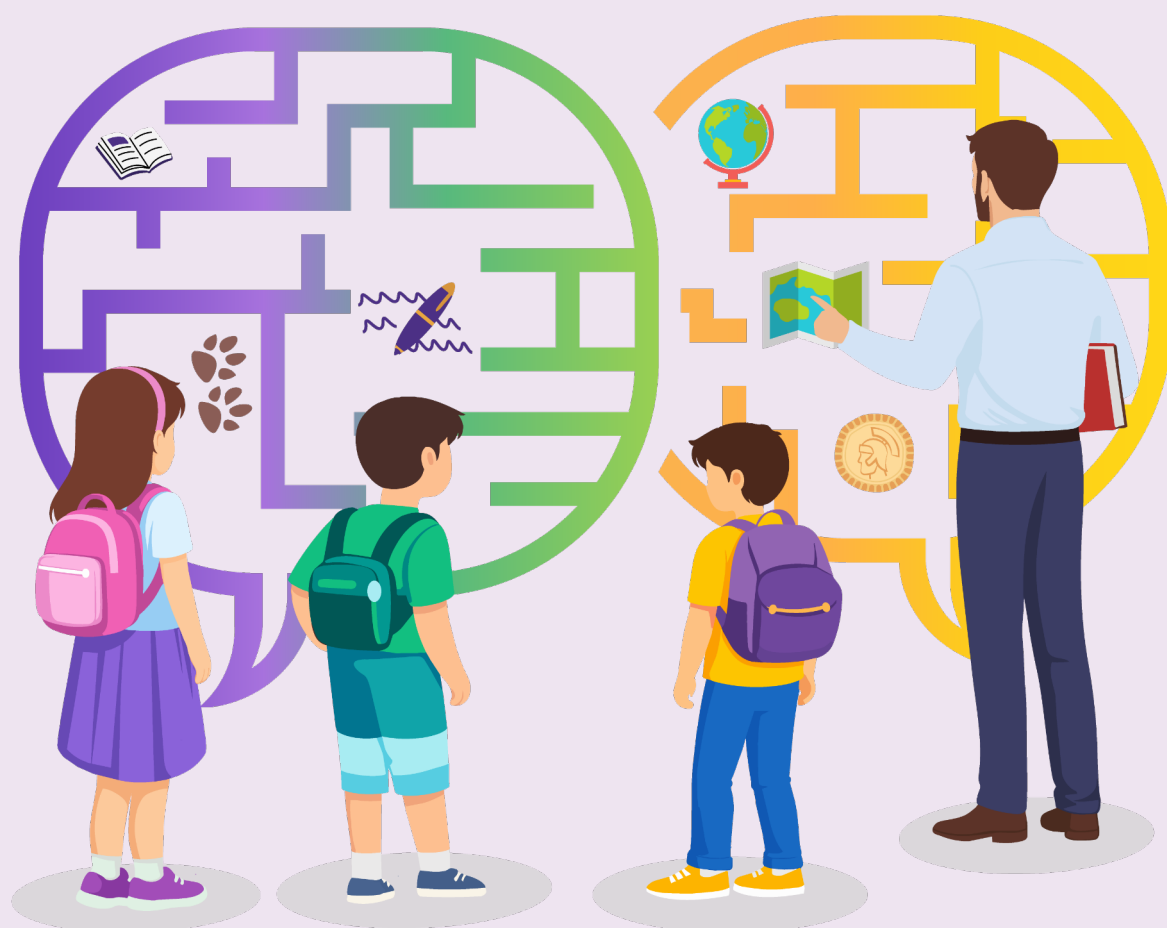


WSPIERAM UCZNIÓW I UCZENNICE W EDUKACJI PRZEDMIOTOWEJ ORAZ NAUCE JĘZYKA POLSKIEGO

Materiały pomocnicze do zestawów ćwiczeń
Przyjazna nauka po polsku dla nauczycieli
i nauczycielek oraz asystentów i asystentek
międzykulturowych



Fundusze Europejskie
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



Opracowanie powstało w ramach zadania „Dobrostan Społeczności Szkolnej”, o którym mowa w module 2. Rządowego programu wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży „Przyjazna szkoła” w latach 2025–2027.

Publikacja sfinansowana w ramach Rządowego programu współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego Plus w ramach Programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021–2027.

Julia Karczevska

**Wspieram uczniów i uczennice w edukacji przedmiotowej oraz nauce języka polskiego.
Materiały pomocnicze do zestawów ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* dla nauczycieli i
nauczycielek oraz asystentów i asystentek międzykulturowych**

Copyright by Fundacja Migrant Info Point, 2026

Redakcja językowa: Iwona Ostrowska

Grafika i skład: eCommerce Team

Wydawca: Fundacja Migrant Info Point

Poznań 2026

ISBN: 978-83-980541-4-0

SPIS TREŚCI

Przyjazna szkoła wielokulturowa, czyli w trosce o dobrostan szkolnych społeczności	4
Przyjazna nauka w przyjaznej szkole wielokulturowej, czyli jak korzystać z zestawów ćwiczeń <i>Przyjazna nauka po polsku</i>	5
Przyjęte rozwiązania metodyczne	6
Zasoby uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa	10
Dynamika i mechanika lekcji w grupie zróżnicowanej językowo i kulturowo	12
Integracja podczas lekcji przedmiotowych	15
Odbiór komunikatów przez uczniów/uczennice z doświadczeniem migracji/uchodźstwa	16
Wypowiedzi pisemne uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa	18
Wypowiedzi ustne uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa	20
Sprawdzanie wiedzy uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa	21
Zakończenie	22

Przyjazna szkoła wielokulturowa, czyli w trosce o dobrostan szkolnych społeczności

Wielki słownik języka polskiego PAN definiuje dobrostan (w odniesieniu do ludzi) jako „korzystny stan psychiczny i fizyczny odczuwany przez człowieka”¹. W tym samym źródle znajdujemy informację, że kwalifikacja tematyczna tego słowa obejmuje zarówno „sprawność i wydolność organizmu”, jak i „emocje i uczucia”.

Termin *well-being* (dobrostan) jest także elementem definicji zdrowia sformułowanej przez Światową Organizację Zdrowia (WHO). Według tej definicji zdrowie to „stan pełnego fizycznego, psychicznego i społecznego dobrostanu [*well-being*], a nie tylko brak choroby lub kalectwa”². Szczególne zainteresowanie dobrostanem pojawiło się wraz z rozwojem psychologii pozytywnej. Dominika Karaś w artykule *Pojęcia i koncepcje dobrostanu: przegląd i próba uporządkowania* przywołuje m.in. koncepcję M.E.P. Seligmana, zgodnie z którą „dobrostan jest konstruktem składającym się z wielu elementów (wśród nich są m.in.: pozytywne emocje, zaangażowanie, poczucie sensu i celu w życiu, pozytywne relacje i osiągnięcia)”³. Czy wymienione elementy nie dają obrazu szkolnego środowiska, które bylibyśmy skłonni nazywać „przyjazną szkołą”? Taką, która gwarantuje każdemu uczniowi i każdej uczennicy, nauczycielowi i nauczycielce, rodzicowi / opiekunowi prawnemu poczucie bezpieczeństwa, przynależności do wspólnoty, sprawstwa? Przyjazna szkoła powinna wzbudzać silne przekonanie, że jest się w niej mile widzianym.

W tym kontekście niezmiernie istotny jest fakt, że zespoły klasowe są dziś coraz bardziej zróżnicowane, a jednocześnie bardzo liczne. W efekcie nauczyciel/nauczycielka, dysponując trzema kwadransami lekcji, może mieć trudności z uwzględnieniem różnorodnych potrzeb osób tworzących takie klasy. Dbanie o ich dobrostan staje się jeszcze większym wyzwaniem.

Niniejszy materiał dotyczy potrzeb jednej z grup w istotny sposób wpływającej na zróżnicowanie klasy: uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa. Wielu z nich nie zna języka polskiego na poziomie umożliwiającym takie zaangażowanie w proces edukacji, jakie może być oczekiwane od uczniów i uczennic polskojęzycznych. Rodzi to konsekwencje także dla metodyki nauczania w klasach zróżnicowanych językowo i kulturowo.

W dyskusjach na temat kształtu współczesnej szkoły często przywoływana jest potrzeba indywidualizacji nauczania⁴. Jak pisała Mariola Jaworska: „Wdrażanie indywidualizacji w polskiej szkole wiąże się z rosnącym zrozumieniem roli indywidualnych różnic w procesie uczenia się i nauczania, a także z dynamicznym rozwojem idei edukacji włączającej”⁵. Profil nauczyciela/nauczycielki w kontekście potrzeb klasy zróżnicowanej językowo i kulturowo rozrasta się o nowe kompetencje, umiejętności i wiedzę. Istotne są np.: wrażliwość językowa i kulturowa, znajomość metodyki nauczania osób nieposługujących się biegle językiem polskim, wiedza na temat

¹ *Dobrostan*, *Wielki słownik języka polskiego PAN*, <https://wsjp.pl/haslo/podglad/62698/dobrostan/5168852/u-ludzi> [dostęp 7.12.2025].

² World Health Organization, *Constitution of the World Health Organization*, 1948, cyt za: D. Karaś, *Pojęcia i koncepcje dobrostanu: przegląd i próba uporządkowania*, „*Studia Psychologica: Theoria et Praxis*” 2019, Vol. 19, No. 2, s. 7, <https://czasopisma.uksw.edu.pl/index.php/sp/issue/view/476/114> [dostęp 7.12.2025]

³ *Ibidem*, s.10.

⁴ „[aspekty indywidualizacji nauczania] wymagają większego zaangażowania ze strony nauczyciela, ale przede wszystkim zmiany nastawienia i innego wykorzystania zasobów dostępnych w szkole”. Zob. M. Janicka, *Indywidualizacja nauczania na lekcji języka obcego – utopia czy konieczność?*, „*Applied Linguistics Papers*” 2018, 25/1, s. 85. <http://alp.uw.edu.pl/tomy/applied-linguistics-papers-25-1-2018/> [dostęp 8.12.2025].

⁵ M. Jaworska, *Indywidualizacja – oczywistość, szansa, a może utopia?*, „*Języki Obce w Szkole*” 2025, nr 2, <https://jows.pl/artykuly/indywidualizacja-oczywistosc-szansa-a-moze-utopia> [dostęp 8.12.2025].

procesu akwizycji języka. Nie bez znaczenia jest także znajomość języków obcych. Ale nawet kadra nauczycielska dysponująca takimi rozbudowanymi zasobami miewa trudności w praktycznym realizowaniu indywidualizacji nauczania.

Szkoła, która dba o dobrostan swojej społeczności, zakłada podmiotowość każdego jej członka i każdej członkini. Zatem w miarę możliwości wszyscy otrzymują to, co jest potrzebne do ich efektywnego funkcjonowania. Zestawy ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* są próbą realizacji tego założenia w kontekście potrzeb uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa oraz ich rodziców / opiekunów prawnych, a także nauczycieli i nauczycielek. Efekty ich stosowania będą też odczuwalne dla polskich dzieci uczących się w klasach zróżnicowanych językowo i kulturowo.

Przyjazna nauka w przyjaznej szkole wielokulturowej, czyli jak korzystać z zestawów ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku*

Zestawy ćwiczeń dla uczniów i uczennic pt. *Przyjazna nauka po polsku* wspomagające nauczanie przedmiotowe i językowe zostały przygotowane w ramach Rządowego programu wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży „*Przyjazna szkoła*” w latach 2025-2027, moduł 2. Dobrostan społeczności szkolnej. W skład serii wchodzi zestaw dla klas 4–6 szkoły podstawowej w zakresie nauczania języka polskiego (teksty literackie), historii, przyrody, geografii, biologii oraz dla klas 4–8 w zakresie edukacji zdrowotnej. Celem tych publikacji jest wsparcie integracji edukacyjnej oraz dobrostanu uczniów i uczennic poprzez zapewnienie pomocy w zdobywaniu wiedzy przedmiotowej przy jednoczesnym rozwijaniu kompetencji językowych (w języku polskim). Takie spersonalizowanie materiałów wykorzystywanych podczas lekcji powinno pomóc w podtrzymaniu motywacji uczniów/uczennic do nauki w nowym dla nich języku oraz osiąganiu sukcesów edukacyjnych.

Wprawdzie personalizacja treści to zaledwie jeden z elementów sprzyjających procesowi indywidualizacji nauczania, jednak jej kompleksowa i systematyczna realizacja wymaga od osoby prowadzącej proces dydaktyczny dużego nakładu czasu i pracy. W trosce o dobrostan nauczycieli i nauczycielek Fundacja Migrant Info Point podjęła próbę wsparcia ich w tym właśnie zakresie.

Zestawy ćwiczeń wspierają proces edukacji uczniów i uczennic obcojęzycznych poprzez:

- słowniczki obejmujące cztery języki obce (ukraiński, rosyjski, angielski, hiszpański)
- zintegrowanie wybranych treści przedmiotowych z nauką języka polskiego. Treści przedmiotowe są przekazywane w uproszczonym języku polskim, a ćwiczenia językowe utrwalają gramatykę i słownictwo przedmiotowe związane z danym zagadnieniem
- dostosowanie zestawów sprawdzających wiedzę do możliwości językowych uczniów
- aktywowanie wiedzy o kraju pochodzenia poprzez jej przypomnienie lub nabycie na potrzeby przygotowywania odpowiedzi na zadane pytania.

Zasób leksykalny jest niezmiernie istotny w procesie edukacji, bowiem „umiejętność przekazu informacji jest najsilniej uzależniona od poziomu opanowania słownictwa”⁶. Dlatego kluczowym elementem w zestawach ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* są słowniczki, które przygotowują ucznia/uczennicę do odbioru treści przedmiotowych w języku polskim.

⁶ H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2001, s. 115.

W słownikach umieszczono listy wyrazów w języku polskim uporządkowane alfabetycznie, a w sąsiednich kolumnach ich tłumaczenia na cztery języki. W przeważającej większości są to rzeczowniki, rzadziej rzeczowniki z określającymi je przymiotnikami lub liczebnikami.

Tłumaczenie na język ukraiński przygotowano z myślą o największej grupie uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa, czyli o tych, którzy przyjechali z Ukrainy w efekcie eskalacji wojny. Uzasadnieniem dla słownika języka rosyjskiego jest obecność w polskich szkołach dużej grupy osób rosyjskojęzycznych. Są nimi uczniowie i uczennice z Białorusi, Rosji, a także z Ukrainy.

Z kolei słowniczek języka angielskiego może być przydatny nie tylko dla osób, dla których jest on językiem pierwszym, ale także dla uczniów i uczennic znających go, a pochodzących z krajów, w których używa się języków słabo rozpowszechnionych w Polsce. Angielski występuje wówczas w roli języka pośredniego i może być przydatnym narzędziem w procesie edukacji.

Uwzględnienie tłumaczeń na język hiszpański jest uzasadnione zwiększającą się w ostatnich latach grupą uczniów i uczennic pochodzących z krajów Ameryki Łacińskiej. Wydaje się, że grono to będzie rosnąć w miarę przybywania do Polski pracowników z tej części świata (np. osób z Kolumbii, Wenezueli). Nawet jeśli przyjeżdżają oni bez rodzin, to można założyć, że po jakimś czasie dzieci do nich dołączą, co może stać się wyzwaniem dla nauczycieli/nauczycielek. W 2022 r. polskie szkoły udźwignęły trud przyjęcia w krótkim czasie dużej grupy uczniów i uczennic z Ukrainy, m.in. dlatego że nasze języki należą do grupy języków słowiańskich, co umożliwiło prostą komunikację. Niewątpliwie sprzyjający był również fakt, że duża część polskich nauczycieli/nauczycielek zna język rosyjski. Takie korzystne okoliczności występują rzadziej w sytuacji, w której do klasy dołącza osoba hiszpańskojęzyczna. Dlatego znaczącym wsparciem dla szkoły może być wtedy obecność w kadrze osób nauczających języka hiszpańskiego jako obcego, popularnego w polskiej szkole.

Przyjęte rozwiązania metodyczne

Zastosowany układ zestawów umożliwia nauczycielowi/nauczycielce realizację wszystkich etapów niezbędnych do nabycia przez uczniów i uczennice nowego słownictwa – nie tylko w wersji mówionej, lecz także pisanej. W metodyce nauczania języków obcych opisano je w ten sposób: „od języka mówionego – do języka pisanego w kolejności: słuchanie – mówienie – czytanie – pisanie”⁷.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Zastanów się, na których etapach lekcji możesz dostarczyć uczniom/uczennicom nowego słownictwa w wersji przeznaczonej do:

- usłyszenia – nadawcą nie zawsze musi być nauczyciel/nauczycielka, może nim być także inny uczeń / inna uczennica
- powtórzenia na głos
- przeczytania
- zapisania.

⁷ Ibidem, s. 114.

Przy okazji omawiania słownika warto dodać, że praktyka tłumaczenia wszystkich treści przedmiotowych na język znany uczniowi/uczennicy (za pomocą np. narzędzi technologii informacyjno-komunikacyjnej) jest rozwiązaniem, które nie wnosi żadnego wyzwania językowego. Uczeń/uczennica odbiera wiedzę w znanym sobie języku i nie uruchamia procesów poznawczych, które wpływają na doskonalenie znajomości języka polskiego. Warto z tej strategii szybko zrezygnować na rzecz innych rozwiązań.

Należy odnotować, że słownictwo specjalistyczne konieczne do rozpoznania danego zagadnienia przedmiotowego może być nieznane uczniom/uczennicom nie tylko w języku polskim, ale także w języku pierwszym – jeśli nie realizowali oni dotąd danych zagadnień merytorycznych w ramach systemu oświaty kraju swojego pochodzenia. Dlatego słowniczkę stanowiącą istotny element zestawów ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* mogą być ważnym narzędziem wzmacniania językowego ucznia/uczennicy także w zakresie poszerzania ich zasobów w języku pierwszym.

Wszystkie słowa zawarte w słowniczku zostały zapisane pogrubionym fontem w tekstach przedstawiających treści przedmiotowe.

PRZYKŁAD

Ryby
są w ciągłym **ruchu**.

Zastosowane uproszczenia językowe w polszczyźnie treści przedmiotowych są daleko idące. Taki zabieg ma na celu jak najszybsze włączenie materiałów do procesu dydaktycznego w pracy z uczniami/uczennicami, dla których polski jest drugim językiem. Materiały stanowią zatem punkt wyjścia, ale powinny być przez nauczyciela/nauczycielkę modyfikowane, po to, aby uczące się osoby nie zatrzymały się w rozwoju językowym.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Gdy uczeń/uczennica zyska wystarczające kompetencje do odbierania bardziej skomplikowanych komunikatów i tak daleko idące uproszczenia będą już niepotrzebne, możesz zacząć modyfikować i uzupełniać treści, np. poprzez operowanie dłuższymi tekstami, urozmaicanie słownictwa i składni.

W przypadku dłuższych tekstów literackich partie materiału zostały podzielone na mniejsze części (*Akademia pana Kleksa*, *Pani Twardowska*). Tam, gdzie było to możliwe, zachowano powtarzalność schematu budowy zdań.

PRZYKŁAD

*Przyszedł osioł. On stłukł garnek kopytem. Kwoka na niego nakrzyczała.
Przyszła krowa. Ona zbiła szybę lewym rogiem. Kwoka na nią nakrzyczała.*

W zależności od przedmiotu zastosowano linearny (np. język polski) lub nielinearny układ tekstu (np. przyroda, biologia). W tym drugim przypadku rozbitcie zdania na dwa wersy wyznacza podział na grupę podmiotu (podmiot i jego określenia) i orzeczenia (orzeczenie i jego określenia).

PRZYKŁAD

układ linearny

*Mateusz budzi chłopców o piątej. O wpół do szóstej chłopcy idą na śniadanie.
O szóstej w gabinecie pana Kleksa zaczyna się apel.*

układ nielinearny

*Błona komórkowa
ośłania komórkę.*

W tekstach pojawiają się również równoważniki zdań, które cechuje brak orzeczenia.

PRZYKŁAD

Mateusz to książkę zamieniony w ptaka.

Przyjęta w materiałach strategia pozwoli uniknąć sytuacji, w której uczniowie/uczennice pracują z tekstami znacznie przekraczającymi ich kompetencje językowe, przeznaczonymi dla osób polskojęzycznych. Nie sprzyja to procesowi nabywania znajomości języka i przyswajania treści przedmiotowych, gdyż „językowy próg wejścia” jest wówczas zbyt wysoki. W konsekwencji pracując z takim tekstem, uczące się dzieci nie przyswajają żadnych treści lub przyswajają je w sposób wybiórczy, fragmentaryczny, niepozwalający na zrozumienie procesów, związków przyczynowo-skutkowych i zależności.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA

PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Na początkowym etapie nauki staraj się wskazywać uczniowi/uczennicy konkretne zdanie, w którym znajduje się poszukiwana informacja. Na późniejszym etapie rozwoju językowego, gdy osoba ucząca się osiągnie potrzebną gotowość, powinno się wspierać praktykę poszukiwania informacji w całym tekście, a nie tylko w jego fragmencie.

Niezależnie od wszystkich niuansów metodycznych warto sobie uzmysłwić, że postępy językowe uczniów/uczennic będą przebiegały w różnym tempie. W pewnym momencie

potrzebne może się okazać różnicowanie poziomu trudności komunikatów wewnątrz grupy uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa.

Zestawy *Przyjazna nauka po polsku* są skonstruowane tak, aby uczniowie/uczennice mogli z nimi pracować na jak najwcześniejszym etapie nauki języka polskiego. Możliwe, że początkowo zdołają skorzystać tylko z ich fragmentów – np. zapoznają się ze słowniczkiem, uzupełniają litery w wyrazach, ułożą wyrazy w porządku alfabetycznym – każdy jednak rodzaj aktywności językowej związany z tematem lekcji jest pożądany. Daje to szansę na angażowanie ucznia/uczennicy w tok lekcji. Dzięki temu oddalamy się od negatywnego scenariusza, w którym osoba zniechęcona brakiem możliwości świadomego uczestnictwa w lekcji wynikającym z bariery językowej przyjmie na lekcjach postawę bierną.

Przy tworzeniu zestawów pominięto prezentacje treści w formie graficznej. Wszystkie informacje zostały przekazane wyłącznie za pomocą tekstu. Warto jednak pamiętać, że nauczyciel/nauczycielka może je uzupełnić o wizualizacje, które uzna za konieczne lub przydatne, np. ilustracje, wykresy, zdjęcia.

Podane na początku każdego zagadnienia wyrazy (słowniczek) są następnie prezentowane w kontekście zdaniowym i kolejno utrwalane jako element ćwiczeń językowych bazujących na nowo poznanym słownictwie i odwołujących się do nowo poznanych treści przedmiotowych (np. konstruowanie poprawnej definicji z dwóch części zdania).

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Zastanów się, kto może być wsparciem w przygotowaniu uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa do odbioru treści przedmiotowych w języku polskim. Zasygnalizuj potrzebę współpracy osobie pełniącej rolę asystenta międzykulturowego i/lub osobie uczącej języka polskiego jako obcego/drugiego. Niewykluczone, że uda się wam wypracować taki sposób pracy z uczniem/uczennicą, który pozwoli podzielić się poszczególnymi aktywnościami i rozłożyć ten proces w czasie, czyniąc go bardziej kompleksowym.

Asystent międzykulturowy / asystentka międzykulturowa może być dobrym źródłem informacji dla nauczyciela/nauczycielki przedmiotu. Ma doświadczenie uczenia się języka polskiego i wie, co może sprawiać uczniowi/uczennicy trudności.

Do każdego ćwiczenia językowego dołączono przykład, który demonstruje, na czym polega zadanie i w jakiej formie należy zapisać odpowiedź.

PRZYKŁAD

Wpisz brakujące litery.
ciało kom_rka itd.

W ramach Programu zostaną także wydane materiały dla rodziców / opiekunów prawnych, które pozwolą zwiększyć ich zaangażowanie w proces edukacji dziecka realizowany w języku polskim. Będą one zawierać klucz odpowiedzi do ćwiczeń, co umożliwi rodzicom / opiekunom prawnym aktywne towarzyszenie dziecku w nauce, nawet przy ograniczonej znajomości języka polskiego. Materiały te będą także pomocą w rozwijaniu ich własnych kompetencji językowych. Elementy ćwiczeń odwołujące się do wiedzy o kraju pochodzenia wzmocnią tożsamość dzieci i będą okazją do rozmów w gronie rodzinnym. To szansa na poprawę dobrostanu rodzin z doświadczeniem migracji/uchodźstwa.

DO UWZGLĘDNIENIA WE WSPÓŁPRACY Z RODZICAMI / OPIEKUNAMI PRAWNYMI

Poinformuj rodziców / opiekunów prawnych, że będziesz korzystać w pracy z ich dzieckiem z zestawów ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku*. Przekaż im, że istnieją również materiały stworzone z myślą o uwzględnieniu roli rodziców / opiekunów prawnych. Zaproponuj, aby się z nimi zapoznali i korzystając z nich, wsparli dziecko w procesie edukacji przedmiotowej prowadzonej w języku polskim.

Zasoby uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa

Gdy uczeń/uczennica przyjeżdżają do Polski z innego kraju i zaczynają edukację w polskim systemie oświaty, „przywożą ze sobą” zasoby, które w szkole mogą zostać wykorzystane na różnych płaszczyznach. Dobrze jest je „zinwentaryzować”, a następnie szukać okazji do ich wykorzystania. Uczeń/uczennica posługuje się przynajmniej jednym językiem, dysponuje wiedzą o innym kraju, zna (w jakimś zakresie) kulturę tego kraju. Bardzo prawdopodobne, że posiada także merytoryczną wiedzę przedmiotową w innym języku. Nierzadko podczas lekcji przedmiotowych te zasoby mogą zostać spożytkowane z korzyścią dla całej klasy. Umiejętność zauważenia takich sytuacji i zagospodarowania wspomnianych zasobów leży po stronie nauczyciela/nauczycielki. Oczywiście nietrudno wyobrazić sobie sytuację, w której uczeń/uczennica nie zechce się nimi dzielić. Przyczynami tego mogą być: obawa przed wypowiedzią na forum klasy, próba unikania dzielenia się tym, co odróżnia ucznia/uczennicę od reszty klasy, niechęć (czasami chwilowa) do przywoływania tego, co kojarzy się z krajem pochodzenia. Niemniej jednak inicjatywa i nienachalna próba skłonienia do podzielenia się umiejętnościami, wiedzą i doświadczeniem należą do nauczyciela/nauczycielki.

Otwarty stosunek nauczyciela/nauczycielki do tych zasobów będzie bez wątpienia sygnałem do przyjęcia takiej wspierającej postawy przez pozostałych uczniów/uczennice.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Jeśli zdecydujesz się wykorzystywać w pracy z uczniem/uczennicą z doświadczeniem migracji/uchodźstwa ćwiczenia, w których znajdują się

pytania o kraj pochodzenia, zastanów się, czy chcesz, aby informacje te były dzielone z całą klasą. Może to być okazja do poszerzania wiedzy, rozbudzania ciekawości i wzmacniania postawy akceptacji wobec różnorodności u uczniów i uczennic.

Rodzice / opiekunowie prawni również dysponują takimi zasobami. Zadania odwołujące się do wiedzy o kraju pochodzenia – jeśli mogą być rozwiązane w domu – potencjalnie sprzyjają wzmacnianiu poczucia tożsamości całej rodziny. Jeśli wiedza uczniów/uczennic na temat kraju pochodzenia jest niewystarczająca do samodzielnego rozwiązania zadania, wsparcie ze strony rodziców / opiekunów prawnych może inicjować rodzinne rozmowy na ten temat i sprzyjać poszerzaniu wiedzy na temat kraju pochodzenia.

DO UWZGLĘDNIENIA WE WSPÓŁPRACY Z RODZICAMI / OPIEKUNAMI PRAWNYMI

Pamiętaj, że włączenie rodziców / opiekunów prawnych może być tylko propozycją, a nie obligatoryjnym zadaniem. W każdej grupie rodziców / opiekunów prawnych niezależnie od kraju pochodzenia znajdują się osoby, które chętnie włączają się w tego typu działania i osoby, które z różnych powodów tego nie robią. Ważne jest natomiast samo podjęcie próby zaangażowania, pokazanie możliwości. Oczywiście jest jednak, że to nie po stronie nauczyciela/nauczycielki leży odpowiedzialność za to, czy rodzic / opiekun prawny z takiej możliwości skorzysta.

Warto zwrócić uwagę, że gotowość uczniów/uczennic do podejmowania aktywności edukacyjnych i integracyjnych, w tym do dzielenia się omawianymi wyżej zasobami, może być uzależniona od przyczyny przybycia ich rodzin do Polski⁸. Zmiana kraju zamieszkania zwykle wiąże się dużymi emocjami. Warto aby osoby uczące były na to przygotowane i uwzględniały ten element, planując aktywizowanie uczniów/uczennic.

W metodyce nauczania języków funkcjonuje strategia *translanguaging* definiowana m.in. jako „proces tworzenia znaczenia, kształtowania doświadczeń, zrozumienia i zdobywania wiedzy z wykorzystaniem dwóch lub więcej języków”⁹. Zadania w zestawach ćwiczeń polegające na przygotowaniu notatki, do stworzenia której nie trzeba użyć języka polskiego, są próbą wprowadzenia do lekcji przedmiotowych elementów tej właśnie strategii. Jak bowiem twierdzą specjaliści: „Translanguaging może być traktowany jako efektywna strategia pedagogiczna

⁸ „Imigranci to osoby, które podjęły decyzję o wyjeździe za granicę ze względów ekonomicznych, edukacyjnych lub społecznych. Ich motywacja do nauki języka jest większa. Uchodźcy natomiast byli zmuszeni opuścić swoją ojczyznę w obawie przed utratą życia lub zdrowia. Doświadczają znacznego stresu i boją się o przyszłość. Ma to ogromny wpływ na poziom ich zaangażowania w naukę języka obcego”. Zob.: B. Stus, *Nabywanie języka obcego przez migrantów i uchodźców – na czym polega różnica?*, „Języki Obce w Szkole” 2024, nr 4, <https://jows.pl/artykuly/nabywanie-jezyka-obcego-przez-migrantow-i-uchodzcow-na-czym-polega-roznica> [dostęp 12.12.2025].

⁹ P. Romanowski, *O modelu translanguaging i jego znaczeniu w kształceniu dwu- i wielojęzycznym*, „Języki Obce w Szkole” 2018, nr 2, <https://jows.pl/artykuly/o-modelu-translanguaging-i-jego-znaczeniu-w-ksztalceniu-dwu-i-wielojezycznym> [dostęp 12.12.2025].

mająca na celu zmaksymalizowanie możliwości językowych, społecznych i kognitywnych ucznia i nauczyciela w nauczaniu”¹⁰.

PRZYKŁAD

Jakie gatunki ptaków żyją w kraju, z którego pochodzisz?

Wypisz nazwy tych gatunków. Napisz kilka informacji o tych gatunkach.

Możesz skorzystać z narzędzi online.

Możesz pisać w punktach.

Nie musisz pisać po polsku.

...

Na podstawie notatki przygotuj wypowiedź ustną po polsku.

Dynamika i mechanika lekcji w grupie zróżnicowanej językowo i kulturowo

Uczenie w klasie, w której wszyscy uczniowie/uczennice znają język polski to zupełnie inny proces niż ten, z którym mamy do czynienia podczas lekcji, na której część uczniów i uczennic tego język nie zna. Z taką sytuacją mamy do czynienia w klasie niebędącej oddziałem przygotowawczym, gdzie język polski jest zwykle dla większości językiem ojczystym, pierwszym. Ta większość także ma potrzeby językowe, które nauczyciel/nauczycielka zaspokaja w zależności od specyfiki przedmiotu. Uczniowie i uczennice przyswajają na lekcjach przedmiotowych nowe słownictwo specjalistyczne, stosują reguły ortograficzne, doskonalą umiejętności tworzenia wypowiedzi pisemnych i konstruowania wypowiedzi ustnych. Nauczyciel/nauczycielka dostosowują swój język do potrzeb określonej grupy wiekowej. Są to jednak potrzeby osadzone w aspekcie doskonalenia języka, a nie uczenia się go w sposób charakterystyczny dla osób niepolskojęzycznych. Grupa uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa potrzebuje wsparcia na zupełnie innym poziomie, bo dopiero poznaje język. To, co oczywiste dla natywnych użytkowników/użytkowniczek, dla nich jest nowe i wymaga przyswojenia np. reguł tworzenia liczby mnogiej, operowania różnymi formami czasownika w zależności od używanego czasu, deklinacji rzeczowników.

Nauczyciel/nauczycielka, chcąc na swojej lekcji uwzględniać potrzeby językowe uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa, będzie m.in. przewidywać potencjalne trudności językowe. Kiedy konspekt lekcji jest już gotowy, warto, aby towarzyszące materiały dydaktyczne zostały przejrane pod kątem dopasowania do możliwości językowych uczniów/uczennic.

¹⁰ Ibidem.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Przed lekcją w klasie zróżnicowanej językowo i kulturowo:

1. Zidentyfikuj specjalistyczne słownictwo, które będzie kluczowe dla danego tematu. Następnie poszukaj dla niego synonimów i zweryfikuj, które ekwiwalenty będą najłatwiejsze w odbiorze dla uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa.
2. Dokonaj przeglądu poleceń, których masz zamiar użyć w zadaniach dla uczniów/uczennic podczas lekcji. Upewnij się, że będą one czytelne dla wszystkich lub przygotuj wersje/podpowiedzi, które wspomogą ich zrozumienie.
3. Spróbuj przewidzieć potencjalne trudności, które mogą być przeszkodą dla uczniów/uczennic niepolskojęzycznych w rozwiązywaniu zadań. Przyjrzyj się każdemu zadaniu pod kątem niezbędnych do jego wykonania umiejętności językowych. Następnie zidentyfikuj te zadania, które wymagają obniżenia poziomu trudności poprzez np. rezygnację z części polecenia, zmniejszenie objętości wymaganej odpowiedzi. Pominięcie tego etapu w planowaniu pracy może skutkować tym, że podczas lekcji bariera językowa okaże się czynnikiem uniemożliwiającym uczniowi/uczennicy pracę merytoryczną.
4. Zaplanuj fragmenty lekcji, podczas których wszyscy lub mniej zaawansowani językowo uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji/uchodźstwa będą pracować z zestawami ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku*. W tym czasie reszta klasy może realizować inne aktywności. Powinny to być te fragmenty lekcji, kiedy wprowadzasz treści/aktywności wymagające zaawansowanych kompetencji językowych, np. samodzielne pisanie dłuższych wypowiedzi, indywidualne czytanie trudnego pod względem językowym tekstu.

Na marginesach zestawów ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* pojawiają się dodatkowe informacje, które pełnią rolę użytecznych wskazówek. Są one próbą zwrócenia uwagi ucznia/uczennicy na ważne kwestie językowe.

PRZYKŁAD

rozwińnięcie popularnego skrótu → *ul.* = *ulica*
wskazanie nieregularnej odmiany → liczba mnoga rzeczownika *dziecko* to *dzieci*

Potrzeba uzupełnienia wiedzy językowej przy okazji omawiania danego tematu z zakresu edukacji przedmiotowej będzie zależna również od języka pierwszego ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji/uchodźstwa. W przypadku języków słowiańskich potrzeba ta będzie mniejsza niż w ramach innych języków. Warto przyrzeć się tym informacjom, aby uświadomić sobie, jak wiele z nich – oczywistych dla użytkownika/użytkowniczki języka polskiego – będzie niejasnych dla osoby dopiero uczącej się tego języka. Pozwoli to spojrzeć na język ojczysty

z zupełnie nowej strony i otworzyć się na potrzeby uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa poprzez zrozumienie trudności i wyzwań językowych, z którymi mierzą się na lekcjach przedmiotowych.

**WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA
PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ**

Zastanów się, na którym etapie lekcji poprosić ucznia/uczennicę z doświadczeniem migracji/uchodźstwa o odczytanie na głos listy wyrazowej w którymś z czterech języków wykorzystanych w słownikach. Może to być korzystne także dla pozostałych uczniów/uczennic ze względu na poszerzanie zasobów leksykalnych w ramach języka obcego, którego się uczą (zwykle angielskiego i/lub hiszpańskiego).

Samo zwrócenie uwagi klasy na różnorodność językową może być elementem osvajania uczniów/uczennic z tym – nieodłącznym już – aspektem naszej rzeczywistości. Dla ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji/uchodźstwa może być to sygnał akceptacji, podkreślenia wagi pochodzenia, spajania dawnych i nowych aspektów tożsamości.

Zarządzanie czasem na lekcji w grupie zróżnicowanej językowo i kulturowo to nie lada wyzwanie. Proces dydaktyczny, który jest dostosowany do zróżnicowanych potrzeb uczniów/uczennic, nie przebiega w ten sam sposób co w grupie jednorodnej językowo i kulturowo. Niekiedy nauczyciele/nauczycielki mówią o tym, że w ramach 45 minut prowadzą dwie lekcje – jedną dla grupy polskojęzycznej i drugą dla pozostałych uczniów/uczennic. Sytuacja komplikuje się jeszcze bardziej, gdy w trakcie roku szkolnego do klasy dołącza dziecko, które niedawno przyjechało do Polski i zaczyna naukę języka polskiego od zera. W tym czasie dzieci uczące się języka od września są już na wyższym poziomie znajomości języka polskiego.

**WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA
PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ**

Zastanów się, w jaki sposób możesz wykorzystać motywację uczniów/uczennic do nauki języka polskiego oraz zaangażowanie w ten proces środowiska rodzinnego. Być może te dwa aspekty umożliwią samodzielną pracę z fragmentami zestawów ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* także w domu, np. uczeń/uczennica przed lekcją zapozna się ze słowniczkiem będącym częścią omawianego tematu.

Pamiętaj, że rodzice / opiekunowie prawni mogą otrzymać materiały, które pozwolą im się włączyć w proces edukacji.

Nauczyciele/nauczycielki dzięki zestawom ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* mogą zapoznać się z formatem ćwiczeń i zainspirować proponowaną formułą w procesie tworzenia

materiałów autorskich. Część osób nie zawsze wie, w jaki sposób można tworzyć materiały dostosowane do poziomu językowego uczniów/uczennic. Zestawy mogą okazać się pomocne w tym zakresie.

Integracja podczas lekcji przedmiotowych

Lekcje przedmiotowe powinny być przestrzenią integracji uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa z resztą klasy. Realizowanie tego celu jedynie na lekcji wychowawczej i liczenie, że integracja odbywa się na przerwach to za mało. Cel integracyjny może przyświecać każdej lekcji przedmiotowej. Troska każdego nauczyciela/nauczycielki o ten aspekt funkcjonowania uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa znacząco zwiększy szanse na skuteczną integrację klasy.

Warto pamiętać, że integracja jest procesem dwukierunkowym i zakłada zaangażowanie obu stron: osoby z doświadczeniem migracji/uchodźstwa i społeczności przyjmującej. Praca w grupach to jeden z najbardziej oczywistych sposobów dążenia do tego celu. Pomocne będzie w tym kontekście przemyślenie, jakimi możliwościami dysponuje nauczyciel/nauczycielka na lekcji przedmiotowej podczas planowania pracy w grupach. Użyteczne może okazać się uwzględnienie ról i stosowanie ich różnych kombinacji w zależności od celu planowanej aktywności w grupach.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Zastanów się, który z przedstawionych poniżej wariantów jest najbardziej użyteczny w kontekście planowanego działania zakładającego pracę w grupach:

- wszyscy uczniowie/uczennice w grupie mają taką samą rolę – nikt dla nikogo nie jest mentorem/mentorką lub nie ma wyznaczonych liderów/liderek. Opracowywane zagadnienie jest dla wszystkich nowe
- uczniowie/uczennice polskojęzyczni pełnią w grupie rolę mentorską lub mają wyznaczone role liderskie, bo w realizacji działania ma znaczenie biegłość językowa
- uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji/uchodźstwa pełnią w grupie rolę mentorską lub liderską, bo w realizacji działania nie ma znaczenia biegłość językowa
- grupa mentorska/liderska może się składać z osób różnorodnych pod kątem językowym i kulturowym, bo istotne nie są kwestie językowe, lecz wiedza, umiejętności, kompetencje czy cechy charakteru.

Postaraj się wybrać najlepszą możliwość w kontekście realizowanego działania, pamiętając, że twój wybór będzie miał wpływ nie tylko na przebieg procesów dydaktycznych, ale także na tworzenie warunków do integracji.

Odbiór komunikatów przez uczniów/uczennice z doświadczeniem migracji/uchodźstwa

Język używany do nadawania komunikatów jest podczas lekcji przedmiotowych głównym narzędziem przekazywania i weryfikowania wiedzy oraz wielu umiejętności. Źródłem języka wykorzystywanych podczas lekcji może być kilka. Jednym z nich jest nauczyciel/nauczycielka, a kolejnym uczniowie/uczennice. Teksty, nagrania, karty pracy, ćwiczenia i polecenia wykorzystywane w trakcie procesu dydaktycznego są także źródłem języka. Nauczyciel/nauczycielka chcąc uwzględnić możliwości językowe swoich uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa, modyfikuje język używany przez siebie lub ten, który został użyty w materiałach edukacyjnych. W ten sposób nauczyciel/nauczycielka rozpoczyna proces, który zakłada:

- świadomość tego, że nadawane komunikaty mogą mieć wersje wariantywne: łatwiejsze i trudniejsze w odbiorze
- potrzebę stosowania różnych wersji komunikatów w zależności od potrzeb odbiorców
- gotowość do tworzenia różnych wersji potrzebnych komunikatów.

Praca ucznia/uczennicy z tekstem w języku polskim na lekcji przedmiotowej powinna uwzględniać kilka etapów. Według Marty Chyb-Winnickiej: „Dopiero jeżeli uczeń zrozumie na poziomie globalnym wypowiedź, może poddać ją mediacji, a więc przetworzyć, przetłumaczyć, wybrać z niej i zanotować główne informacje, wyrazić swoją reakcję na tekst, poddać go analizie i ocenić”¹¹. Osoba ucząca się języka polskiego potrzebuje więcej czasu na zrozumienie globalne niż jej polskojęzyczni koledzy i koleżanki. Dopiero potem – w zależności od poziomu znajomości języka¹² – może przejść do pracy z tekstem w innych jego aspektach. Długość i trudność tekstu powinny być uzależnione od poziomu języka, jaki uczeń/uczennica reprezentuje.

Każda informacja przekazana za pomocą języka jest dla osoby nieznającej tego języka potencjalnym nośnikiem nowych słów lub ich znaczeń.

PRZYKŁAD

W zestawie opracowanym na potrzeby lekcji poświęconych omawianiu utworu *Akademia pana Kleksa* w słowniczkach znalazło się ponad sto rzeczowników niezbędnych do zrozumienia podstawowych informacji.

Umiejętność oceny tego, w jakim stopniu to, co mówi lub pisze nauczyciel/nauczycielka, jest zrozumiałe dla ucznia/uczennicy, przychodzi z czasem i gromadzoną latami praktyką. Wymaga to głębokiego namysłu nad własnym językiem, a następnie gotowości do jego modyfikowania. W niektórych sytuacjach komunikat pierwotny musi zostać maksymalnie skrócony do postaci, w której przekazywane są wyłącznie niezbędne informacje. Dobrym przykładem tego są biogramy twórców, postaci ważnych dla historii, kultury, nauki. Choć zwykle są to teksty krótkie, to jednak występują w nich wyrazy często nieznane uczniowi/uczennicy

¹¹ M. Chyb-Winnicka, *Mediacja tekstu w uczeniu się i nauczaniu języka polskiego jako drugiego. Poziom podstawowy*. „Języki Obce w Szkole” 2025, nr 3, <https://jows.pl/artykuly/mediacja-tekstu-w-uczeniu-sie-i-nauczaniu-jezyka-polskiego-jako-drugiego-poziom-podstawowy> [dostęp 7.12.2025].

¹² Ibidem.

z doświadczeniem migracji/uchodźstwa. Warto więc je zmodyfikować poprzez usunięcie tego, co nie jest niezbędne i rezygnację z ciekawostek na rzecz ułatwienia odbioru i zwiększenia szans na to, że najistotniejsze informacje zostaną przyswojone. Nie oznacza to oczywiście konieczności pominięcia tych elementów w komunikacji z całą klasą. Polegałoby to raczej na przygotowaniu alternatywnych wersji materiałów uwzględniających potrzeby uczniów i uczennic niepolskojęzycznych. Warto też pamiętać, że do zrozumienia tekstu nie zawsze potrzebne jest rozumienie każdego zawartego w nim słowa.

**WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA
PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ**

Postaraj się włączyć do swojej wypowiedzi parafrazę, tworząc łatwiejszą lub mniej złożoną wersję językową komunikatu. Możesz także przygotować dwie wersje notatki różniące się długością i poziomem trudności zastosowanego w nich języka.

Specyficznym rodzajem komunikatów używanych na lekcjach przedmiotowych są polecenia, które „odgrywają kluczową rolę w procesie uczenia się i realizacji zagadnień objętych podstawą programową na każdym etapie edukacji”¹³. Równie istotną częścią każdej niemal lekcji są pytania zadawane uczniom/uczennicom¹⁴.

**WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA
PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ**

Wykonane przez ucznia/uczennicę polecenia i odpowiedzi udzielone na pytania są źródłem informacji na temat opanowania wiedzy lub umiejętności, np.:

- zrozumienia/niezrozumienia tekstu na poziomie globalnym/szczegółowym
- zdolności / braku zdolności do skonstruowania wypowiedzi ustnej na podstawie tekstu z wcześniejszym przygotowaniem / bez wcześniejszego przygotowania; wskazania zależności, związków przyczynowo-skutkowych; interpretacji tekstu, odczytania sensów metaforycznych, ironii
- umiejętności / braku umiejętności streszczenia tekstu

Warto wskazać uczniom/uczennicom strategię dochodzenia do znaczenia zdania w stałej kolejności: od zrozumienia o jakiej czynności informuje zdanie (orzeczenie) i kto jest jej wykonawcą (podmiot), po dochodzenie do znaczeń części zdania, które są dodatkowymi określeniami orzeczenia lub podmiotu. W zestawach ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* podmiot i orzeczenie zostały wyróżnione w zdaniach kolorem.

¹³ B.K. Jędryka: *Jak uczyć języka zadań szkolnych? Rozumienie i dydaktyka czasowników operacyjnych w pracy z uczniami z doświadczeniem migracji*, „Języki Obce w Szkole” 2025, nr 3, <https://jows.pl/artykuly/jak-uczyc-jezyka-zadan-szkolnych-rozumienie-i-dydaktyka-czasownikow-operacyjnych-w-pracy-z-uczniami> [dostęp 7.12.2025].

¹⁴ „Z różnych badań wynika, że na jednej lekcji nauczyciel zadaje od 30 do 120 pytań”, J. Iluk: *Metodyczne problemy stosowania pytań na lekcjach języka obcego*, „Języki Obce w Szkole” 2018, nr 4, <https://jows.pl/artykuly/metodyczne-problemy-stosowania-pytan-na-lekcjach-jezyka-obcego> [dostęp 15.12.2025].

PRZYKŁAD

Pan Kleks ma magiczne moce.

Słowa wprowadzone do słowniczka zostały w tekście pogrubione, aby ułatwić uczniom i uczennicom sprawne poruszanie się między tekstem a słowniczkiem.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Większość zdań w zestawach ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* służących do opisu zagadnień przedmiotowych stanowią zdania pojedyncze. Jeśli pracujesz z uczniami/uczennicami, których poziom znajomości języka polskiego nie wymaga już tego typu uproszczeń, warto rozbudować składnię, tworząc zdania złożone współrzędnie (z wykorzystaniem spójników *i, ale, więc, albo, że, ponieważ, gdy*) i podrzędnie (z wykorzystaniem np. zaimka *który*).

Warto zwrócić uwagę na fakt, że w materiałach występują liczne powtórzenia wyrazów. W kontekście pracy z uczniami/uczennicami z doświadczeniem migracji/uchodźstwa są one pożądane i celowe. To, czego zapewne unikalibyśmy w pracy z uczniami/uczennicami polskojęzycznymi, dbając o wzbogacanie ich słownictwa, w tej akurat sytuacji jest uzasadnione. Powtarzanie nowo poznanych słów to podstawa ich zapamiętywania i poszerzania zasobu leksykalnego. Stąd w zestawach ćwiczeń pojawiają się po wielokroć wyrazy lokowane w różnych kombinacjach i kontekstach.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Jeśli uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji/uchodźstwa są już na wyższym poziomie znajomości języka, warto zadbać o wzbogacanie ich słownictwa, wprowadzając synonimy znanych im wyrazów.

Wypowiedzi pisemne uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa

W zestawach ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* uczniowie/uczennice mają możliwość pracy z tekstem modyfikowanym na różne sposoby. Uwzględnione formaty zadań pisemnych obejmują: uzupełnianie pojedynczych liter, układanie wyrazów z sylab, uzupełnianie brakujących wyrazów, budowanie zdań. Daje to szansę na stopniowanie poziomu trudności. Istnieje zatem możliwość wykorzystywania łatwiejszych ćwiczeń do pracy z tymi uczniami/uczennicami, dla których bardziej złożone zadania są wciąż zbyt dużym wyzwaniem.

**WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA
PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ**

Sprawdź, czy uczeń/uczennica może samodzielnie poradzić sobie z rozwiązaniem zadań. Być może w pierwszym etapie korzystania z zestawów ćwiczeń będzie potrzebować pomocy i twojego zaangażowania. Jednak powtarzalność zastosowanej formuły powinna sprzyjać usamodzielnieniu.

Niektóre ćwiczenia koncentrują uwagę ucznia/uczennicy na nowym słownictwie w kontekście pisowni danego wyrazu. Wykorzystane zostały wyrazy zawierające litery typowe dla języka polskiego:

- samogłoski i spółgłoski oznaczane w piśmie na dwa sposoby: *h/ch, u/ó, ż/rz*
- samogłoski nosowe: *ą, ę*
- spółgłoski miękkie: *ć, ń, ś, ź*
- dwuznaki: *dz, dź, dż, sz, cz*
- spółgłoska *ł*.

PRZYKŁAD

Wpisz brakujące litery.
bo_ater Brze__wa __łopiec

**WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA
PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ**

Jeżeli uzupełnienie brakującymi literami wyrazu z pamięci okaże się dla ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji/uchodźstwa zbyt dużym wyzwaniem, można stopniować trudność tego zadania, uwzględniając etap uzupełniania wyrazu z użyciem załączonego słowniczka. Niezależnie od sposobu jego wykonania samo działanie tego typu jest aktywnością wpływającą na rozwój językowy, nawet jeśli jest on mierzony w skali mikro.

PRZYKŁAD

Wersja łatwiejsza: Wypisz ze słowniczka pięć najważniejszych dla dzisiejszej lekcji słów.

Wersja trudniejsza: Zapisz pięć najważniejszych dla dzisiejszej lekcji słów.

Utrwalanie pisowni nowo poznanych wyrazów wspierane jest przez ćwiczenie z poleceniem zapisania słów w porządku alfabetycznym. Warto zwrócić uwagę na to, że wśród tych wyrazów nie pojawiają się te, które zostały użyte w ćwiczeniu dotyczącym wpisywania

brakujących liter. Kolejne ćwiczenie utrwalające pisownię wyrazów, a jednocześnie wskazujące na kategorie gramatyczne rodzaju i liczby, polega na przypisaniu wyrazu do właściwego zaimka osobowego.

Pojawiają się ćwiczenia polegające na łączeniu wyrazów w pary, np. dwóch rzeczowników, rzeczownika z czasownikiem lub przymiotnikiem. Potem uczeń/uczenica mogą przejść do etapu budowania zdań z rozsypanki, odpowiadania na pytania odnośnie do tekstu, uzupełniania tekstu czasownikami, odpowiadania na pytania o własne doświadczenia, budowania wypowiedzi pisemnej i/lub ustnej.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Stopniowanie poziomu trudności działań językowych powinno się odbywać z uwzględnieniem możliwości uczniów/uczenic. Na początkowym etapie nauki języka wykorzystywane są pytania zamknięte wymagające najprostszych odpowiedzi: *tak/nie* oraz pytania wymagające podania konkretnej informacji: *kto? co? gdzie? kiedy?*. Dopiero na późniejszym etapie osoba ucząca się języka jest gotowa udzielać odpowiedzi na pytania *dlaczego? jak?*.

Działania mediacyjne to niezmiernie ważna w nauce języka umiejętność przekształcania tekstu. „Opanowanie działań mediacyjnych warunkuje sprawne uczenie się każdego przedmiotu i przyswajanie wszystkich treści kształcenia (nie tylko językowych)”¹⁵. Niemal zawsze podczas lekcji tekst jest nie tylko nośnikiem informacji, ale także pretekstem do dalszych działań, nie stanowi celu samego w sobie.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

To, co uczeń/uczenica potrafi zrobić z tekstem lub na jego podstawie, jest zależne od osiągniętego poziomu znajomości języka polskiego. Planując aktywności, zastanów się, czy nie są one zbyt dużym wyzwaniem językowym lub przeciwnie – czy nie są zbyt łatwe. Przydatna będzie w tym kontekście współpraca z osobą pełniącą rolę asystenta międzykulturowego i/lub osobą uczącą języka polskiego jako obcego/drugiego. Niewykluczone, że potrafią one precyzyjniej niż nauczyciel przedmiotowy określić poziom zaawansowania językowego ucznia/uczenicy.

Wypowiedzi ustne uczniów/uczenic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa

Podczas lekcji przedmiotowej, podobnie jak podczas lekcji języka obcego mają miejsce różne typy komunikacji, w których biorą udział uczniowie/uczenice w procesie przyswajania języka polskiego – zarówno w rolach odbiorczych, jak i nadawczych.

¹⁵ M. Chyb-Winnicka, *Mediacja tekstu...*, op. cit.

Wypowiedzi ustne są niezbędnym elementem nauki języka obcego. Warto dawać uczniom/uczennicom z doświadczeniem migracji/uchodźstwa szansę na zabranie głosu. Niezmiernie istotne jest to, aby uwzględnić czas, którego potrzebują na sformułowanie takiej wypowiedzi. Będzie on – szczególnie na początkowych etapach nauki – dłuższy niż czas, którego potrzebują uczniowie/uczennice polskojęzyczni. Jednak warto go wygospodarować, aby wspierać przełamywanie strachu przed mówieniem w obcym języku. Wypowiedzi ustne są też papierkiem lakmusowym postępów językowych. Chociaż zapewne długo przyjdzie czekać na złożone, bezbłędne wypowiedzi uczniów/uczennic, to zauważalne będą oznaki rozwoju, np. zdolność do autokorekty. Zanim to nastąpi, korekta leży po stronie nauczyciela/nauczycielki. Warto poczekać z nią do końca wypowiedzi, a następnie powtórzyć wypowiedź lub jej fragment w wersji poprawnej.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Zanim uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji/uchodźstwa nabędą umiejętność prowadzenia spontanicznej komunikacji w języku polskim, będą potrzebowali wsparcia w postaci udogodnień, jak te zaproponowane w zestawach *Przyjazna nauka po polsku*.

Wypowiedź ustna może być przygotowana przez ucznia/uczennicę z wyprzedzeniem, dopuszcza się też użycie narzędzi internetowych. Te daleko idące opcje asekuracji bywają niezbędne na początkowym etapie nauki języka. W momencie, gdy zaobserwujesz gotowość do tworzenia ustnych wypowiedzi bez konieczności wcześniejszego przygotowania, dobrze jest zrezygnować z tego rozwiązania. Jest to wskazane, ponieważ „jedną z najbardziej typowych właściwości komunikacji ustnej jest jej nieprzewidywalność, doraźność i spontaniczność¹⁶”

Sprawdzanie wiedzy uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa

Niejednokrotnie nauczyciel/nauczycielka dokłada wielu starań, aby dostarczać uczniowi/uczennicy materiały uwzględniające reprezentowany przez daną osobę poziom językowy. Czasem jednak umyka fakt, że takie same mechanizmy, z których korzysta się przy ich tworzeniu, powinny być zastosowane również na etapie sprawdzania wiedzy w opracowanych testach, kartach pracy, pytaniach wykorzystywanych na kartkówkach/sprawdzianach. Pozwala to upewnić się, że np. brak odpowiedzi wynika z niedostatecznej wiedzy merytorycznej, a nie z braków językowych, które okazały się zbyt dużą przeszkodą.

Starania o uniknięcie takich sytuacji są bardzo ważne, jeśli chcemy podtrzymać motywację ucznia/uczennicy. Ta może się istotnie zmniejszać za każdym razem, gdy on lub ona posiada wymaganą wiedzę, ale nie jest w stanie jej przekazać, bo np. nie zrozumie polecenia lub nie ma wystarczającej sprawności do stworzenia obszernej wypowiedzi pisemnej. Powtarzające się doświadczenia tego typu mogą prowadzić do frustracji, poczucia krzywdy, zniechęcenia,

¹⁶ A. Prizel-Kania, *Rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu w języku polskim jako obcym*, Kraków 2013, s. 101.

a wreszcie porzucenia starań o postępy w edukacji przedmiotowej. Dlatego zestawy ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* zawierają również propozycje kart pracy, które mogą być wykorzystane w procesie sprawdzania wiedzy w odniesieniu do pewnych partii materiału.

WSKAZÓWKA DO WYKORZYSTANIA PODCZAS PLANOWANIA I PROWADZENIA LEKCJI PRZEDMIOTOWEJ

Zweryfikuj, czy zaproponowane w materiałach *Przyjazna nauka po polsku* zestawy sprawdzające wiedzę odpowiadają twoim potrzebom. Jeśli są użyteczne w takim kształcie, stwórz schemat obliczania punktacji. Jeśli nie są wystarczające, zmodyfikuj je lub uzupełnij o własne treści. Pamiętaj, że uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji/uchodźstwa potrzebują więcej czasu na czytanie i pisanie niż ich polskojęzyczni koledzy i koleżanki. Weź to pod uwagę, planując kartę pracy, test czy pytania do kartkówki/sprawdzianu.

Przygotowując się do sprawdzenia wiedzy uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji/uchodźstwa, warto dokonać oceny ich samodzielności i zdecydować na tej podstawie, czy powinni korzystać wyłącznie z posiadanej wiedzy czy może zasadne będzie umożliwienie im korzystania z pomocy, np. z wcześniej opracowanych zestawów.

Zakończenie

Nauczyciel/nauczycielka w klasie zróżnicowanej językowo i kulturowo przypomina dyrygenta orkiestry. Podczas każdej lekcji dba, aby proces dydaktyczny przebiegał w odpowiednim tempie i wyznacza cele dla poszczególnych jego etapów. Identyfikuje te osoby, które do założonego tempa (z różnych przyczyn, nie tylko językowych) nie mogą się w łatwy sposób dostosować, a w efekcie mają trudności w osiągnięciu założonych dla danej lekcji celów. Wtedy nauczyciel/nauczycielka dostarcza im tego, co potrzebne, aby ostatecznie wszystkie rozpisane w partyturach dźwięki harmonijnie zestroić. Osiągnięcie tego będzie trwało z pewnością długo – raczej lata niż miesiące. Warto mieć tego świadomość i nie ulegać złudzeniu, że po wstępnym etapie, np. po upływie jednego semestru będzie można na stałe powrócić do dynamiki i mechaniki lekcji stosowanych w klasie wyłącznie polskojęzycznej.

Mariola Jaworska pisze, że: „Indywidualizacja w szkole zaczyna się od nauczyciela. Priorytetem powinno być wspieranie jego dobrostanu oraz stwarzanie warunków do kształcenia i doskonalenia umiejętności w zakresie refleksyjnego projektowania środowiska aktywnego uczenia się dla zróżnicowanych społeczności. Indywidualne traktowanie uczniów nie jest przywilejem, lecz koniecznością w świecie, w którym różnorodność stanowi normę, a nie wyjątek. To wyraz empatii, elastyczności i szacunku wobec każdego człowieka”¹⁷. Mamy nadzieję, że zestawy ćwiczeń *Przyjazna nauka po polsku* pomogą kadrze pedagogicznej polskich szkół wielokulturowych w osiągnięciu tego celu, przyczyniając się tym samym do budowania dobrostanu całej szkolnej społeczności, w tym ich własnej.

Julia Karczewska
i zespół Fundacji Migrant Info Point
Poznań, grudzień 2025

¹⁷ M. Jaworska, *Indywidualizacja*, op. cit.

