



Dobry start uczniów z doświadczeniem migracji

DOI: 10.47050/jows.2022.1.29-46

Motywacja uznawana jest za jeden z najważniejszych czynników, które mają wpływ na sukces w opanowaniu nowej umiejętności, np. posługiwanie się językiem obcym. W przypadku nauki nowego języka, szczególnie tego, który ma być narzędziem poznawania świata, ważne jest pierwsze wrażenie, ponieważ to na nim zawsze człowiek buduje swoją motywację do dalszej nauki.

Dobrze rozpoczęta przygoda z językiem polskim jako obcym daje szansę każdemu uczniowi z doświadczeniem migracji osiągnąć sukces edukacyjny.

¹ Obecnie obowiązujące rozporządzenie regulujące omawiane kwestie to rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (Dz.U. z 2020 r. poz. 1283, z późn. zm.).

Dydaktycy języka polskiego jako obcego (JPJO) pod koniec 2021 r. nie brali pod uwagę sytuacji, że już za kilka miesięcy będą musieli zajmować się nie tylko nauczaniem polszczyzny, ale także dzieleniem się swoją wiedzą. Obecnie na wskazówki od nich niecierpliwie czekają ci, którzy w odpowiedzi na potrzeby rynku edukacyjnego podjęli się próby uczenia JPJO nowo przybyłych uchodźców z Ukrainy, zarówno dorosłych, jak i dzieci. Na takie działania nie była również przygotowana szkoła jako instytucja, mimo że nasze prawo po raz pierwszy wspomniało o uczniach z doświadczeniem migracji w 1993 r. (MEN 1993). Krokiem milowym były zmiany wprowadzone w roku 2001 oraz 2010, które precyzyjnie regulowały obecność uczniów niebędących obywatelami polskimi w systemie oświaty (MEN 2001, 2010). Od tamtej pory systematycznie wprowadzano zmiany, które były odpowiedzią na zmieniającą się sytuację edukacyjną uczniów z doświadczeniem migracji (UDM)¹.

Dotychczas w szkołach dodatkowe zajęcia z języka polskiego jako obcego były prowadzone przez polonistów oraz neofilologów, którzy uczyli polszczyzny jako języka nierodzimego na podstawie kompetencji uzyskanych po ukończeniu studiów podyplomowych lub zaliczeniu specjalizacji glottodydaktycznych na studiach dziennych. Polskie prawodawstwo nie wymaga od nauczycieli pracujących z UDM legitymowania się kwalifikacjami glottodydaktycznymi. Dodatkowe lekcje, o których będzie mowa w dalszej części artykułu, mogą być prowadzone przez nauczycieli języka polskiego w szkołach podstawowych oraz ponadpodstawowych. Wyjątek stanowią zajęcia w klasach I–III, gdzie dzieci mogą także pracować nad polszczyzną pod okiem nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej.

Niestety programy w zakresie kształcenia dydaktyki JPJO, które proponowały ośrodki akademickie, dawały im przede wszystkim podstawy do pracy z dorosłymi, a nie z dziećmi i młodzieżą. Nie należy się temu dziwić, ponieważ do pracy z najmłodszymi użytkownikami polszczyzny byli zazwyczaj przygotowywani nauczyciele środowisk polonijnych, w których język polski ma status języka odziedziczonego i wymaga odmiennego podejścia metodycznego między innymi ze względu na potrzeby językowe uczących się. Ci nauczyciele, którzy podjęli się pracy z UDM, zbudowali swoją metodykę kształcenia językowego przede wszystkim na bazie własnych, często kilkuletnich doświadczeń glottodydaktycznych. Borykali się nie tylko z małą ofertą wydawniczą materiałów edukacyjnych dla tej grupy wiekowej uczniów, ale także z brakiem programów opracowanych specjalnie dla UDM.

BEATA KATARZYNA
JĘDRYKA
Uniwersytet Warszawski

Nowa rzeczywistość szkolna związana z nauczaniem JPJO, która obecnie jest głównym tematem rozmów w pokojach nauczycielskich, w biurach organów prowadzących szkoły oraz w gabinetach administracji państwowej, zmusza nas do poszukiwania systemowych rozwiązań dydaktycznych. Należy jednak pamiętać, że powinny one uwzględniać realne potrzeby językowe UDM oraz problemy, z jakimi mierzą się oni w polskiej szkole podczas zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych (Jędryka 2014, 2015, 2020, 2021, 2022).

Uczniowie z doświadczeniem migracji w szkole

W obecnej sytuacji glottodydaktycznej, z którą mierzymy się od końca lutego 2022 r., szkoła stała się specyficznym miejscem – soczewką skupiającą w sobie zróżnicowaną grupę użytkowników języka polskiego. Obok osób, dla których polszczyzna jest prymarnym i podstawowym kodem komunikacyjnym – zwanym często językiem ojczystym – w szkolnych ławkach siedzą uczniowie niebędący polskimi obywatelami, na co dzień funkcjonujący przynajmniej w dwóch, a nawet trzech systemach językowych – uczniowie z doświadczeniem migracji. Ich obecność w polskim systemie edukacji spowodowała, że zaczęli być dostrzegani już wcześniej przez glottodydaktyków, którzy obserwowali ich proces nabywania języka polskiego w warunkach szkolnych (Białek 2015; Hajduk-Gawron 2018; Jędryka 2014; Mikulska 2019; Peza i Przechodzka 2019; Szulgan 2019; Szybura 2016a, 2016b). Na przestrzeni ostatnich lat odnotowujemy wzrost liczby UDM w szkołach. W roku szkolnym 2012/2013 było ich 7311, w 2015/2016 – 15 299, a w roku 2018/2019 – 44 410 (Nowicka 2021). W marcu 2020 r. szacowano ich liczbę na ponad 57 000. Uczniowie ci reprezentują różne narodowości. Oprócz Słowian są wśród nich m.in. Chińczycy, Wietnamczycy, Hindusi, Ormianie, Kazachowie, Czeczeni, Syryjczycy, Egipcjanie, Niemcy, Turcy oraz Afgańczycy. Struktura etniczna uczniów z doświadczeniem migracji odzwierciedla sytuację nie tylko ekonomiczną, ale także polityczną na świecie. Dobrym przykładem są UDM pochodzący z Afganistanu, którzy w szkołach pojawili się we wrześniu 2021 r. Ich obecność spowodowana była przybyciem do Polski całych rodzin uciekających przed Talibami.

Na podstawie prowadzonych badań własnych dotyczących UDM w polskim systemie oświaty obserwuję, że od pięciu lat dominują wśród nich Ukraińcy, którzy uczą się zarówno w szkołach podstawowych, jak i ponadpodstawowych. W 2020 r. do polskich szkół uczęszczało 30 777 uczniów z tego kraju (NIK 2020). Agresja Rosji na Ukrainę spowodowała, że liczba dzieci ukraińskich rosła z dnia na dzień. 4 kwietnia 2022 r. w polskich szkołach było ich już ok. 166 000, w tym ok. 29 000 w przedszkolach, ok. 124 000 w szkołach podstawowych, ok. 13 000 w szkołach ponadpodstawowych. Spośród tych 166 000 – 28 000 było zapisanych w oddziałach przygotowawczych, pozostali – w oddziałach klasowych. Dyrektorzy szkół na bieżąco musieli reagować od strony administracyjno-organizacyjnej, opracowując procedury przyjęcia nowego ucznia oraz tworząc oddziały przygotowawcze lub wnioskując o dodatkowe zajęcia z JPJO do organów prowadzących placówki.

Każdemu UDM polski system edukacji zapewnia wsparcie w nauce języka polskiego, którego znajomość jest kluczowa w funkcjonowaniu w środowisku szkolnym. Dla tych uczniów, którzy uczęszczają do klas razem z polskimi kolegami, przewidziano dwie formy nauczania. Pierwszą z nich są dodatkowe lekcje języka polskiego (DLJP). Według litery prawa są one bezpłatne dla każdego UDM, a tygodniowy wymiar godzin DLJP nie może być mniejszy niż dwie. Zajęcia te mogą być prowadzone indywidualnie lub w grupach. Uczniowie z doświadczeniem migracji mogą także korzystać z zajęć wyrównawczych (ZW) z nauczanych przedmiotów, np.: geografii, biologii lub historii. Jednak prawo określa maksymalny czas trwania takich zajęć – nie może on przekroczyć 12 miesięcy. Zarówno w przypadku DLJP, jak i ZW godziny dydaktyczne mogą mieć formę zajęć indywidualnych lub grupowych. Przedmiotowe zajęcia wyrównawcze uruchamiane są wówczas, kiedy nauczyciel stwierdzi konieczność uzupełnienia przez ucznia/uczniów różnic programowych z danego przedmiotu. Łączny wymiar DLJP oraz ZW nie może przekroczyć pięciu godzin tygodniowo.

Wyjątkową formą kształcenia uczniów niebędących obywatelami polskimi są oddziały przygotowawcze (OP), które mogą być tworzone przez organ prowadzący szkołę, w której uczniowie realizują naukę w oparciu o szkolne programy nauczania, ze szczególnym uwzględnieniem języka polskiego. W szczególnych uwarunkowaniach demograficznych prawo przewiduje także powołanie międzyszkolnego oddziału przygotowawczego – za zgodą organu prowadzącego szkołę, w której utworzono oddział, do którego mogą uczęszczać uczniowie innej szkoły. Umożliwiono również utworzenie międzygminnego oddziału przygotowawczego, który może powstać w wyniku porozumień zawartych między jednostkami samorządu terytorialnego.

Okres nauki w OP trwa do zakończenia zajęć dydaktyczno-wychowawczych w danym roku szkolnym, w którym uczeń został zakwalifikowany do tej formy kształcenia. Należy podkreślić, że nauka w oddziale zależy od postępów edukacyjnych ucznia. Może ona zostać skrócona albo wydłużona, jednak nie na dłużej niż na kolejny rok szkolny. Dydaktyka w OP odbywa się według realizowanych w placówkach szkolnych programów nauczania², przy zastosowaniu odpowiednich metod i form ich realizacji odpowiadających możliwościom językowym UDM. Zajęcia są prowadzone przez nauczycieli poszczególnych przedmiotów, którzy mogą być wspomagani przez osoby władające rodzimym językiem ucznia. Prawo dopuszcza organizację zajęć w OP w szkołach podstawowych w klasach łączonych, z zachowaniem podziału: klasa I–III, IV–VI, VII–VIII.

W oddziale przygotowawczym nauka języka polskiego odbywa się w wymiarze nieograniczonym, ale nie mniejszym niż sześć godzin. Pozostałe jednostki dydaktyczne przeznaczone są na kształcenie przedmiotowe. Maksymalna liczba godzin dydaktycznych w tygodniu zależy przede wszystkim od możliwości kadrowo-organizacyjnych placówki. Ustawodawca rekomenduje jednak minimalną liczbę obowiązkowych zajęć edukacyjnych w szkole podstawowej oraz ponadpodstawowej.

Chcieć nie zawsze znaczy móc

Największe wyzwanie, z jakim mierzą się nie tylko nauczyciele w szkołach, ale przede wszystkim sami uczniowie z doświadczeniem migracji, stanowi czas, w którym muszą oni opanować język polski. Środowisko szkolne oczekuje od obu stron szybkich efektów w obrębie wszystkich sprawności językowych (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie, mediacja), aby każdy UDM mógł aktywnie uczestniczyć w lekcjach. Niestety w procesie nabywania/uczenia się języka obcego, który docelowo ma być równorzędnym kodem komunikacyjnym dla języka prymarnego ucznia, wszyscy muszą uzbroić się w cierpliwość. Błędne jest myślenie, że całkowite zanurzenie w nowym języku oraz intensyfikacja zajęć dydaktycznych w różnych formach przyniosą natychmiastowe rezultaty, np. w postaci długich rozprawek na języku polskim napisanych samodzielnie przez UDM albo specjalistycznych referatów wygłoszonych na zajęciach z geografii lub historii. Dydaktyka musi zostać zaplanowana racjonalnie, aby nie przyniosła więcej szkody niż pożytku. Nadmiar „wrażen językowych” może przynieść skutek odwrotny do zamierzonego, tzn. może spowolnić proces uczenia się nowego języka. Należy także pamiętać o tym, że na postęp językowy duży wpływ ma kondycja psychiczna oraz emocjonalna uczniów. W przypadkach migracji dzieci, która jest rezultatem wojny, aspekt ten może odgrywać decydującą rolę w toku ich nauki w szkole w ogóle.

Na przykładzie języka angielskiego w Stanach Zjednoczonych, który w szkołach od kilkudziesięciu lat jest nauczany jako język drugi – English as a Second Language (ESL) – widać, że osiągnięcie zaawansowanej biegłości językowej w obszarze języka obcego będącego medium w nauce szkolnej zajmuje od 3 do 7 lat. Badania w obszarze dydaktyki w drugiej dekadzie XXI wieku oraz doniesienia praktyków zajmujących się dwujęzycznością pokazują, że poziom zbliżony do rodzimego użytkownika danego języka na potrzeby edukacji możliwy jest do uzyskania dopiero po ok. 10 latach nauki oraz całkowitej immersji w języku docelowym

² Por. www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/zasady-organizacji-oddzialow-przygotowawczych

(Mora-Flores 2013: 40)³. Należy szczególną uwagę zwrócić na opanowanie sprawności pisania. Mam na myśli przede wszystkim samodzielne przetwarzanie tekstów drukowanych oraz kreatywne pisanie, czyli przygotowywanie tekstów typu esej, felieton czy reportaż. Wymaga to od użytkownika języka nie tylko poprawności w zakresie stosowania konstrukcji gramatycznych, bogatego zasobu leksykalnego oraz znajomości stylistyki, ale także wiedzy z zakresu, który porusza przygotowany przez niego tekst (Mora-Flores 2013). Trzeba jednak zaznaczyć, że nauka języka obcego może trwać krócej. Zależy to od motywacji uczącego się, jego zaangażowania w proces dydaktyczny oraz stopnia pokrewieństwa języka obcego w stosunku do języka ojczystego ucznia. Dlatego też od początku należy uświadamiać osoby współpracujące z UDM, że nie jest możliwe opanowanie języka w rok, nawet jeśli język prymarny ucznia należy do języków słowiańskich, tak jak jest to w przypadku języka ukraińskiego. Niewłaściwa jest również opinia, popularna nie tylko wśród migrujących rodziców, ale także nauczycieli kraju przyjmującego, że pokrewieństwo języków wystarczy dziecku do nauczenia się polszczyzny wyłącznie przez samo zanurzenie się w niej, bez zaplanowanego procesu nauki, opierającego się na metodycznych założeniach właściwych dydaktyce języków obcych, które mają stać się w przyszłości UDM językiem edukacji.

Przyswajanie nowego kodu, który ma być narzędziem poznawania świata oraz opanowywania treści edukacyjnych nauczanych w szkole, można podzielić na pięć okresów rozłożonych w czasie. Każdy z nich może trwać krócej lub dłużej, bowiem zależy to od wielu czynników edukacyjnych oraz pozaedukacyjnych. Do tych pierwszych należy zakwalifikować np. znajomość strategii uczenia się, wykorzystywanie przez nauczycieli materiałów dydaktycznych dostosowanych do możliwości językowych ucznia, warunki nauki czy rozwiązania systemowe w kraju, w którym kształcił się UDM. Czynniki pozaedukacyjne, mające wpływ na opanowanie nowego języka, to np. jego pokrewieństwo z językiem prymarnym ucznia, wiek ucznia oraz jego predyspozycje do uczenia się, motywacja oraz poglądy (Kucharczyk 2018; Pawlak 2019; Smuk 2016).

W pierwszym etapie nauki języka obcego na potrzeby edukacji w tym języku dominują przede wszystkim sprawności percepcyjne – słuchanie oraz czytanie. Oczywiście uczeń wchodzi w interakcje językowe z otoczeniem, ale nie należy oczekiwać od niego rozbudowanych komunikatów językowych. Często bywa tak, że odpowiada on pojedynczymi słowami lub wykorzystuje alternatywne środki komunikacji, np. rysowanie lub wskazywanie. Podczas lekcji najczęściej przepisuje to, co widzi w książce lub na tablicy, samodzielnie konstruuje i zapisuje proste zdania pojedyncze, podkreśla lub zakreśla właściwą odpowiedź z podanych oraz łączy elementy, np. słowa z przedmiotami, zdania z obrazkami. W przypadku uczniów z Ukrainy, bazując tu na własnych doświadczeniach dydaktycznych, obserwuje się szybkie przejście do kolejnego etapu nauki języka obcego, który możemy nazwać *wczesną komunikacją*. W tym czasie uruchamiane są przez UDM wszystkie mechanizmy językowe, opierające się już nie tylko na percepcji, ale także na produkcji – mówienie i pisanie. Dzięki temu nauczyciele mają do dyspozycji więcej urozmaiconych technik dydaktycznych, z których mogą korzystać na lekcjach.

Trzeci etap w nauce języka obcego to *samodzielna komunikacja*, kiedy uczeń zaczyna swobodniej czuć się w języku na zajęciach szkolnych. Umiejętności językowe pozwalają mu już na opisywanie oraz wyjaśnianie tego, co przeczytał lub wysłuchał. Może on porównywać pewne zagadnienia, a nawet prezentować na forum klasy treści edukacyjne omawiane na lekcji, oczywiście z wykorzystaniem mniej urozmaiconych struktur gramatyczno-składniowych oraz słownictwa specjalistycznego. Można przyjąć, że uczniowie pochodzący z Ukrainy, aby mogli osiągnąć ten poziom kompetencji językowej na potrzeby edukacji, muszą spędzić w polskiej szkole około dwóch lat – otrzymując właściwe wsparcie językowe, także ze strony nauczycieli poszczególnych przedmiotów.

Najdłuższym etapem w rozwijaniu kompetencji językowych w obszarze języka obcego do celów edukacji jest uzyskanie *średniego poziomu zaawansowania językowego*

3 Jim Cummins w swojej teorii zakładał, że nauka języka drugiego, aby osiągnąć stopień biegłości rodzimego użytkownika, zajmuje od 5 do 7 lat (por. Cummins 1980, 1984).

w środowisku szkolnym, co może trwać nawet do 7 lat w przypadku uczniów pochodzących z krajów posługujących się językiem odległym od polszczyzny, np.: język chiński czy język arabski. W tym okresie UDM powinien opanować język na tyle, aby móc w pełni aktywnie uczestniczyć w zajęciach edukacyjnych z każdego przedmiotu szkolnego, przez co należy rozumieć, że nie tylko samodzielnie będzie rozwiązywać zadania domowe, ale także będzie brać udział w projektach przedmiotowych, pisać sprawdziany oraz testy.

Piąty etap ma na celu przybliżenie pod względem językowym UDM do jego kolegów, którzy są rodzimymi użytkownikami nowego kodu językowego. Według mnie można nazwać go okresem dążenia do *doskonałości językowej*. Etap ten będzie uzależniony od wieku, w którym UDM pojawił się w polskiej szkole. Jest to ściśle związane z jego kompetencjami w języku prymarnym, ale także z rozwojem intelektualnym i wiedzą szkolną w momencie rozpoczęcia formalnej nauki w Polsce. Im uczeń jest starszy, tym osiąganie doskonałości językowej będzie bardziej skomplikowanym procesem, ponieważ czas na naukę języka będzie krótszy.

W tym miejscu należy podkreślić, że uczniowie rozpoczynający edukację w Polsce na poziomie ponadpodstawowym mogą nawet nie osiągnąć *średniego poziomu zaawansowania językowego*, o którym pisałam wcześniej – z dwóch powodów. Po pierwsze, mają zbyt mało czasu na naukę, nawet jeżeli utworzono by dla nich oddział przygotowawczy. Po drugie, w warunkach szkolnych umiejętności językowe mają dać uczniowi możliwość dzielenia się zdobytą wiedzą, a niestety nawet po roku nauki są one zbyt skromne, żeby UDM mógł opowiedzieć o tym, czego się nauczył w kraju pochodzenia. Są też niewystraszające aby poznać nowe zagadnienia w nowym języku.

Język edukacji szkolnej

Na proces opisany powyżej nie powinniśmy patrzeć przez pryzmat standardowej nauki języka obcego, którą znamy z kursów językowych czy lekcji szkolnych. Powinniśmy dostrzec w nim inne mechanizmy, które przekładają się nie tylko na czas nauki, ale przede wszystkim na to, co kryje się pod pojęciem języka obcego, który w przypadku UDM na terenie szkoły przechodzi w język edukacji szkolnej (JES). Tu trzeba także pamiętać, że obok JES w szkole funkcjonuje język szkolny (JS), którym posługują się nie tylko uczniowie i nauczyciele, ale również administracja. Zarówno JES, jak i JS są odmianami polszczyzny ogólnej, jednak pod względem leksykalnym i gramatycznym wychodzą poza ramy języka polskiego nauczanego jako język obcy, z którym glottodydaktycy mają głównie do czynienia (Jędryka 2014, 2015; Pamuła-Behrens 2018; Pamuła-Behrens i Szymańska 2018a, 2018b; Seretny 2018; Szybura, 2016a).

Status polszczyzny dla uczniów z doświadczeniem migracji jest zmienny i uzależniony od czasu pobytu w Polsce oraz stopnia opanowania języka polskiego. Oczywiście najpierw język polski jest językiem obcym. Stopniowo staje się on drugim kodem komunikacyjnym, który zaczyna dominować w życiu ucznia, który wchodzi w interakcje językowe nie tylko w szkole, ale także poza nią. Język ojczysty ucznia otrzymuje status języka domowego, rodzinnego, służącego wyłącznie do kontaktów z najbliższą rodziną i innymi członkami danej diaspory etnicznej/narodowej.

Język, którym posługują się uczniowie oraz nauczyciele na lekcjach, jest specyficzną odmianą polszczyzny. To narzędzie umożliwiające myślenie poznawcze, zdobywanie wiedzy oraz komunikowanie się w obszarze edukacji. Można mówić o nim jako językowej hybrydzie języka ogólnego z językami specjalistycznymi z zakresu różnych nauk. Uczeń ma dzięki niemu możliwość opisywania rzeczywistości w ramach danego przedmiotu szkolnego, nawet kiedy musi mówić o rzeczach abstrakcyjnych. JES charakteryzuje się dużym zróżnicowaniem leksykalnym oraz gramatyczno-składniowym (Seretny 2018). UDM spotyka się z nim w dwóch formach – mówionej oraz pisanej. Ta ostatnia obecna jest nie tylko w podręcznikach, ćwiczeniach oraz zbiorach zadań, ale także na testach i sprawdzianach. Forma oralna

wykorzystywana jest przez nauczycieli podczas referowania treści edukacyjnych na lekcjach oraz podczas prezentowania ich w formie audiowizualnej.

Trudności komunikacyjne

Obserwując od kilku lat sytuację uczniów z doświadczeniem migracji w Polsce, widzę, że najtrudniejsze momenty podczas ich obecności w szkole związane są z brakiem znajomości polszczyzny. Deficyt ten wpływa na spowolnioną integrację z rówieśnikami oraz bierne uczestnictwo w zajęciach edukacyjnych. Wywiady, które przeprowadziłam w 2020 r. z dobrze zadowolonymi już w Polsce uczniami, pokazały, jakich konkretnych umiejętności językowych potrzebowali oni na samym początku przebywania w nowym środowisku. W czasie naszych długich rozmów podkreślali, że dużo umiejętności językowych nabyli na DLJP zbyt późno. Mieli na myśli przede wszystkim układ treści edukacyjnych, które nie realizowały ich aktualnych potrzeb językowych, np. rozmowy o ulubionych ubraniach czy ulubionym jedzeniu z polskimi kolegami na przerwach. Wszyscy UDM biorący udział w badaniu wskazywali, że brakowało im gotowych konstrukcji gramatyczno-leksykalnych, których mogliby używać w typowych szkolnych sytuacjach komunikacyjnych w kontaktach zarówno z uczniami, jak i z nauczycielami. Sygnalizowali, że mimo prób inicjowania rozmów przez polskich kolegów nie byli w stanie wydobyć z siebie słowa (Jędryka 2021).

Opisywana powyżej ograniczona komunikacja była wynikiem programu językowego realizowanego przez nauczyciela na DLJP z wykorzystaniem dostępnych materiałów dydaktycznych. Sytuacja ta skłoniła mnie do głębszej ich analizy. Katalog podręczników dla poziomu A1 dla dzieci i młodzieży jest bardzo skromny w porównaniu z podręcznikami dla dorosłych odbiorców. W przestrzeni internetowej oraz na półkach w księgarniach są dostępne podręczniki adresowane głównie do uczniów szkół polonijnych, dla których polszczyzna jest językiem odziedziczonym, np.: *Lubię polski* (Rabiej 2010) czy *Polskie niezapominajki* (red. Jędryka 2018). Są też pozycje, które zostały opracowane do nauki języka polskiego jako obcego, np.:

- ➔ *Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz ty! Podręcznik do nauki języka polskiego dla dzieci na Ukrainie. Tom 1* (Kołąk i in. 2015),
- ➔ *Polski krok po kroku. Junior. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla dzieci i młodzieży w wieku 10–15 lat* (Stempek i in. 2015),
- ➔ *Językowa podróż po Polsce. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla dzieci i młodzieży rozpoczynających naukę w polskiej szkole (wiek 11–15 lat)* (Szostak-Król 2019),
- ➔ *Po polsku? Tak! Elementarz dla cudzoziemców do nauki języka polskiego jako obcego* (Lica i Lica 2020),
- ➔ *Abecadło po polsku. Zestaw do nauki języka polskiego jako obcego dla dzieci i młodzieży w wieku od 7 do 13 lat* (Pomykała 2020),
- ➔ *Start Hop. Język polski dla dzieci A1* (Smirnow 2020),
- ➔ *Bawimy się w polski 1. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla dzieci w wieku od 8 do 12 lat* (Achtelik i Niesporek-Szamburska 2021),
- ➔ *Język polski bez granic. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla szkół ukraińskich klasa V. Poziom A1 część I* (Ciesielska-Musameh i in. 2021).

Przywołane powyżej materiały, biorąc pod uwagę tempo wprowadzanych elementów języka oraz leksyki z zakresu tematyki szkolnej, tylko po części spełniają oczekiwania, o których mówili i mówią obecnie uczniowie z doświadczeniem migracji. Być może jest to wynikiem tego, że autorzy powyższych publikacji nie pracują na co dzień z UDM w warunkach szkolnych i nie mają możliwości obserwowania ich w rzeczywistych sytuacjach komunikacyjnych w klasie lub na szkolnym korytarzu. Z własnego doświadczenia wiem, jak ważny jest kontakt dydaktyczny z odbiorcami przygotowywanych dla nich publikacji edukacyjnych.

Dzięki niemu osobiście jesteśmy w stanie ocenić nie tylko zakres potrzebnych struktur gramatycznych, ale także określić pod względem jakościowym i ilościowym zasób leksykalny potrzebny do komunikacji w konkretnych sytuacjach językowych.

Pierwsza pomoc – intensywny trening językowy

Po analizie wywiadów oraz zasobów dydaktycznych doszłam do wniosku, że każdy UDM rozpoczynający naukę w polskiej szkole i nieznający języka powinien mieć szansę na szybkie oraz solidne opanowanie podstaw polszczyzny, które zaspokończyłyby potrzebę jego pierwszych kontaktów z kolegami. Tę sytuację można porównać do udzielania pierwszej pomocy, kiedy człowiek sięga po apteczkę i wyjmuje z niej odpowiednie opatrunki i leki. Właśnie takich doraźnych, szybko działających medykamentów niezbędnych w „terapii językowej” potrzebują uczniowie z doświadczeniem migracji podczas pobytu w szkole. Tak zrodził się pomysł intensywnego treningu językowego (ITJ), który zapewniłby dobry start UDM w szkole. W słuszności opracowywania teoretycznych założeń ITJ utwierdził mnie również sukces *Kursu wstępnego – Pierwsze spotkanie*, który jest integralną częścią materiałów dydaktycznych z serii *Polski na dobry start*, przeznaczonej dla dorosłych cudzoziemców rozpoczynających naukę języka polskiego jako obcego w Polsce (Jędryka i in. 2017; Jędryka i Buława 2020). Celem tej części mojego autorstwa było wyposażenie uczących się w tzw. *minimum językowe* pozwalające im na natychmiastowe interakcje językowe z rodzimymi użytkownikami polszczyzny w najważniejszych obszarach życia.

Proponowana poniżej autorska koncepcja ITJ wraz ze szczegółowym programem została przygotowana dla wszystkich uczniów z doświadczeniem migracji, którzy reprezentują rozmaite kręgi kulturowe. Różni się ona od standardowych rozwiązań stosowanych w dydaktyce JPJO, ponieważ jest dostosowana do sytuacji językowej, w której znajdują się UDM. Mam tu na myśli sferę kontaktów językowych – środowisko rówieśnicze oraz szkolne, które wpływa na kształt ich potrzeb komunikacyjnych. W tym miejscu należy podkreślić, że równoległe do ITJ uczniowie, którzy nie znają alfabetu łacińskiego, powinni być poddawani wtórnemu procesowi alfabetyzacji, tzn. powinni uczyć się pisać i czytać w nowym języku. Jest to konieczne z dwóch powodów. Po pierwsze, uczniowie nie zawsze poprawnie zapisują litery łacińskie, nawet kiedy wcześniej uczyli się języków obcych bazujących na tym alfabecie. Osoby na co dzień posługujące się cyrylicą błędnie zapisują np. „m”, „k” czy „z”, przenosząc kształt tych liter na zapis łaciński. Po drugie, polszczyzna posiada dwuznaki – których brak w innych językach, również słowiańskich, pary liter realizujące w piśmie tę samą głoskę, np.: *u – o*, *ż – rz*, *h – ch*, specyficzne zapisywanie głosek miękkich w wykorzystaniem litery *i* lub znaku diakrytycznego. Dlatego też nauka pisma jest tak samo ważna jak nauka form gramatycznych, tym bardziej, że UDM będą przystępowali do egzaminów zewnętrznych, gdzie ich wypowiedzi pisemne będą oceniane nie tylko pod kątem poprawności językowej, ale także ortograficznej oraz graficznej. Przejście z prymarnego systemu grafematycznego⁴ ucznia, np. cyrylicy, na system graficzny właściwy polszczyźnie musi być przeprowadzone także intensywnie według przemyślanej metodyki. Umiejętność zapisu oraz odczytywania komunikatów w nowym języku jest kluczowa w nauce języka jako narzędzia do zdobywania wiedzy.

Należy zwrócić uwagę, że podczas trwania ITJ uczniowie muszą być stale stymulowani do wsłuchiwania się w dźwięki polszczyzny, która nawet Słowianom sprawia kłopoty. Rozwijanie słuchu fonematycznego w pierwszym etapie nauki jest fundamentalne, ponieważ uczniowie nie będą mogli poprawnie odwzorowywać za nauczycielem głosek, sylab, pojedynczych wyrazów lub sekwencji wyrazów, jeżeli nie będą ich dobrze słyszeli (por. Biernacka 2016; Dąbrowska i in. 2010; Maciołek 2018; Madelska 2010; Seretny i Lipińska 2005). Dlatego też nauczyciele, prowadząc zajęcia z UDM, powinni pamiętać o zasadzie *dobrze słyszę – dobrze mówię* i podczas rozwijania kompetencji fonologicznej uczniów korzystać z bogatej gamy instrumentów logopedycznych do stymulowania „słyszenia” w języku polskim. Tu proponowana jest ścisła współpraca nauczyciela ze szkolnym logopedą lub specjalistą

4 Grafematyka – nowa lingwistyczna dyscyplina naukowa, która zajmuje się pismem jako równoprawnym kodem języka. Każdy język ma własny system grafematyczny (np. Wolańska 2019).

z poradni psychologiczno-pedagogicznej. Poprawnie zaplanowany trening fonetyczny powinien opierać się na leksyce dostosowanej do potrzeb UDM. Prowadzący zajęcia zobowiązany jest do kształtowania słuchu fonematycznego oraz poprawnej artykulacji na każdym zajęciach, nawet wówczas, kiedy uczeń osiągnie wyższy poziom zaawansowania językowego. Do kształtowania słuchu fonematycznego można śmiało wykorzystywać także pomoce przeznaczone dla osób dorosłych uczących się JPJO, np.: *Fonetyka* (Kołaczek 2017) oraz *Fonetyka – polski w praktyce* (Stanek 2020), które zawierają materiał audio. Mówiąc o słuchu fonemowym, warto sięgnąć po *Obrazki do kształtowania percepcji słuchowej oraz wymowy cudzoziemców uczących się języka polskiego* (Maciołek 2018).

Koncepcją ITJ jest nauczanie języka ogólnego (JO) z elementami języka szkolnego oraz edukacji szkolnej, z którymi uczeń spotyka się w przestrzeni szkolnej, np. w klasie, na korytarzu podczas przerwy, w bibliotece szkolnej czy w szatni. Intensywny trening językowy, jako połączenie JO oraz JS i JES, ma stanowić bazę do dalszej nauki języka oraz w tym języku.

Gdzie i jak długo?

W warunkach szkolnych ITJ można realizować w oddziale przygotowawczym oraz w trakcie dodatkowych lekcji języka polskiego. W zależności od formy kształcenia językowego UDM trening językowy może trwać od trzech do czterech tygodni, uwzględniając wszystkie komponenty językowe w obrębie każdej ze sprawności oraz kompetencji językowej – leksykalnej, gramatycznej, semantycznej, fonologicznej, ortograficznej oraz ortoepicznej. Trening powinien zostać zrealizowany w ciągu 40 godzin dydaktycznych, podzielonych na 20 tematycznych lekcji. Liczba godzin może wzbudzać kontrowersje, ponieważ zgodnie z przepisami prawa (MEN 2011) na opanowanie poziomu A1

przez osoby spoza europejskiego kręgu kulturowego oraz osoby, których alfabet języka ojczystego nie jest oparty na alfabecie łacińskim, przewidziano 50 godzin dydaktycznych. Trzeba jednak zaznaczyć, że z praktycznego punktu widzenia osiągnięcie biegłości A1 zajmuje o wiele więcej godzin, nawet osobom słowiańskojęzycznym.

Koncepcja treningu wprowadzającego UDM w świat polszczyzny jest wspólna dla wszystkich form kształcenia dostępnych w polskim systemie edukacji. Należy jednak zaakcentować, że ITJ jest adresowany do uczniów, którzy potrafią pisać i czytać w swoim języku. Założenie to związane jest z tym, że uczeń z doświadczeniem migracji, posiadając świadomość, czym jest pisanie i czytanie, będzie przenosił swoją wiedzę z tego zakresu na język polski. Mam tu na myśli np. stosowanie znanych mu metod oraz techniki dekodowania tekstów pisanych. Umiejętność czytania sylabowego czy globalnego przez dziecko w jego prymarnym języku przyspiesza naukę języka obcego, ponieważ nauczyciel nie musi przeprowadzać go przez fazę logograficzną oraz alfabetyczną. Po stronie dydaktyka JPJO jest stała praca nad fazą ortograficzną, która właśnie bazuje na umiejętności sylabizowania i całościowego czytania.

Na potrzeby edukacji wczesnoszkolnej – klasa pierwsza – należy przygotować inny model ITJ, który będzie uwzględniał prymarną alfabetyzację dziecka w języku, który nie jest dla niego rodzimym – pierwszym. Pozornie taka sytuacja glottodydaktyczna może wydawać się łatwiejsza, jednak wymaga ona od prowadzącego zajęcia łączenia kompetencji glottodydaktycznych, logopedycznych oraz pedagogicznych właściwych pracy z uczniem, który w krótkim czasie stanie się dwujęzyczny.

Struktura ITJ

Szczegółowy program intensywnego treningu językowego, prezentowany poniżej w formie tabeli, obejmuje 20 jednostek lekcyjnych, z których każda została osadzona w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych, realizujących wybrane elementy katalogu funkcjonalno-pojęciowego opracowanego dla JPJO (Janowska i in. 2016). Lekcja uwzględnia nie tylko komponent leksykalny oraz gramatyczny, ale także realizacyjny, przybliżający UDM życie w Polsce.

Szczególnym elementem każdego zagadnienia tematycznego jest wprowadzenie języka edukacji szkolnej tak, aby komponował się on z treściami wprowadzanymi na danej lekcji. Uczeń już na podstawie tytułu lekcji, np. *Mój dzień*, *Czy jesteś głodny?*, *Co lubisz robić?* czy *Jaki masz numer telefonu?*, jest wprowadzany w tematykę zajęć. Tytuły, jeśli było to możliwe, przybierają formę pytań. Jest to zabieg celowy, po który sięgnęłam z dwóch powodów. Po pierwsze, UDM po zakończonych zajęciach będzie mógł samodzielnie odpowiedzieć na postawione na lekcji pytanie. Po drugie, już na tym etapie nauki oswaja się z umiejętnością tworzenia zdań pytających w polszczyźnie z wykorzystaniem partykuły czy lub zaimka pytającego, np.: *gdzie?*, *co?*, *skąd?* Umiejętność poprawnego konstruowania pytań jest jednym z elementów gramatycznych sprawdzanych na egzaminie poświadczającym znajomość języka polskiego jako obcego na poziomie B1. Moje doświadczenie jako egzaminatora utwierdza mnie w przekonaniu, że takie postępowanie metodyczne jest właściwe, ponieważ właśnie w tym zadaniu zdający popełniają bardzo dużo błędów. Dlatego też im wcześniej uczący się wzrokowo zapamięta schemat konstrukcji, tym szybciej zaczną samodzielnie poprawnie budować pytania.

Pod względem leksykalnym ITJ zakłada opanowanie kontekstualne przez ucznia około 350 samodzielnych jednostek wyrazowych, którymi będzie mógł operować w pierwszych kontaktach z rówieśnikami oraz nauczycielami na terenie szkoły. Należy podkreślić, że proponowany leksykon pod względem liczbowym wypełnia w 30 proc. zasób leksykalny proponowany dla poziomu A1 – 1000 jednostek wyrazowych (Janowska i in. 2016). Rozwijanie kompetencji leksykalnej w trakcie ITJ bazuje na słowach wysokofrekwencyjnych, czyli takich, które najczęściej pojawiają się w języku szkolnym. Niektóre z nich mogą być także przydatne w dalszej nauce poszczególnych przedmiotów.

Podstawy polszczyzny dla UDM powinny przede wszystkim odnosić się do rzeczywistości szkolnej, ponieważ to w niej będzie on spędzał najwięcej czasu oraz używał języka polskiego jako głównego kodu komunikacji. Oczywiście ITJ musi także zwierać elementy związane z etykietą językową, emocjami towarzyszącymi uczniowi w jego życiu oraz wyrażaniem podstawowych potrzeb. Zakresy tematyczne, które powinny zostać wypełnione odpowiednią leksyką, prezentują się następująco:

- ➔ powitania i pożegnania – Lekcja 1
- ➔ przedstawianie siebie i innych – Lekcja 2
- ➔ pochodzenie – Lekcja 3
- ➔ samopoczucie – Lekcja 4
- ➔ liczebniki 0–1000 – Lekcja 5
- ➔ rodzina i przyjaciele – Lekcja 6
- ➔ pory dnia, dni tygodnia, nazwy miesięcy i pór roku – Lekcja 7
- ➔ przestrzeń szkolna – Lekcja 8
- ➔ godziny – Lekcja 9
- ➔ nazwy przedmiotów szkolnych – Lekcja 10
- ➔ wyposażenie klasy – Lekcja 11
- ➔ podstawowe przybory szkolne – Lekcja 12
- ➔ rutyna dnia – Lekcja 13
- ➔ zainteresowania – Lekcja 14
- ➔ podstawowe nazwy produktów spożywczych i potraw, nazwy napojów – Lekcja 15
- ➔ zakupy w sklepiku szkolnym – Lekcja 16
- ➔ części ciała – Lekcja 17
- ➔ wizyta u lekarza – Lekcja 18
- ➔ ubrania i kolory – Lekcja 19
- ➔ środki transportu – Lekcja 20.

Wszystkie przywołane w tym miejscu pola tematyczne według Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego (ESOKJ 2003) są realizowane na poziomie A1 w trakcie

dydaktyki każdego języka obcego, a na kolejnych poziomach zaawansowania językowego wzbogacane o nowe jednostki leksykalne. Proponowane zakresy tematyczne są także zgodne z zakresami ujętymi w programach do nauki JPJO (Janowska i in. 2016).

Należy zwrócić uwagę na utrwalanie komponentu leksykalnego ITJ, który bardzo dobrze widać na przykładzie lekcji 1, 7, 9, 10 oraz 13. Na pierwszej z nich wprowadzane są pory dnia: *rano, popołudnie, wieczór*, aby wyjaśnić uczniowi, kiedy powinien stosować właściwe zwroty powitań oraz pożegnań. Przysłowki te wracają w lekcji poświęconej pogodzie, aby po raz kolejny pojawić się w lekcji o czasie, planie lekcji oraz jednostce poświęconej rutynie dnia codziennego. Podobne rozwiązanie zastosowałam z nazwami pór roku, dni tygodnia oraz systemem metrycznym odnoszącym się do określania czasu.

Umiejętności uczniów w obszarze kompetencji gramatycznej z założenia będą skromne, ponieważ to nie ona sama w sobie jest celem treningu językowego, ale ma umożliwić podstawę komunikacji językowej. Dlatego też wybrane elementy gramatyczne powinny być wprowadzane w sposób leksykalny, tzn. z użyciem konkretnych formuł oraz zdań. Typowa wykładnia gramatyczna musi zostać ograniczona do minimum. Z tego powodu w trakcie ITJ powinno się nauczać elementów języka kontekstowo oraz leksykalnie. Oczywiście należy także sięgać po rozwiązania wykorzystujące tabele albo grafy do prezentowania tzw. regularnych zagadnień gramatycznych, czyli trzeba unikać wyjątków – miejsc problematycznych, wymagających komentarzy zaawansowanych pod względem językowym.

Przyglądając się części gramatycznej, widać, że UDM uczą się wyłącznie czasu teraźniejszego, który w ich wypowiedziach może także pełnić funkcję czasu przyszłego. Schematy koniugacji polskich czasowników też nie są wprowadzane w pełnym zakresie. W trakcie realizowania ITJ uczniowie powinni opanować przede wszystkim formy czasowników właściwe pierwszej oraz drugiej osobie liczby pojedynczej. Aby wejść w integrację językową z kolegą używają drugiej osoby, a aby udzielać informacji o samym sobie pierwszej osoby (lekcja 13). Oczywiście wybrane czasowniki, takie jak *być, mieć, nazywać się, mieszkać* czy *lubić*, trzeba wprowadzać, pokazując pełną odmianę przez osoby i liczby (lekcja 2, 3, 14).

Z obszaru fleksji nominalnej – głównie odmiana rzeczownika oraz sporadycznie przymiotnika – dominuje mianownik, dopełniacz oraz biernik. Oczywiście pojawiają się konstrukcje wymagające narzędnika (lekcja 14 oraz 20) lub miejscownika (lekcja 3). Jednak nadal trzeba podkreślić, że uczniowie poznają nowe leksemy już w tych konkretnych formach, a tylko w tych miejscach, jak np. w lekcji 14 poświęconej zainteresowaniom czy w lekcji 15 o jedzeniu, można pokazać pewne zasady gramatyczne dotyczące deklinacji.

Podczas treningu językowego uczeń powinien opanować także podstawowe struktury leksykalno-gramatyczne niezbędne do pracy na lekcji. Chodzi tu o zwroty typu: *Nie wiem, Nie rozumiem, Co znaczy...?, Co teraz muszę/musimy zrobić?, Proszę mi pomóc, Proszę, pomóż mi, Mam pytanie, Nie tak szybko, Jak to się wymawia?, Jak to się pisze?, Jaka jest praca domowa?, Proszę powtórzyć, Proszę to zapisać, Jak to jest po ukraińsku/rosyjsku?* Oczywiście uczniowie powinni poznać leksykę związaną z tzw. nawigacją podręcznika, którą reprezentują m.in. następujące słowa i zwroty: *lekcja, strona, ćwiczenie/zadanie, po prawej stronie, po lewej stronie, na środku/pośrodku, na górze, na dole*. Zaproponowane w programie wyrażenia wpisują się bardziej w obszar języka edukacji szkolnej niż języka ogólnego, ale są także podstawowymi komunikatami na zajęciach z każdego języka obcego. Ich celem jest wspomaganie działań dydaktycznych. Część z nich odnotowywana jest głównie w formie ustnych komunikatów, ale niektóre można przeczytać np. w ćwiczeniach lub podręcznikach. Zagadnienia te są realizowane w lekcji 1, 9, 10 oraz 12.

Podczas trwania ITJ należy wyodrębnić przestrzeń na przygotowanie UDM do pracy z typowymi poleceniami stosowanymi w zadaniach w materiałach edukacyjnych z różnych przedmiotów szkolnych. W tym celu niezbędne jest przygotowanie listy podstawowych czasowników operacyjnych, a następnie wykorzystywanie ich w budowaniu poleceń do ćwiczeń językowych na zajęciach. W trakcie konstruowania banku poleceń

warto skonsultować się z nauczycielami „przedmiotowcami”, którzy doskonale znają typy jednostek zadaniowych dominujących w materiałach do nauczania danego przedmiotu. Szybkie opanowanie języka instrukcji zadań jest niezbędne do samodzielnej pracy ucznia z ćwiczeniami, które będzie rozwiązywał w formie pisanej. Zaproponowany program ITJ w sekcji JES zawiera już konkretne czasowniki operacyjne oraz kolejność ich wprowadzania na zajęciach. Są to: *pisać, mówić, czytać, słuchać, powtarzać, podkreślić, zaznaczyć, połączyć, dopasować, uzupełnić, podpisać, napisać, dokończyć, narysować, dorysować, namalować, pomalować, pokolorować, zapytać, odpowiedzieć*. W tym miejscu znajdują się także elementy języka przyrody – klimat i kontynenty, języka matematyki – działania matematyczne, podstawowe figury geometryczne czy języka używanego na lekcjach wychowania fizycznego – polecenia, które powinny zostać zrealizowane w danej lekcji.

Intensywny trening językowy powinien także zawierać komponenty dające podstawę do rozwijania kompetencji kulturowej uczniów, która odgrywa dużą rolę w nauce każdego języka obcego. Jednym z jej elementów są imiona oraz nazwiska, nazwy dni, miesiący czy pór roku. Dodatkowo w ITJ mogą pojawiać się nazwy własne typowe dla danej miejscowości, np. nazwy dzielnic, ulic, parków, sklepów czy akwenów. Oczywiście należy je wprowadzać w miarę potrzeb. Jest to także doskonały i praktyczny materiał leksykalny do ćwiczenia poprawnej artykulacji przez UDM na słowach, które będą mu potrzebne w codziennych kontaktach nie tylko z rówieśnikami. Większości lekcji udało się przyporządkować treści realo-znawcze spójne z tematyką poruszaną podczas zajęć.

Podsumowanie

Podsumowując rozważania dotyczące kształcenia językowego uczniów z doświadczeniem migracji, widać, że opanowanie przez nich języka edukacji szkolnej jest zadaniem długotrwałym i wymaga włączenia w ten proces wielu rozwiązań metodycznych oraz dydaktycznych. Nauczyciele powinni sięgać po techniki kształcenia lingwistycznego właściwe nauczaniu języka polskiego jako rodzimego, ale także po rozwiązania stosowane w dydaktyce języków obcych. Na pewno uczniowie z doświadczeniem migracji przed rozpoczęciem regularnej nauki w klasach z polskimi uczniami powinni opanować podstawy polszczyzny tak, aby mogli kontaktować się z kolegami oraz nauczycielami w stopniu podstawowym.

Zaproponowane powyżej rozwiązanie mogłoby być wprowadzone systemowo i na stałe wpisać się w procedurę dydaktyczną każdej szkoły, w której są obecni uczniowie mający niskie kompetencje w zakresie języka polskiego. Oczywiście kolejnym krokiem do rozwinięcia koncepcji intensywnego treningu językowego (ITJ) oprócz szczegółowego programu będzie podręcznik zintegrowany z zeszytem ćwiczeń, który ukaże się jeszcze w tym roku. Istotnym elementem będzie także przygotowanie stosownego poradnika metodycznego dla nauczycieli, ponieważ takie rozwiązanie w glottodydaktyce polonistycznej nie było do tej pory stosowane. Łączenie różnych odmian języka już na etapie wstępnym wymaga dobrze przygotowanego nauczyciela, aby uczeń jak najlepiej został wprowadzony w językowy świat szkoły.

BIBLIOGRAFIA

- Ahtelik, A., Niesporek-Szamburska, B. (2021), *Bawimy się w polski 1. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla dzieci w wieku od 8 do 12 lat*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Białek, K. (2015), *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Biernacka, M. (2016), *Znajdź z polskim wspólny język. Fonetyka w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Poradnik metodyczny*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Ciesielska-Musameh, R., Kwiatkowska, K., Maćkowiec, M. (2021), *Język polski bez granic. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla szkół ukraińskich klasa V. Poziom A1, część I*, Lublin: Stowarzyszenie „Wspólnota Polska”.

- Cummins, J. (1980), *The construct of language proficiency in bilingual education*, [w:] J.E. Alatis, *Current issues in bilingual education: Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics* (GURT), Washington, DC: Georgetown University Press, s. 81–103.
- Cummins, J. (1984), *A theoretical framework for the relating language proficiency to academic achievement among bilingual students*, [w:] C. Rivera, *Language proficiency and academic achievement*, Clevedon: Multilingual Matters, s. 14–18, 44–46.
- Dąbrowska, A., Dobesz, U., Pasieka, M. (2010), *Co warto wiedzieć? Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*, Warszawa: CODN.
- *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2003), Warszawa: CODN.
- Hajduk-Gawron, W. (2018), *Uczniowie cudzoziemscy w polskim systemie edukacyjnym – doświadczenia śląskich szkół z perspektywy osób przyjmowanych i środowiska przyjmującego*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2, s. 187–203.
- Hearne, D. (2000), *Teaching second language learners with learning disabilities*, Oceanside, CA: Academic Communication Associates.
- Janowska, I., Lipińska, E., Rabiej, A., Seretny, A., Turek, A. (2016), *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*, Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Jędryka, B.K. (2014), *Status języka polskiego jako drugiego i obcego w polskiej szkole*, „Poradnik Językowy”, nr 10, s. 42–53.
- Jędryka, B.K. (2015), *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego/drugiego dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa: Linguae Mundi.
- Jędryka, B.K. (2020), *Kim jest asystent szkolny i jakie ma zadania?*, [w:] B.K. Jędryka (red.), *W labiryncie polskiej edukacji. Poradnik asystenta szkolnego w pracy z uczniem z doświadczeniem migracji*, Warszawa: Linguae Mundi, s. 11–18.
- Jędryka, B.K. (2021), *Jesteśmy wśród was. Polska szkoła oczami uczniów z doświadczeniem migracji oraz ich rodziców*, Warszawa: ORE.
- Jędryka, B.K. (2022), *Wykorzystanie matematycznych zadań tekstowych w rozwijaniu kompetencji gramatycznej w dydaktyce języka polskiego jako języka edukacji szkolnej cudzoziemców*, „Poradnik Językowy”, nr 4, s. 39–56.
- Jędryka, B.K., Buława, M., Mijas, A. (2017), *Polski na dobry start. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego. Poziom A1*, Warszawa: Linguae Mundi.
- Jędryka, B.K., Buława, M., Mijas, A. (2017), *Polski na dobry start. Zeszyt ćwiczeń do nauki języka polskiego jako obcego. Poziom A1*, Warszawa: Linguae Mundi.
- Jędryka, B.K., Buława, M. (2020), *Polski na dobry start. Sprawdź się! Zbiór zadań do nauki języka polskiego jako obcego. Poziom A1*, Warszawa: Linguae Mundi.
- Kucharczyk, R. (2018), *Nauczanie języków obcych a dydaktyka wielojęzyczności (na przykładzie francuskiego jako drugiego języka obcego)*, Lublin: Werset.
- Kołaczek, E. (2017), *Fonetyka*, Kraków: Prolog.
- Kołak, K., Malinowska, M., Rabczuk, A., Zackiewicz, D. (2015), *Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz ty! Podręcznik do nauki języka polskiego dla dzieci na Ukrainie. Tom 1*, Lwów: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Lica, A., Lica, Z. (2020), *Po polsku? Tak! Elementarz dla cudzoziemców do nauki języka polskiego jako obcego*, Gdańsk: Harmonia.
- Maciołek, M. (2018), *Obrazki do kształtowania percepcji słuchowej oraz wymowy cudzoziemców uczących się języka polskiego*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Madelska, L. (2010), *Między logopedią a glottodydaktyką*, „Wielkopolski Przegląd Logopedyczny”, nr 1/9, s. 57–65.
- MEN (1993), Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 września 1993r. w sprawie warunków i trybu przyjmowania do szkół i placówek publicznych osób

niebędących obywatelami polskimi oraz zasad odpłatności za naukę i opiekę w szkołach oraz placówkach publicznych (Dz.U. 1993, nr 88, poz. 409).

- MEN (2001), Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 4 października 2001r. w sprawie przyjmowania osób niebędących obywatelami polskimi do publicznych przedszkoli, szkół, zakładów kształcenia nauczycieli i placówek (Dz.U. 2001, nr 131, poz. 1458).
- MEN (2010), Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 kwietnia 2010 r. w sprawie przyjmowania osób niebędących obywatelami polskimi do publicznych przedszkoli, szkół, zakładów kształcenia nauczycieli i placówek oraz organizacji dodatkowej nauki języka polskiego, dodatkowych zajęć wyrównawczych oraz nauki języka i kultury kraju pochodzenia (Dz.U. 2010, nr 57, poz. 361).
- MEN (2011), Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 lutego 2011 r. w sprawie ramowego programu kursów nauki języka polskiego dla cudzoziemców (Dz.U. 2011, nr 61, poz. 306).
- Mikulska, A. (2019), ☒好波☒! *Chińscy uczniowie w polskiej szkole*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 33–41.
- Mora-Flores, E. (2013), *Content and Language for English Language Learners*, Huntington Beach: Shell Educational Publishing, Inc.
- NIK [Najwyższa Izba Kontroli] (2020), *Kształcenie dzieci rodziców powracających do kraju oraz dzieci cudzoziemskich*, Warszawa: Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego Najwyższej Izby Kontroli. bit.ly/3HjJISr
- Nowicka, M. (2021), *Cudzoziemcy w Polsce*, Warszawa: Caritas Polska.
- Pawlak, M. (2019), *Czym są różnice indywidualne w nauce języka obcego i jak sobie z nimi radzić*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 5–12.
- Pamuła-Behrens, M. (2018), *Język edukacji szkolnej w integracyjnym modelu wsparcia ucznia z doświadczeniem migracji w rodzinie*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2, s. 171–186.
- Pamuła-Behrens, M., Szymańska, M. (2018a), *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji. Metoda JES-PL. Matematyka*, Kraków: JES-PL.
- Pamuła-Behrens, M., Szymańska, M. (2018b), *Metoda JES-PL. Nauczanie uczniów z doświadczeniem migracji*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 4–10.
- Peza, A., Przechodzka, G. (2019), *Uczeń reemigrant w polskiej szkole – teoria a praktyka. Studium przypadku*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 19–26.
- *Polskie niezapominajki*, (2018), red. B.K. Jędryka, Warszawa: Fundacja na Rzecz Wspierania i Rozwoju Szkolnictwa Polonijnego.
- Pomykało, A. (2020), *Abecadło po polsku. Zestaw do nauki języka polskiego jako obcego dla dzieci i młodzieży w wieku od 7 do 13 lat*, Warszawa: Stowarzyszenie Vox Humana.
- Rabej, A. (2010), *Lubię polski*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Frog.
- Seretny, A., Lipińska, W. (2005), *ABC metodyki nauczania języka polskiego*, Kraków: Universitas.
- Seretny, A. (2018), *Język szkolnej edukacji w perspektywie glottodydaktycznej – zarys problematyki*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2, s. 139–156.
- Smirnow, M. (2020), *Start Hop. Język polski dla dzieci A1*, Poczdam: Kolegium Języka i Kultury Polski.
- Smuk, M. (2016), *Bariery w nauce języków obcych – perspektywa uczących się*, [w:] A. Jaroszewska, J. Sujecka-Zajac (red.), „Neofilolog 47/2”, Poznań–Warszawa, s. 171–185.
- Stanek, J. (2020), *Fonetyka – polski w praktyce*, Kraków: Szkoła Języka Polskiego Glossa.
- Stempek, I., Kuc, P., Grudzień, M. (2015), *Polski krok po kroku. Junior. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla dzieci i młodzieży w wieku 10–15 lat*, Kraków: Glossa.
- Szostak-Król, K. (2019), *Językowa podróż po Polsce. Podręcznik do nauki języka*

polskiego jako obcego dla dzieci i młodzieży rozpoczynających naukę w polskiej szkole (wiek 11–15 lat), Warszawa: JOTPEG.

- Szulgan, A. (2019), *Praca z dziećmi cudzoziemskimi w polskiej szkole. Metody działania i własne doświadczenia*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 55–59.
- Szybura, A. (2016a), *Nauczanie języka polskiego dzieci imigrantów, migrantów i reemigrantów*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 112–117.
- Szybura, A. (2016b), *Potrzeby językowe uczniów przybywających z zagranicy w zakresie nauczania języka polskiego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 99–105.
- Wolańska, E. (2019), *System grafematyczny współczesnej polszczyzny na tle innych systemów pisma*, Warszawa: Elipsa.

DR BEATA KATARZYNA JĘDRYKA Adiunkt w Instytucie Polonistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego, doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, glottodydaktyk i pedagog. Autorka ścieżki Dydaktyka języka polskiego jako obcego w ramach studiów podyplomowych „Filologia w praktyce”, metodyk i praktyk nauczania języka polskiego jako obcego/drugiego/odziedziczonego dzieci i dorosłych. Autorka licznych pomocy dydaktycznych do nauczania języka polskiego jako obcego oraz drugiego.

Artykuł został pozytywnie zaopiniowany przez recenzenta zewnętrznego „JOWS” w procedurze *double-blind review*.

Załącznik: Program Intensywnego Treningu Językowego z języka polskiego jako obcego dla uczniów z doświadczeniem migracji

LEKCJA	TYTUŁ	SYTUACJE KOMUNIKACYJNE	SŁOWNICTWO	GRAMATYKA	REALIOZNAWSTWO	JĘZYK EDUKACJI SZKOLNEJ
LEKCJA 1	Cześć!	<ul style="list-style-type: none"> nawiązywanie kontaktu na korytarzu szkolnym; nawiązywanie kontaktu w klasie; pozdrawianie; dziękowanie; przepraszanie; 	<ul style="list-style-type: none"> powitania; pożegnania; podziwiania; podziękowania; przeprosiny; poły dnia. 	<ul style="list-style-type: none"> formy grzecznościowe: <i>pan, pani, państwo</i>; bezokolicznik czasowników dokonanych: <i>napisać, powiedzieć, przeczytać, posłuchać, powitamy, tyb rozkazujący: Proszę + czasownik dokonany</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> etykieta językowa w szkole; etykieta językowa poza szkołą kontakt oficjalny i nieoficjalny; 	<ul style="list-style-type: none"> komunikacja na lekcji: <i>Proszę mówić wolniej!, Proszę przeliterować!, Proszę mówić głośniej!, Nie rozumiem, dyscyplina na lekcji: Proszę nie rozmawiać!, Proszę nie przeszkadzać!, Proszę schować telefon!</i>;
LEKCJA 2	Jak masz na imię?	<ul style="list-style-type: none"> przedstawianie się; przedstawianie innych; pozyskiwanie i udzielanie informacji dotyczących tożsamości; 	<ul style="list-style-type: none"> podstawowe dane osobowe: imię/ imiona, nazwisko; 	<ul style="list-style-type: none"> zaimki osobowe w mianowniku; odmiana czasowników <i>nazywać się, mieć</i>; struktura: <i>mieć na imię; jestem + imię</i>; zдания pytające: <i>Kto to jest?, Jak masz na imię?, Jak się nazywasz?</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> typowe polskie imiona męskie; typowe polskie imiona żeńskie; zdrobnienia popularnych imion męskich i żeńskich, np.: <i>Jakub – Kuba, Barbara – Basia</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> czasowniki operacyjne: <i>pisać, mówić, czytać, słuchać, powtarzać</i>; podstawowe instrukcje do szkolnych zadań i ćwiczeń wykorzystaniem czasowników operacyjnych;
LEKCJA 3	Skąd jesteś?	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie wybranych państw; pozyskiwanie i udzielanie informacji dotyczących kraju pochodzenia; pozyskiwanie i udzielanie informacji dotyczących miejsca zamieszkania; 	<ul style="list-style-type: none"> nazwy wybranych państw; nazwy wybranych miast; podstawowe dane adresowe; 	<ul style="list-style-type: none"> odmiana czasowników: <i>być, mieszkać</i>; zдания pytające: <i>Skąd jesteś? Skąd on/ ona jest? Gdzie mieszka? Gdzie on/ ona mieszka?</i>; struktury: <i>być z ... (+ D), mieszkać w ... (+ Ms.)</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> nazwy państw graniczących z Polską; nazwy wybranych polskich miast i miejscowości; <i>miasto, ulica, mieszkanie, dom</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> czasowniki operacyjne: <i>podkreślić, zaznaczyć, połączyć, dopasować</i>; podstawowe instrukcje do szkolnych zadań i ćwiczeń z wykorzystaniem czasowników operacyjnych;
LEKCJA 4	Co słychać?	<ul style="list-style-type: none"> pytanie o samopoczucie; wyrażanie samopoczucia; 	<ul style="list-style-type: none"> uczucia i emocje (przymiotniki wyrażające samopoczucie); 	<ul style="list-style-type: none"> zдания pytające: <i>Co słychać?, Jak się czujesz?, Jak się czujecie?, Jak się masz?</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> sposoby reagowania na pytania dotyczące samopoczucia; 	<ul style="list-style-type: none"> czasowniki operacyjne: <i>uzupełnić, podpisać, napisać, dokończyć</i>; podstawowe instrukcje do szkolnych zadań i ćwiczeń z wykorzystaniem czasowników operacyjnych;
LEKCJA 5	Jaki masz numer telefonu?	<ul style="list-style-type: none"> pytanie o ilość; wyrażanie ilości; pozyskiwanie i udzielanie informacji dotyczących numeru telefonu i e-maila; 	<ul style="list-style-type: none"> podstawowy system metrycznego; numery telefonów; 	<ul style="list-style-type: none"> liczebni główne 0 - 1000; zдания pytające: <i>Ile jest?, Jaki masz numer telefonu?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> sposoby podawania numerów telefonów, adresów e-mail; komunikatory on-line; 	<ul style="list-style-type: none"> elementy języka matematycznego – operacje dodawania oraz odejmowania: <i>minus, plus, równa się</i>;
LEKCJA 6	Kto to jest?	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie członków rodziny; przedstawianie i opisywanie członków rodziny; wyrażanie relacji posiadania; opisywanie wyglądu i samopoczucia; relacje międzyludzkie; 	<ul style="list-style-type: none"> członkowie najbliższej rodziny; wygląd zewnętrzny (przymiotniki opisujące wygląd i samopoczucie); kolężeństwo; przyjaźń; 	<ul style="list-style-type: none"> zaimki dzierżawcze: <i>mój, twój, jej, jego</i>; pytania o rozstrzygnięcie z partykulą <i>czy</i>; zдания pytające: <i>Jaki on jest? Jaka ona jest?</i>; rodzaj gramatyczny rzeczownika i przymiotnika (r. męski oraz r. żeński liczba pojedyncza); 	<ul style="list-style-type: none"> formy formalne: <i>ojciec, matka</i> oraz formy nieformalne: <i>tata, mama</i>; poliska rodzina; relacje rodzinne; 	<ul style="list-style-type: none"> elementy języka matematycznego – podstawowe figury geometryczne: <i>koto, prostokąt, kwadrat, trójkąt, romb, trapez</i>;

LEKCJA	TYTUŁ	SYTUACJE KOMUNIKACYJNE	SŁOWNICTWO	GRAMATYKA	REALIZACJA	JĘZYK EDUKACJI SZKOLNEJ
LEKCJA 7	Jaki dziś jest dzień?	<ul style="list-style-type: none"> wyrażanie relacji czasowych; pozyskiwanie i udzielanie informacji dotyczących czasu; 	<ul style="list-style-type: none"> pory dnia (powtórzenie); nazwy dni tygodnia; nazwy miesięcy; nazwy pór roku; przysłówki wyrażające relacje czasowe: <i>wczoraj, dziś, jutro</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> zaimki pytające: <i>Jaki?, Jaka?, jakie?,</i> zdania pytające: <i>Jaki dziś jest dzień?, Jaki dziś jest miesiąc?, Jaka jest teraz pora roku?;</i> struktura: <i>Wczoraj był/ była..., Jutro będzie...;</i> 	<ul style="list-style-type: none"> polski kalendarz; pory roku; organizacja roku szkolnego; 	<ul style="list-style-type: none"> czasowniki operacyjne: <i>narysować, dorysować, namalować, pomalować;</i> podstawowe instrukcje do szkolnych zadań i ćwiczeń z wykorzystaniem czasowników operacyjnych;
LEKCJA 8	Moja nowa szkoła	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie pomieszczeń/ obiektów na terenie szkoły; wyrażanie relacji przestrzennych (pytanie o lokalizację pomieszczenia/ obiektu na terenie szkoły oraz udzielanie informacji); lokalizacja pomieszczeń/ obiektów na terenie szkoły); 	<ul style="list-style-type: none"> nazwy pomieszczeń na terenie szkoły; nazwy obiektów szkolnych; kierunki: <i>w prawo, w lewo, prosto, tu, tam</i> 	<ul style="list-style-type: none"> liczebniki porządkowe: 1 – 5; struktury: <i>na parterze, na pierwszym/ drugim/ trzecim/ czwartym/ piątym piętrze;</i> zdania pytające: <i>Gdzie jest ...?, Na którym piętrze jest ...?;</i> struktura: <i>Proszę, idź ..., Idź na + liczebnik porządkowy piętro;</i> 	<ul style="list-style-type: none"> organizacja przestrzeni szkolnej; 	<ul style="list-style-type: none"> elementy języka wychowania fizycznego: <i>Stój!, (Nie) biega!, (Nie) skacz!, Uwaga!;</i>
LEKCJA 9	Która godzina?	<ul style="list-style-type: none"> pytanie o godzinę; (utrwalenie); pytanie o datę; 	<ul style="list-style-type: none"> pory dnia (automatyzacja); godziny; wyrażenia: <i>wpół do, po, za, kwadrans;</i> dni i miesiące (automatyzacja); 	<ul style="list-style-type: none"> liczebniki porządkowe 1 – 24; zaimek pytający: <i>Która?, Które?;</i> nazwy miesięcy w dopełniaczu; 	<ul style="list-style-type: none"> sposoby podawania czasu: styl oficjalny i nieoficjalny; sposoby podawania i zapisywania daty; 	<ul style="list-style-type: none"> nawigacja podręczników szkolnych: <i>strona, na stronie, w prawym górnym rogu, w lewym górnym rogu, na górze, na dole ;</i>
LEKCJA 10	Mój plan lekcji	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie przedmiotów szkolnych; pozyskiwanie i udzielanie informacji o planie lekcji; pozyskiwanie i udzielanie informacji o zajęciach pozalekcyjnych; 	<ul style="list-style-type: none"> nazwy przedmiotów szkolnych; nazwy zajęć pozaszkolnych; dni tygodnia oraz pory dnia (automatyzacja); wyrażanie relacji czasowych; 	<ul style="list-style-type: none"> zdania pytające: <i>Kiedy masz + nazwa przedmiotu szkolnego (B)?, O której godzinie masz + nazwa przedmiotu szkolnego (B)?, Od której do której masz + nazwa przedmiotu szkolnego (B)?;</i> struktura: <i>w + dzień tygodnia (B);</i> liczebniki porządkowe w dopełniaczu; 	<ul style="list-style-type: none"> organizacja zajęć szkolnych – system zmianowy; organizacja zajęć pozalekcyjnych; miejsca zajęć pozalekcyjnych; 	<ul style="list-style-type: none"> komunikacja na lekcji i przerwie: <i>Proszę usiąść!, Proszę wstać!, Proszę napisać!, Proszę zapalić światło!, Proszę zgasić światło!;</i>
LEKCJA 11	W klasie	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie wyposażenia klasy; pozyskiwanie i udzielanie informacji o wyposażeniu klasy; pozyskiwanie i udzielanie informacji o lokalizacji elementów wyposażenia klasy; 	<ul style="list-style-type: none"> nazwy mebli szkolnych; nazwy sprzętu elektronicznego; nazwy elementów wyposażenia klasy; nazwy przedmiotów szkolnych (utrwalenie); 	<ul style="list-style-type: none"> pytania o rozstrzygnięcie z partycypką czy; zdania pytające: <i>Co to jest?, Gdzie jest ...?, Co jest po prawej/ lewej stronie?;</i> rodzaj gramatyczny rzeczownika w liczbie pojedynczej; 	<ul style="list-style-type: none"> organizacja zajęć szkolnych – system zmianowy; organizacja zajęć pozalekcyjnych; miejsca zajęć pozalekcyjnych; 	<ul style="list-style-type: none"> nazwy pracowni szkolnych; struktura: <i>uczyc się + nazwa przedmiotu szkolnego (D) w nazwa pracowni (Ms.);</i> zdanie pytające: <i>Gdzie uczysz się + + nazwa przedmiotu szkolnego (D);</i>

LEKcja 12	Co masz w plecaku?	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie przyborów szkolnych; pozyskiwanie i udzielanie informacji o przyborach szkolnych; pozyskiwanie i udzielanie informacji o lokalizacji przyborów szkolnych; 	<ul style="list-style-type: none"> nazwy przyborów szkolnych; nazwy materiałów szkolnych; opisywanie przyborów szkolnych; przymiotniki opisujące przybory szkolne; 	<ul style="list-style-type: none"> pytania o rozstrzygnięcie z partykułą czy; zdania pytające: <i>Co to jest?, Gdzie jest ...?, Jaki / jaka / jakie jest ...?</i>; zaimki wskazujące: <i>tu, tam</i>; rodzaj gramatyczny rzeczownika w liczbie pojedynczej (automatyzacja); rodzaj gramatyczny przymiotnika (automatyzacja); 	<ul style="list-style-type: none"> komunikacja na lekcji i przerwie: <i>Proszę otworzyć / zamknąć książkę / zeszyt!, Proszę napisać na tablicy!, Proszę zetrzeć tablicę!, Proszę otworzyć / zamknąć okno / drzwi!, Proszę wyrzucić śmieci!</i>;
LEKcja 13	Mój dzień	<ul style="list-style-type: none"> opisywanie codziennych czynności w domu; opisywanie codziennych czynności w szkole; pozyskiwanie i udzielanie informacji o rutynie dnia codziennego; 	<ul style="list-style-type: none"> pory dnia oraz godziny (automatyzacja); rutyna dnia codziennego; wybrane formy spędzania czasu; 	<ul style="list-style-type: none"> odmiana czasowników: <i>wstawać, myć się, jeść, iść, uczyć się, czytać, jeździć, oglądać, telefonować, słuchać, grać, biegać, spotykać się, wysyłać, spać</i> (formy pierwszej osoby); 	<ul style="list-style-type: none"> czasowniki operacyjne: <i>zapytać, odpowiedzieć;</i> podstawowe instrukcje do szkolnych zdań i ćwiczeń z wykorzystaniem czasowników operacyjnych;
LEKcja 14	Co lubisz robić?	<ul style="list-style-type: none"> opisywanie form spędzania wolnego czasu; opisywanie zainteresowań; pozyskiwanie i udzielanie informacji o zainteresowaniach i formach spędzania wolnego czasu; 	<ul style="list-style-type: none"> hobby; wybrane dyscypliny sportowe; rozrywka; pory roku (automatyzacja); 	<ul style="list-style-type: none"> odmiana czasowników <i>lubić</i> oraz <i>interesować się</i>; struktura: <i>lubić + bezokolicznik</i>; rzeczowniki nazywające hobby w narzędniku; struktura: <i>Zimą / wiosną / latem / jesienią lubię ...</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> koła zainteresowań; sportowe zajęcia pozalekcyjne;
LEKcja 15	Czy jesteś głodny?	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie podstawowych produktów spożywczych; opisywanie preferencji i upodobań kulinarnych; wyrażanie potrzeb; 	<ul style="list-style-type: none"> artykuły spożywcze; napoje; stodycze; nazwy posiłków; szkolna stołówka; 	<ul style="list-style-type: none"> biernik rzeczownika liczby pojedynczej; struktura: <i>lubię jeść / pić ... (+B)</i>; struktura: <i>na śniadanie / drugie śniadanie / obiad / kolację</i>; struktura: <i>poproszę ... (+B)</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> zakazy związane ze spożywaniem jedzenia i picia na terenie szkoły;
LEKcja 16	Gdzie jest sklepik?	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie podstawowych produktów spożywczych oraz przyborów szkolnych; zakupy w szkolnym sklepiku; 	<ul style="list-style-type: none"> artykuły spożywcze; przybory szkolne; środki płatnicze w Polsce; 	<ul style="list-style-type: none"> zdania pytające: <i>Czy jest ...?, Ile kosztuje / kosztują?,</i> formy: <i>grosze / groszy, złote / złotych</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> elementy języka matematycznego: sumowanie i odejmowanie; struktura: <i>Mam 15 zł. W sklepiku mogę kupić ... (+B). Mam X zł reszty.</i>
LEKcja 17	Moje ciało	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie części ciała; opisywanie wyglądu zewnętrznego; pozyskiwanie i udzielanie informacji o wyglądzie zewnętrznym; 	<ul style="list-style-type: none"> części ciała; kolory oczu; kolory włosów; przymiotniki opisujące części ciała; 	<ul style="list-style-type: none"> liczba mnoga wybranych rzeczowników nazywających części ciała; zdania pytające: <i>Jaki on jest?, Jaka ona jest?, Jakiego koloru on / ona ma oczy / włosy?</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> elementy języka przyrody – budowa ciała ludzkiego;

LEKCJA	TYTUŁ	SYTUACJE KOMUNIKACYJNE	SŁOWNICTWO	GRAMATYKA	REALIOZNAWSTWO	JĘZYK EDUKACJI SZKOLNEJ
LEKCJA 18	Co cię boli?	<ul style="list-style-type: none"> informowanie o stanie zdrowia; wizyta u lekarza; 	<ul style="list-style-type: none"> części ciała (utrwalanie i automatyzacja); objawy choroby; lekarstwa; przyszłowniki nazywające skalę bólu; 	<ul style="list-style-type: none"> struktura: <i>boli mnie...</i> (+ M lp), <i>boli mnie...</i> (+ M lmn); konstrukcja: <i>mam...</i> (+ B) objawy choroby; 	<ul style="list-style-type: none"> opieka zdrowotna w Polsce; opieka osób nieletnich w Polsce; 	
LEKCJA 19	Czy masz parasol?	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie zjawisk atmosferycznych; uzyskiwanie i udzielanie informacji o pogodzie; nazywanie i identyfikowanie części garderoby; opisywanie ubrań 	<ul style="list-style-type: none"> zjawiska atmosferyczne; pogoda; pory roku (automatyzacja); ubrania i dodatki; obuwie i kolory; 	<ul style="list-style-type: none"> czasownik być w czasie przyszłym; zdania pytające: <i>Jaka jest pogoda? Jaka będzie pogoda?</i> (rodzaj gramatyczny przymiotnika (utrwalanie)) zdania pytające: <i>Jakiego koloru jest...</i>; struktury: <i>Kiedy jest ciepło/zimno, lubię nosić...</i> (+B); 	<ul style="list-style-type: none"> klimat w Polsce; 	<ul style="list-style-type: none"> elementy języka przyrody: nazwy kontynentów, opisywanie klimatu.
LEKCJA 20	Czym jeździsz do szkoły?	<ul style="list-style-type: none"> nazywanie i identyfikowanie środków transportu; wyrażanie preferencji dotyczących poruszania się po mieście; kupowanie biletu. 	<ul style="list-style-type: none"> środki transportu i komunikacji; zakupy w kiosku. 	<ul style="list-style-type: none"> struktura: <i>lubić jeździć...</i> (+ N lp); zdania pytające: <i>Jak można dojechać?</i>; struktury: <i>(Nie) Lubię jeździć...</i> (+N); W + nazwa miasta w miejscowniku (<i>nie</i>) <i>można jeździć</i> + nazwa środka lokomocji (N). 	<ul style="list-style-type: none"> transport publiczny w Polsce; szkolne wycieczki. 	

Źródło: Opracowanie własne