania podczas codziennych zajęć edukacyjnych powinno stać się tworzenie przez nauczyciela „rusztowania”, które wspomaga uczących się w rozumieniu i prawidłowym wykonywaniu zadań. „*Rusztowanie* jest tymczasowym wsparciem – nauczyciel pomaga uczniom dowiedzieć się, w jaki sposób wykonać zadanie, aby mogli oni później wykonać je samodzielnie. Takie działanie zorientowane jest na przyszłość ucznia i ma na celu zwiększenie jego autonomii”⁴⁰. Umiejętnością łączącą się z czytaniem jest pisanie. **Więc co z pisanie**? Obie umiejętności i pisanie, i czytanie mają charakter językowy, który „(...) wyraża się w zależnościach obu czynności w stosunku do sprawności językowej. Z jednej strony sprawności językowe są podstawą umiejętności czytania i pisania, z drugiej – umiejętność czytania i pisania rozwija sprawności językowe”⁴¹. Trudno mówić o ich uczeniu w izolacji, między czytaniem i pisanie zachodzi wzajemne powiązanie, relacja, „obydwie czynności opierają się na słowie drukowanym, obydwie korzystają z czynników ortograficznych i fonologicznych, w obu sprawność przychodzi wraz z doświadczeniem. Czytanie i pisanie opiera się na tych samych procesach poznawczych, choć przebiegają one w różnych kierunkach”⁴². Traktując czytanie i pisanie jako procesy wzajemnie dopełniające się, rozwijając i kształtując je u dzieci niepolskojęzycznych na konkretnej edukacji można stosować różne typy zadań, mając cały czas na uwadze, że uczniowie uczestniczą w zajęciach z konkretnej edukacji, nie zaś na zajęciach z języka polskiego jako obcego. Czyli zależy nam na takim konstruowaniu zadań, które pozwolą zrozumieć treści a jednocześnie rozwiną kompetencje językowe.

Oto przykłady różnych typów zadań, które odpowiednio przereklamowane na potrzeby poszczególnych edukacji można stosować w pracy z dziećmi. Typy zadań uporządkowano od najprostszych do coraz trudniejszych, dobór treści przypadkowy.

⁴⁰ Pamuła-Behrens M., Szymańska M., (2018), W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. PRZEWODNIK..., op. cit., s.28.

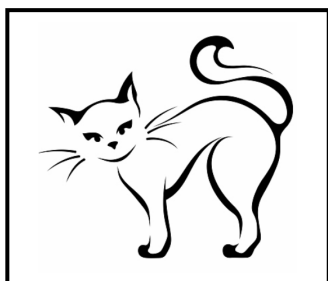
⁴¹ Awramiuk E., (2006), Lingwistyczne podstawy początkowej nauki czytania i pisania po polsku, Trans Humana, Białystok, s.47.

⁴² Ibidem, s. 43

12.a. Etykiety

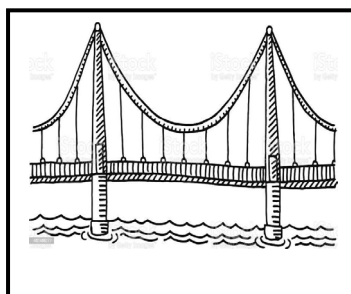
1. Przygotuj ilustracje związane z omawianymi treściami (najlepiej desygnaty odpowiadające konkretniej, kilkakrotnie powtarzającej się w czasie zajęć i ważnej dla przedmiotu, rodzaju edukacji nazwie) oraz odpowiadające im etykiety. Na początku pracy z dziećmi niepolskojęzycznymi wyraz umieszczony na etykietkach zapisz wielkimi literami drukowanymi, w kolejnych etapach pracy łącz wielkie litery z małymi. Poproś dzieci o rozłożenie ilustracji i dopasowanie do nich etykietek oraz głośne odczytanie zapisu.

2. Do wybranych ilustracji i etykietek dodatkowo przygotuj kartoniki z literami: „y”, „i”, „a” lub innymi, pozwalającymi utworzyć liczbę mnogą rzeczowników (w mianowniku). Poproś dzieci, aby dopasowały etykiety do ilustracji, odczytały zapis a następnie dołożyły do etykiety kartonik z nazwaną przez nauczyciela literą lub samodzielnie wybraną przez siebie. Poproś o odczytanie nowopowstałego wyrazu, np.:



KOT

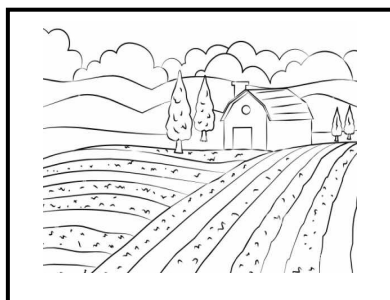
Y



MOST

Y

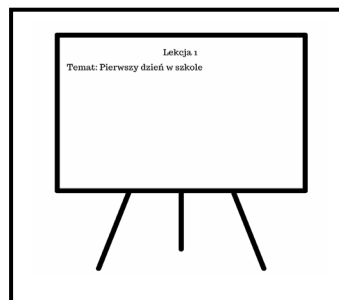
lub dziecko, aby utworzyć liczbę mnogą dobiera odpowiednią literę i przykrywa ostatnią na etykietce, tworzy nowy wyraz, np.:



POLE

A

POLE - POLA



TABLICA

E

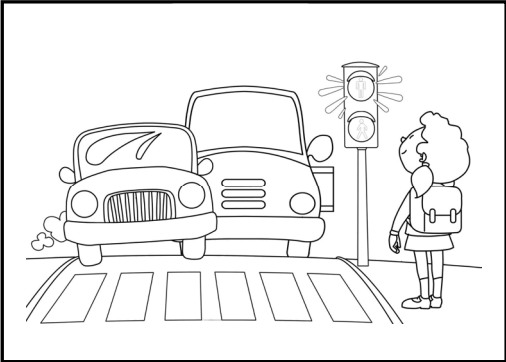
TABLICA - TABLICE

- W zależności od poziomu zaawansowania dziecka, każde z zadań można połączyć z pisanem np.: w piasku, kaszy, na kartce, po śladzie, samodzielnie, uzupełnianie luk z widocznym wzorem itp.

3. Przygotuj ilustrację związaną z omawianym tematem oraz zestaw etykietek. Etykietyk opracuj tak, aby znalazły się wśród nich również takie, które nie pasują do ilustracji i omawianych treści. Poproś dziecko, aby ze zbioru etykietek wybrało te, które łączą się z ilustracją i omawianym tematem. Zadanie można wykonać na wielu poziomach, na prostym - z wykorzystaniem etykietek z wyrazami, na trudniejszym – z wykorzystaniem etykietek ze zwrotami lub zdaniami.

4. Odpowiednio skonstruowane zadania z ilustracjami i etykietkami pozwolą również kształtować pojęcia takie jak: najdłuższy, krótki, duży, mały, wąski, szeroki itp. Wystarczy odpowiednio przygotować spójną tematycznie ilustrację (skupioną wokół jednego tematu, treści tekstu, problemu) i etykiety. Przy tak zaprojektowanej aktywności dziecko stanie przed koniecznością przeczytania etykietek, zrozumienia znaczenia zwrotów, podjęcia decyzji, do którego elementu ilustracji dana etykieta pasuje (spełnia kryterium bycia np.: *najdłuższym* lub *wąskim* elementem całości).

5. Przygotuj ilustrację oraz etykiety z początkową sylabą wyrazu, np.:



u

sa.....

pa

sy

i poproś dzieci o dopowiedzenie kolejnych sylab tak, aby powstały słowa związane z ilustracją, następnie o ich zapisanie. Można dodatkowo przygotować fiszki samokontrolne, które pozwolą dzieciom samodzielnie sprawdzić poprawność zapisu wyrazu.

- Podobne zadanie można wykonać z etykietkami, na których zapisane są nie pierwsze a ostatnie sylaby wyrazów.

12.b. Przykrywki i dziury

1. Przygotuj wyrazy z „dziurami” oraz bardzo krótki tekst. Poproś dzieci, aby przeczytały tekst, następnie daj im wyrazy z „dziurami”, poproś o odszukanie modelu wyrazu w tekście i uzupełnienie luk w wyrazie o brakujące litery, np.:

O tym, że dźwięk jest wysoki lub niski mówi nam wysokość tonu. Tonacja zależy od tego, jak często w ciągu sekundy wibruje źródło dźwięku. Częstotliwość jest związana z długością fali. Wyższym częstotliwościom odpowiadają mniejsze długości fali.

a tutaj wyrazy z „dziurami”:

w...soki

dźwi...k

długo...cią

wibr...je

f...li

- staraj się, aby tekst związany był z poruszonymi treściami,
- liczba wyrazów z „dziurami” może być różna dla poszczególnych uczniów,
- dzieci mogą samodzielnie przepisać wyrazy z kartek i ułożyć z nimi proste zdania lub zwroty,
- zadanie można poszerzyć o inne aktywności, np.: porządkowanie alfabetyczne wyrazów na etykietkach, porządkowanie wg „długości” – liczby liter, określanie i nazywanie części mowy itp.

2. Przygotuj krótki tekst, poproś o jego przeczytanie, następnie zakryj kilka wyrazów w dowolnym miejscu tekstu. Poproś dziecko, aby ponownie przeczytało tekst i spróbowało powiedzieć, jaki wyraz został zakryty. Jeżeli uważasz, że dziecko jest gotowe, poproś je o samodzielne zapisanie przykrytego wyrazu.

3. Przygotuj krótki tekst (może być notatka z zajęć, forma zebrania najważniejszych informacji podana w języku zrozumiałym dla ucznia z użyciem słownictwa wcześniej używanego i wykorzystanego podczas zajęć). Po wstępnym przeczytaniu tekstu przez ucznia przykryj wyrazy, które są ważne dla omawianego zagadnienia, poproś dzieci, aby spróbowały samodzielnie je zdefiniować, definicje mogą powiedzieć lub zapisać. Kiedy jedno z dzieci mówi lub czyta definicję, pozostałe odgadują, o który wyraz/termin chodzi, np.:

- tekst do przeczytania:

Woda na naszej planecie zgromadzona jest w morzach, oceanach, jeziorach, rzekach, bagnach, pokrywie śnieżnej, lodowcach i zbiornikach wód podziemnych. Występuje w trzech stanach skupienia – gazowym (para wodna), ciekłym (woda) i stałym (lód).

- tekst z zakrytymi wyrazami:

Woda na naszej planecie zgromadzona jest w morzach, oceanach, jeziorach, rzekach, bagnach, pokrywie śnieżnej, lodowcach i zbiornikach wód podziemnych. Występuje w trzech stanach skupienia – gazowym (para wodna), ciekłym (woda) i stałym (lód).

- ✓ może zdarzyć się tak, iż zakryte wyrazy nie występują w mianowniku a zwroty w formie podstawowej, dla dzieci obcojęzycznych może to stanowić wyzwanie, gdyż definicję układają do mianownika lub formy podstawowej zwrotów.

4. Dzieci mają krótki tekst przed sobą, tekst ma „dziury”. Otrzymują kartki ze zdaniami, które przyporządkowują do odpowiednich „dziur”. Zadanie można połączyć z pisaniem, dzieci uzupełniają „dziury” poprzez zapisanie zdania, zwrotu, który wg nich pasuje do wskazanych miejsc.

5. Dzieci pracują z tekstem, niektóre wyrazy w tekście są wyróżnione (kolorem, pogrubieniem, zapisane kursywą). Dzieci czytają tekst i zastępują zaznaczone wyrazy innymi wyrazami (bliskoźnacznym). Na początku pracy z tym typem zadania warto przygotować dla dzieci gotowe kartki z wyrazami bliskoźnacznymi, w kolejnych etapach pracy z zadaniem, dzieci mogą same wyszukiwać potrzebne wyrazy.

6. Przygotuj kartki z tabelką, w jednej kolumnie zapisz opis pojęcia, w drugiej kolumnie pojęcie. Pojęcia zasłoń „przykrywką”. Dzieci czytają opis, odgadują jakie pojęcie kryje się pod „przykrywką”. Innym wariantem zadania jest samodzielne opisanie, stworzenie definicji pojęcia przez dziecko.

7. Przygotuj zestaw wyrazów zapisanych w ramce. Te same wyrazy zapisz na pojedynczych kartkach i daj dziecku. Poproś, aby dziecko położyło przed sobą zestaw wyrazów w ramce oraz rozłożyło pojedyncze kartki z wyrazami tak, aby je widziało. Następnie czytaj w dosyć szybkim tempie wyrazy z ramki, dzieci słysząc dane słowo szukają odpowiedniego wyrazu na pojedynczych kartkach i przykrywają nim taki sam wyraz w ramce, np.:

LAS DRZEWA ŚCIÓŁKA	dzik	drzewa	sarna
RUNO PODSZYT ŚWIERK	las	paproć	świerk
LESZCZYNA PAPROĆ	jeleń	podszyt	leszczyna
KALINA RZEKOTKA	rzekotka	ściółka	
SARNA JELEŃ DZIK	kalina	runo	

- ✓ W przykładzie zastosowano druk wielkimi literami w ramce i małymi na pojedynczych kartkach.

12.c. Kto pyta nie błądzi

1. Dzieci otrzymują kartki z zapisanymi zdaniami, jeden lub kilka wyrazów w tekście są wytłuszczone. Poproś dziecko, aby ułożyło pytanie do wytłuszczonych wyrazów, może to zrobić ustnie lub pisemnie. Na początku pracy z tym typem zadania, pamiętając, że zadania dedykowane są dzieciom niepolskojęzycznym, można przygotować zbiór wyrazów pytających do konkretnych zdań, np.:

Trójkąt to **figura geometryczna**. To wielokąt, który ma **3** boki, **3** wierzchołki, **3 kąty wewnętrzne**.

Czym

Ile

2. Przygotuj pytania, daj je dzieciom do przeczytania, następnie poproś o uważne odczytanie tekstu i zaznaczenie w tekście odpowiedzi.

3. Podziel kartkę na dwie kolumny. W pierwszej zapisz wyrazy pytające, drugą kolumnę zostaw wolną. Dzieci korzystając z podpowiedzi (przygotowanych zwrotów) lub samodzielnie uzupełniają drugą kolumnę wyrazami, np.:

Ile?	dwa, dużo, mnóstwo...
Gdzie?	daleko, tam, w domu...
Co?	jabłko, rower, książka...
Kto?	mama, lekarz, kominiarz...
Kiedy?	wczoraj, jutro, za miesiąc...
Jak?	szybko, daleko, nisko....
...	

- ✓ Można oczywiście odwrócić konstrukcję tabeli, podać dzieciom tabelę z uzupełnioną kolumną drugą, wówczas dzieci czytając określenie dopasowują do nich pytanie.

4. Podaj temat zajęć. Poproś dzieci o wymyślenie dwóch pytań przed rozpoczęciem omawiania tematu. Przed zakończeniem zajęć dzieci odczytują pytania, wracają pamięcią do tego, co wydarzyło się na zajęciach i sprawdzają, czy potrafią na wymyślone pytanie odpowiedzieć.

5. Przygotuj tekst do samodzielnego przeczytania. Poproś dzieci, aby:

- do wskazanych fragmentów dopasowały przygotowane wcześniej przez nauczyciela pytania;
- do wskazanych fragmentów samodzielnie ułożyły i zapisały pytania;
- połączyły pytania z odpowiedzią w tekście;
- ...

12.d. Już potrafię

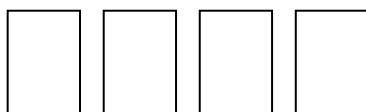
1. Przygotuj dla dziecka rozsypankę wyrazową. W jednej kopercie umieść ilustrację, w drugiej wyrazy. Dziecko przygląda się wybranej ilustracji następnie z wyrazów buduje zdania związane z obrazkiem. Na kartkach oprócz wyrazów znajdują się znaki interpunkcyjne: ., ?, !, co zmusza dziecko do zastanowienia się, jaki znak powinien znaleźć się na końcu ułożonego przez nie zdania. W kopercie należy umieścić takie wyrazy, z których dzieci będą mogły zbudować proste zdania. Dobrze przygotować więcej wyrazów, aby dzieci wybierały i decydowały, który wyraz pasuje do obrazka i do koncepcji układanego przez nie zdania. Oto przykład:



Kto	gra	w	piłkę	?	
Karol	gra	w	piłkę	.	
Zagraj	ze	mną	w	piłkę	!

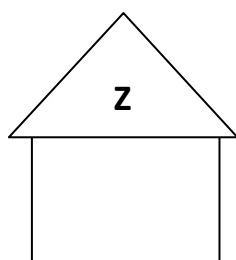
- ✓ Dziecko czyta ułożone zdanie, wytupuje liczbę wyrazów, umówionym ruchem zaznacza znak na końcu zdania (podskok w górę-wykrzyknik, wysunięcie w przód wyprostowanej ręki- kropkę, malowanie w powietrzu znaku zapytania-pytajnik). Po zostaje dzieci mogą odgadnąć, jaki rodzaj zdania ułożył kolega.

2. Przygotuj kopertę z ilustracjami i drugą z czystymi białymi kartami. Dzieci wysypują ilustracje, wybierają jedną, układają o niej zdanie. Każdy wyraz użyty w zdaniu to jedna pusta karta. Dziecko dekoduje swój zapis, głośnie mówi ułożone przez siebie zdanie, jednocześnie stuka palcem w kolejne wyłożone karty, np.: dziecko ułożyło zdanie: „*Tomek kupił lody waniliowe*” oraz przyporządkowało mu odpowiedni szyfr:



wymawiając poszczególne słowa, stuka palcem w kolejne karty, zaś znak przestankowy (., ? . !) zaznacza umówionym ruchem. Ten wariant ćwiczenia pozwala w jego przebieg zaangażować grupę. Można dzieciom zadać pytania: ile słów liczy ułożone przez kolegę zdanie, jakie słowo było drugie, jakie ostatnie, jaki znak kończył zdanie, jaki to był rodzaj zdania, kto doda do zdania nowe słowa i zmieni szyfr, jakie słowo kryje się pod tą kartą (nauczyciel wskazuje ją palcem), kto zmieni ułożone zdanie oznajmujące w pytające...

3. Przygotuj rysunek domku. W dachu domku wpisz wybraną literę alfabetu, zadanie dzieci polega na wybraniu z przygotowanego zbioru wyrazów, tych które rozpoczynają się od litery zapisanej w dachu, następnie wklejają wyrazy do segmentu, np.:



ZEGAR

ZUPA

ZNAK

4. Przygotuj zadanie na zasadzie sprawdzenie poprawności wypowiedzi, określenie jej jako prawdziwej lub fałszywej, np.:

Opis	P	F
Las to złożony ekosystem charakteryzujący się pionowymi warstwami, z których jest zbudowany. Lasy cechują się dużą liczbą rosnących drzew w swoim sąsiedztwie – powoduje to, że mają one znaczący wpływ na wszystkie warstwy leśne znajdujące się poniżej koron drzew.		
Ściółka to najniższa warstwa ekosystemu leśnego znajdująca się bezpośrednio na ziemi. Składa się z martwych szczątków pochodzenia roślinnego (np. opadłe liście, owoce, czy nasiona) oraz pochodzenia zwierzęcego (np. pióra, sierść, czy odchody zwierzęce).		
Ściółka nie chroni gleby przed temperaturą i erozją wywołaną deszczem, czy wiatrem. Nie jest ona także miejscem zamieszkania wielu małych organizmów.		
.....		

✓ Należy pamiętać, aby opisy do weryfikacji wiązały się z omawianym tematem.

5. Zadanie podobne, ale zaproponowane dzieciom w innej formie. Dziecko samodzielnie czyta krótki tekst, następnie przechodzi do pracy z tabelą i dokonuje wartościowania na zasadzie użycia określeń „TAK”, „NIE”, np.:

Janek jest uczniem klasy III. Od poniedziałku do środy ma lekcje od godziny 08.00 do 13.30, a od czwartku do piątku od 10.30 do 15.30. Bardzo chce uczęszczać na lekcje pływania. Okazuje się, iż szkoła pływacka organizuje takie zajęcia we wtorki od 16.00, a w czwartki od 15.00. Jak Janek ma zaplanować swoje zajęcia w szkółce pływania?

Opis	TAK	NIE
Będzie uczęszczał na lekcje pływania w piątki i środy.		
Będzie uczęszczał na lekcje pływania we wtorki od godz. 16.00		
.....		

6. Dzieci otrzymują krótki tekst do przeczytania. Po jego przeczytaniu wykonują zadanie polegające na dopisaniu prawidłowego dokończenia zdania, np.:

Bracia Lech, Czech i Rus przedzierali się przez puszcę w poszukiwaniu ziemi, na której mogliby się osiedlić. Pewnego dnia ich oczom ukazał się uroczy krajobraz: rozległa dolina okoloną pagórkami i oblana wieńcem niewielkich jezior. Na najwyższym wzgórzu, na starym samotnym dębie orzeł miał swoje gniazdo. Urzeczony tym widokiem Lech rzekł: „Tego orła białego przyjmuję za godło ludu swego, a wokół dębu zbuduję gród swój i od orlego gniazda Gniezdnem go nazwę”. I Lech osiadł wraz ze swym ludem, zaś Czech podążył na południe, a Rus na wschód od siedziby Lecha...

Zadania do uzupełnienia:

Lech, Czech i Rus poszukiwali ziemi, na której

Ich oczom ukazał się uroczy

Na starym dębie orzeł

Lech osiadł ze

...

- ✓ Ze względu na dość trudne słownictwo legendy, warto tekst uprościć do zwrotów zrozumiałych dla dziecka niepolskojęzycznego.

7. Kolejne zadanie do samodzielnej pracy z tekstem. Dzieci po przeczytaniu tekstu łączą zdania w prawdziwe. Należy przygotować tabelkę, dzieci czytają obie kolumny i dopasowują zapisy z pierwszej kolumny do zapisów z drugiej, np.:

Lecz, Czech i Rus przedzierali się	gniazdo orła
Na dębie zobaczyli	uroczy krajobraz
Przed ich oczami rozciągał się	przez puszcę

13. Radość uczenia się

Nauczyciel pracując w klasie zróżnicowanej, w grupie niejednorodnej językowo, zresztą nie tylko w takiej, tworzy środowisko sprzyjające uczeniu się, stwarza warunki do samodzielności poznawczej, konstruowania i rozwiązywania ciekawych zadań oraz samooceny. Stworzone sytuacje edukacyjne powinny pozwalać uczniom czerpać z nich radość i zadowolenie, a wdrażanie do samooceny, rozwijać sposób postrzegania siebie oraz własnej pracy. „Pozwolenie uczniom na niezależność podczas zdobywania nowej wiedzy i umiejętności wspiera ich poczucie kompetencji, pozytywnie wpływa na proces wartościowania realizowanych zadań, a w konsekwencji wzbudza pozytywne emocje”⁴³. I właśnie o takie uczenie się nam chodzi. Śmiech i radość to fundament sukcesu edukacyjnego ucznia.

13.a. Zabawa w kategorii

Nauczyciel ustala z uczniami „parzące” słowo, po którym nie wolno złapać maskotki. Uczniowie siedzą w kole i rzucają do siebie maskotkę, za każdym razem mówiąc słowo z wybranej kategorii (np. kolory). Uczeń, który złapie piłkę, podaje następne słowo i rzuca piłkę do innej osoby. Kiedy ktoś złapie piłkę rzuconą na „parzące” słowo (np. czarny), zaczynamy zabawę od nowa z inną kategorią (A. Parr-Modrzejewska, 2016). Zabawa pozwala dzieciom rozumieć kryteria tworzonych kategorii, dostrzegać cechy wspólne.

13.b. Przeczytaj i zrób

Prosta zabawa, łatwa do przeprowadzenia. Należy przygotować kartki z zapisanymi poleceniami (w przypadku dzieci, które jeszcze nie czytają można przygotować proste piktogramy). Kartki należy umieścić w pudełku, dzieci siedzą w kole, podają sobie pudełko, w tym czasie liczą do 6, osoba, która mówi – „SZEŚĆ” wyjmuje kartkę z pudełka, po cichu czyta polecenie, wykonuje odpowiednie ruchy tak, aby grupa odgadła, co było napisane na kartce (*Skocz trzy razy, Narysuj koło, Otwórz książkę na stronie 7, Dotknij nosa*). Polecenia mogą być również bardziej skomplikowane i mogą dotyczyć poszczególnych rodzajów edukacji, np.: *Podaj cztery rzeczowniki w liczbie mnogiej, zapytaj w jakiej liczbie były podane przez Ciebie rzeczowniki; Skonstruuj wypowiedź, która będzie opisem, zapytaj dzieci, jaką formę wypowiedzi usłyszały...*

⁴³ Grzegorzewska I., (2012), Emocje w procesie uczenia się i nauczania, *Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej*, 1 (57), s.46.

13.c. Dłoń, stopa

Należy przygotować dwie ilustracje, na jednej narysowana jest dłoń, na drugiej stopa, nauczyciel pokazuje ilustracje dzieciom, kiedy podnosi ilustrację z dłonią – dzieci klaszczą w dłonie i mówią „dłoń”, kiedy pokazuje ilustrację ze stopą, dzieci tupią nogą o podłogę i mówią „stopa”. Ilustracje należy pokazywać dosyć szybko, zacząć od demonstracji naprzemiennej ręka/stopa, następnie niespodziewanie dla dzieci pokazać dwa razy z rzędu jedną ilustrację. Zabawa wymaga skupienia i koncentracji. Podobne zabawy można przeprowadzić z użyciem ilustracji z innymi częściami ciała.

13.d. Piłka, klaskanie, słowa

Rozdaj dzieciom piłki, każdemu jedną. Poproś, aby rzucały ją pionowo do góry, wykonywały klaśnięcie w dłonie, a następnie złapały piłeczkę z powrotem. Kiedy dzieci już opanują tę umiejętność, poinformuj, iż teraz muszą być bardzo czujne, ponieważ w trakcie podrzucania piłeczki wskazane dziecko będzie musiało podać np.: *wynik wskazanego działania, dokończyć zdanie, podać liczbę mnogą usłyszanego rzeczownika, wymienić kilka elementów wskazanego ekosystemu...* Na zakończenie dzieci rzucają piłeczkę pionowo w górę i starają się klasnąć w dłonie dwa razy, następnie trzy, cztery, mogą próbować ustalić swój własny rekord klaśnięć.

13.e. Co to jest?

Dzieci dostają różne przedmioty (niekoniecznie należące do tej samej kategorii), wyjmują je z worka i nazywają. Następnie nauczyciel prostymi zdaniami opisuje przedmiot i pyta, kto go ma („To jest jeden z przyborów szkolnych, możesz nim pisać”, „To jest jedna z wielu rzeczy w Twoim plecaku”). Celem ćwiczenia jest utrwalanie nazw przedmiotów za pomocą zmysłów dotyku, wzroku, słuchu, doskonalenie uwagi i koncentracji oraz umiejętności rozumienia prostych zdań (A. Wierzchostawska, 2018).

13.f. Wędrująca piłka

Dzieci siedzą w kole na dywanie, na środku dywanu leżą ilustracje odwrócone lewą stroną do góry (aby dziecko nie widziało, co jest na nich narysowane), nauczyciel włącza muzykę, dzieci podają sobie piłkę w jej rytm, dziecko, które trzyma piłkę, gdy muzyka milknie wybiera jedną z ilustracji, nazywa ją, podaje ilustrację wybranej osobie, ta zaś tworzy krótką wypowiedź na jej temat i podaje ilustrację kolejnemu dziecku, które dopowiada, to czego nie powiedział kolega i tak do momentu wyczerpania się pomysłów dzieci, np.: dziecko wybrało ilustrację „dziewczynka”, kolejne dziecko tworzy krótką wypowiedź „Ta dziewczynka jest wyso-

ka”, następnie dziecko dopowiada „Ta dziewczynka ma długie włosy”, inne „Jej oczy są niebieskie” itd.

13.g. Traf do celu

Nauczyciel układa na podłodze obręcz, w obręczach umieszcza karty wyrazowe, uczniowie stają w linii naprzeciwko wyrazów, nauczyciel mówi do pierwszego ucznia „traf w rzeczownik w liczbie mnogiej”, a uczeń próbuje trafić piłką do odpowiedniej obręczy, w której znajduje się odpowiednia karta, jeśli mu się uda, zabiera kartę i wydaje polecenie kolejnemu uczniowi, jeśli nie, wraca na koniec kolejki. Sytuacja sprzyja naprzemiennemu stawianiu zadań, a dzieci mają „radochę”, że to one mogą konstruować polecenia dla kolegów. Forma zabawy pozwala dziecku w praktyce użyć swojej wiedzy, która okazuje się niezbędna do sformułowania polecenia dla kolegi. Warto zaznaczyć, iż polecenie powinno być przez ucznia tak sformułowane, aby kolega wiedział o co chodzi.

13.h. Sznurek

Związujemy dwa końce sznurka o długości ok. 2 m w taki sposób, aby powstała pętla. Dzieci stają w parach po przeciwnej stronie pętli, każde trzyma sznurek, do sznurka przypinamy koperty z ilustracjami (po kilka ilustracji w każdej kopercie). Dzieci przeciągają sznurek tak, aby koperty znalazły się po przeciwnych stronach, wyjmują ilustrację i podają jej nazwę w języku polskim. Następnie, po nazwaniu swoich własnych ilustracji, nadal stojąc naprzeciwko siebie, rozwijają wypowiedź, ale dotyczy ona ilustracji drugiej osoby, np. dziecko, które wylosowało ilustrację, po jej nazwaniu, patrzy, co wylosowało drugie dziecko stojące naprzeciwko („słońce”) i tworzy krótką wypowiedź na temat ilustracji kolegi („Słońce jest centralną gwiazdą Układu Słonecznego”). Zdania są układane w parach. Następnie powtarzamy przeciąganie sznurka i tak do wyczerpania ilustracji.

13.i. Chodzące kamienie

Na podłodze leżą porozkładane kartki z różnymi wyrazami, uczniowie stoją po jednej stronie dywanu, a ich celem jest przejście na drugą stronę. Po kolei rzucają woreczek na dowolną kartę z zapisanym wyrazem. Można określić liczbę rzutów (6-10). Dzieci czytają zapisane na kartkach wyrazy, określają jaka to część mowy, układają z każdym z nich zdanie. Ćwiczenie można poprowadzić w taki sposób, aby dzieci wykorzystały „wyrzucone” wyrazy i utworzyły twórcze opowiadanie.

13.j. Spostrzegawczy czytelnik

Przygotuj kartkę z zapisanymi wyrazami w języku polskim, dotyczącymi przeczytanego opowiadania. Wyrazy na kartce rozmieść nieregularnie, zapisz je w różnych kierunkach, użyj zróżnicowanych czcionek, rozdaj po jednej tak przygotowanej kartce na parę, każde dziecko z pary ma w ręku mazak, jedno ma mazak zielony, drugie - mazak niebieski, dla siebie przygotuj zestaw wyrazów, które zapisałeś na kartce plus inne, umieść je w pudełku. Losuj i czytaj swoje wyrazy, rób to płynnie, w średnim tempie. Zadaniem dzieci jest jak najszybsze znalezienie i zaznaczenie wyrazu na kartce. Następnie dzieci w parach liczą, który z nich „upolował” więcej wyrazów. Na zakończenie zadania dzieci z „upolowanych” wyrazów tworzą książeczkę, rysują odpowiednią ilustrację lub zapisują wyraz. Książeczka składa się z tylu stron, ile wyrazów „upolowało” dziecko. W późniejszym czasie można wrócić do książeczki, dzieci na zasadzie spirali językowej mogą rozwijać wcześniejsze zapisy.

13.k. Przygotuj instrukcję

Pokaż dzieciom gotową pracę techniczną np.: model domku z papieru. Poproś, aby dokładnie przyjrzały się pracy, zastanowiły się, co będzie im potrzebne do jej wykonania, jakich materiałów i narzędzi powinny użyć. Następnie poproś, aby w parach spróbowały wykonać zbliżony do oryginału model, jednocześnie zapisując instrukcję postępowania. Po wykonaniu zadania i zapisaniu instrukcji dzieci wymieniają się instrukcjami i przystępują do ponownego wykonania domku, tym razem z użyciem instrukcji opracowanej przez inną parę. Dzieci uczą się sprawnego zamykania myśli w formie zdań, dostrzegają związki przyczynowo-skutkowe i aktywnie odczuwają sprawstwo swojego działania.

13.l. Wyszukiwarka

Przygotuj kilka obrazków, ułóż je w dowolnej kolejności przed dziećmi. Czytaj krótkie teksty, dobierz je tak, aby zaczynały się od rozmowy, jakiegoś konkretnego zdarzenia, potem dopiero użyj opisu rysunku. Wydłuży to czas koncentracji na treści, ponieważ opis obrazka ze wskazaniem konkretnych obiektów, które stosunkowo łatwo „zobaczyć”, znajduje się na końcu czytanego tekstu. Poproś o przyporządkowanie obrazka do usłyszanego tekstu. Dzieci stają się „wyszukiwarką” i odnajdują odpowiedni obrazek. Zachęcaj dziecko do komentowania, zadania pytań, przewidywania – co byłoby dalej.

13.ł. Łańcuchy

Wytnij kawałki tektury i napisz na nich różne rzeczowniki, czasowniki, przymiotniki i przysłówki. Poproś dzieci, aby utworzyły łańcuchy skojarzeń i odpowiednio połączyły rzeczowniki z przymiotnikami, czasowniki z przysłówkami. Części mowy dobierz tak, aby jednemu rzeczownikowi można było przyporządkować więcej niż jeden przymiotnik, podobnie jak jednemu czasownikowi więcej niż jeden przysówek. Na przykład do rzeczownika „samochód”, można przyporządkować przymiotniki: „duży”, „szybki”, „czerwony”, „błyszczący”, „hałaśliwy”. Podczas wykonywania zadania dzieci dostrzegają, iż część tych samych przymiotników można dopasować do innego rzeczownika, np.: „garnek” – „duży”, „czerwony”, „błyszczący”. Podobne analogie dzieci zauważają w przypadku połączeń czasownika z przysłówkami. Po wyczerpaniu wszystkich możliwych zestawień, poproś dzieci o samodzielne podanie innych przymiotników pasujących do wskazanego rzeczownika i innych przysówek pasujących do wskazanego czasownika. W tej części zadania dzieci wykazują się szczególną pomysłowością i wiedzą na temat omawianych obiektów.

13.m. Polowanie na wyrazy

Poinformuj dzieci, iż będą wcielać się w postać detektywa, który będzie szukał w tekście wyrazów, sam przygotuj pudełko z wyrazami (zapisz je w takiej formie, w jakiej faktycznie będą użyte w czytany tekst). Wyjmuj po jednym wyrazie z pudełka, zademonstruj go i poproś o jego odszukanie w tekście i zaznaczenie w dowolny sposób. Każde słowo wypowiadaj głośno, wyraźnie, w odpowiednim tempie. Ta aktywność „wyostrza” umiejętność słuchania, pomaga rozwinąć zdolność rozpoznawania słów i identyfikowania ich z odpowiednim wyrazem, uwrażliwia na dostrzeganie odmiany części mowy.

13.n. Krzywe zwierciadło

Przygotuj dla dzieci tekst do przeczytania, zawierający opisy kilku postaci lub przedmiotów. Poproś, aby każde z nich wybrało sobie jedną osobę lub przedmiot z tekstu i opisało je w „krzywym zwierciadle”. Co to znaczy? Oznacza to, iż dzieci zamieniają cechy charakterystyczne osoby lub przedmiotu na przeciwstawne lub fałszywe (wysoki - niski, szeroka – wąska itp.). Następnie czytają swoje opisy, a pozostałe dzieci odgadują, której osoby lub którego przedmiotu opis dotyczy. Ta aktywność opiera się na zdolności ucznia do wydobywania konkretnych informacji z tekstu za pomocą wskazówek językowych i wizualnych, ale jednocześnie wymaga umiejętności tworzenia antonimów. Daje również możliwość poszerzenia słownictwa oraz doskonalenia użycia różnych deskryptorów.

14. Na zakończenie

Tak jak we wstępie, krótko. Poszukuj, weryfikuj, bądź refleksyjny i pracuj. Zauważ potrzeby uczniów z Ukrainy, wyciągnij wnioski i odnieś je do kolejnych działań. Pamiętaj, pracujesz z dzieckiem i dla dziecka. Twoje pomysły są cenne i najbardziej wpisują się w potrzeby Twoich uczniów, Ty znasz uczniów najlepiej. Powodzenia ☺

Milej pracy ze zbiorem zadań ☺

15. Bibliografia

Wydawnictwa zwarte:

- Awramiuk E., (2006), Lingwistyczne podstawy początkowej nauki czytania i pisania po polsku, Trans Humana, Białystok
- Błeszyńska K.M., (2010), Dzieci obcokrajowców w polskich placówkach oświatowych –perspektywa szkoły. Raport z badań, ORE, Warszawa
- Dąbek K., (2016), Matematyka dla dzieci. Pomoc dla nauczycieli przedszkoli i klas I-III szkoły podstawowej, Wydawnictwo Nowik, Opole
- Dąbek K., (2016), Czytam, piszę, rozumiem. Pomoc dla nauczycieli przedszkoli i nauczania początkowego, Wydawnictwo Nowik, Opole
- Dąbek K., (2020), My English, my fun. Vademecum dla nauczycieli języka angielskiego w przedszkolu i klasach I-III, RZPWE, Opole
- Dąbek K., (2017), Zanim wejdiesz do klasy i zaczniesz zajęcia. Edukacja matematyczna w klasach I-III szkoły podstawowej, RZPWE, Opole
- Gałązka A., (2013), Future Learning System. Drama w nauczaniu języka angielskiego. Perspektywa psychopedagogiczna, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice
- Gruszczyk – Kolczyńska E., Zielińska E., (1997), Dziecięca matematyka. Edukacja matematyczna dzieci w domu, w przedszkolu i szkole, Drugi tom w serii „Edukacja matematyczna dzieci”, WSiP, Warszawa,
- Gruszczyk – Kolczyńska E., (2009), Wspomaganie rozwoju umysłowego oraz edukacja matematyczna dzieci w ostatnim roku wychowania przedszkolnego i w pierwszym roku nauki szkolnej, Edukacja Polska, Warszawa
- Iluk J., (2002), Jak uczyć małe dzieci języków obcych, Wydawnictwo Gnome, Katowice
- Kuchcińska M.,(2017), Stopniowanie trudności zadań w edukacji przedszkolnej i szkolnej. Po to samo, o tym samym, nie tak samo, Impuls, Kraków
- Michalak R., Misiorna E., (2018), Wsparcie edukacyjne dziecka w procesie budowania zintegrowanego obrazu świata, [w:] Pedagogika i jej oblicza, red. J. Skibska, J. Wojciechowska, Wydawnictwo Naukowe Akademii Techniczno-Humanistycznej, Bielsko-Biała
- Młynarczuk-Sokołowska A., Potoniec K., Szostak-Król K., (2015), Przygody Innego. Bajki międzykulturowe na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich, Fundacja DIALOG, Białystok

- Nowak J., (2015), Środowisko uczące – (nie)doceniony obszar edukacji, [w:] Problemy edukacji wczesnoszkolnej. Perspektywa teoretyczna i rozwiązania praktyczne, K. Kruszko, I. Nowakowska-Buryła (red), Wydawnictwo UMCS, Lublin
- Pamuła-Behrens M., Szymańska M., (2017), W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Przewodnik MEN, Warszawa
- Pamuła-Behrens M., Szymańska M., (2018), Metodyka nauczania edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Metoda JES-PL- Matematyka, Kraków
- Pieter J., (1993), Wiedza osobista. Wprowadzenie do psychologii wiedzy, Uniwersytet Śląski, Katowice
- Plewka Cz., Taraszkiewicz M., (2010), Uczymy się uczyć, TWP oddział w Szczecinie
- Rafał – Łuniewska J., (2022), Zróżnicowane potrzeby edukacyjne uczniów z Ukrainy. Jak na nie odpowiadać, ORE, Warszawa
- Szczepaniak A., Crus-Kąciak A., (2019), Cały świat w naszej klasie. Bajki międzykulturowe, Fundacja Polskie Forum Migracyjne, Warszawa
- Tomasello M., (2002), Kulturowe źródła ludzkiego poznawania, Warszawa
- Tyszkowa M., (1977), Czynniki determinujące pracę szkolną dziecka, PWN, Warszawa
- Wierzchoń M., (2009), Koszty poznawcze uczenia mimowolnego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków
- Włodarski Z., Matczak A., (1987), Wprowadzenie do psychologii, WSiP, Warszawa
- Włodarski Z., (1998), Psychologia uczenia się, PWN, Warszawa
- Zioło I., (2002), Edukacja środowiskowa na poziomie nauczania zintegrowanego, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków
- Żylińska M., (2013), Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń

Artykuły:

- Adamski A., (2012), Ruch w edukacji i wychowaniu dziecka przedszkolnego, [w]: Studia z Teorii Wychowania, półrocznik Zespołu Teorii Wychowania Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN 3/2 (5)
- Grzegorzewska I., (2012), Emocje w procesie uczenia się i nauczania, Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja : kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej, 1/57
- Kotarba- Kańczugowska M., Przedszkolak uczy się języka obcego. Kręta droga, wielka frajda, [w]: Języki Obce, 1/2015
- Mak J., Kiedy materiał edukacyjny jest hot? Czyli dajemy nura w głębiny przetwarzania informacji, „Horyzonty anglistyki”, nr 15/2020
- Płackiewicz B., Teoria społecznego uczenia się a wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym, Społeczeństwo. Edukacja. Język, 2016/4
- Rokita-Jaśkow J., Spór o metodę, czyli jak najlepiej uczyć dzieci języków obcych, [w]: Języki obce w szkole, 2015/1
- Sajdera J., Uczenie się w kontekście społecznym — tutoring rówieśniczy jako sposób wspierania zdolności społeczno-poznawczych dzieci w sytuacjach interakcyjnych, Pedagogika Przed-szkolna i Wczesnoszkolna, 2016/2 (8)

Notatki:

Notatki:

Notatki: