

BEATA BROŻEK
EWA WODZICKA-DONDZIŁŁO

PROGRAM NAUCZANIA
JĘZYKA ANGIELSKIEGO
dla pierwszego etapu edukacyjnego

SZKOŁA PODSTAWOWA
KLASY 1–3

Program zgodny z podstawą programową zawartą w Rozporządzeniu
Ministra Edukacji Narodowej z dn. 14.02.2017 r.

Autorki
Beata Brożek
Ewa Wodzicka-Dondziłło

Redaktor projektu
Marzena Czarnowska-Mazurek

Redakcja merytoryczna
Marek Darewski

Konsultacja merytoryczno-dydaktyczna
dr hab. Agnieszka Szplīt

Korekta
Paulina Zaborek

Projekt okładki
Tomasz Kozłowski

Skład i łamanie
Grzegorz Gola

Beata Brożek

Absolwentka filologii angielskiej, w pracy z dziećmi wykorzystuje metodę komunikacyjną i naturalną. Przez lata pracowała z przedszkolakami w przedszkolach publicznych, w tym integracyjnych. Dyplomowana nauczycielka metodą Helen Doron, po wielu kursach metodycznych. Obecnie właścicielka i czynna lektorka w szkole językowej „Lokomotywa. Pociąg do języka.” w Łodzi. Współorganizatorka szkoleń metodycznych dla nauczycieli, konsultant podręczników do nauki języka angielskiego.

Ewa Wodzicka-Dondziłło

Absolwentka filologii angielskiej, doświadczenie w pracy metodyka kursów dziecięcych. Prowadzi zajęcia w dwóch szkołach językowych w Łodzi, w tym autorskie Angielskie Bajanie (dzieci 1–3 lat), wykorzystujące m.in. podejście multisensoryczne i założenia Storytellingu. Trenerka nauczycieli, prelegentka na konferencjach. Autorka programów nauczania, podręczników do nauki angielskiego dla dzieci oraz artykułów o nauczaniu języków w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Autorka i lektorka nagrań edukacyjnych, twórczyni portalu angielskiebajanie.pl.

Nabyta przez Ciebie publikacja jest dziełem twórcy i wydawcy. Przestrzegaj praw, jakie im przysługują. Udostępniając książkę lub jej fragmenty, rób to wyłącznie w zakresie dozwolonego użytku, który określają przepisy prawa. Zawartość książki możesz udostępnić nieodpłatnie osobom bliskim lub osobiście znanym, ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz jej fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. Kopiując jej część, rób to jedynie na użytek osobisty.

ISBN 978-83-8108-887-9

Grupa MAC S.A. 2020

Grupa MAC S.A.
25-561 Kielce, ul. Witosa 76
tel. 41 366 55 55; faks 41 366 33 02
e-mail: kontakt@mac.pl, www.mac.pl

SPIS TREŚCI

1. ZAŁOŻENIA	4
A. Kontekst społeczno-edukacyjny	4
B. Koncepcje pedagogiczne	5
C. Szczególne cechy programu	11
2. OPTYMALNE WARUNKI REALIZACJI PROCESU EDUKACYJNEGO	12
A. Zasady planowania zajęć	12
B. Miejsce organizowania zajęć i jego wyposażenie	16
C. Materiały i pomoce dydaktyczne	17
3. UCZESTNICY PROCESU EDUKACYJNEGO	18
A. Uczniowie	18
B. Nauczyciele	20
C. Rodzice	20
4. CELE NAUCZANIA	22
A. Cele ogólne	22
B. Cele szczegółowe	23
5. TREŚCI NAUCZANIA	25
A. Sprawności językowe	25
B. Sytuacje komunikacyjne i funkcje językowe	26
C. Zakres tematyczny i leksykalny	27
D. Kategorie gramatyczne	27
6. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW	29
A. Metody nauczania	29
B. Techniki nauczania	31
7. OPIS OSIĄGNIĘĆ I SPOSÓB ICH OCENIANIA	37
A. Opis osiągnięć: sprawności językowe	37
B. Sposoby oceniania	38
C. Techniki kontroli ustnej i pisemnej	42
8. DIAGNOZA JĘZYKOWA NA ZAKOŃCZENIE PIERWSZEGO ETAPU EDUKACYJNEGO	44
9. BIBLIOGRAFIA	46
10. ZAŁĄCZNIK - PRZYKŁADOWE SCENARIUSZE ZAJĘĆ Z JĘZYKA ANGIELSKIEGO BE HAPPY KLASA 1	48

1. ZAŁOŻENIA

A. Kontekst społeczno-edukacyjny

Niniejszy program nauczania języka angielskiego w klasach 1–3 szkoły podstawowej jest zgodny z podstawą programową (zawartą w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół) dla I etapu edukacyjnego. Uwzględnia także ogólnoeuropejskie koncepcje w podejściu do edukacji oraz aktualne trendy w metodyce nauczania języków obcych.

Od około dwóch dziesięcioleci w Europie zaobserwować można stały i dynamiczny wzrost zainteresowania nauką języków obcych. Czynniki, które przyczyniają się do tego stanu rzeczy to m.in:

- migracje ludności krajów Europy w ramach swobodnego przemieszczania się w granicach UE,
- powszechny dostęp do Internetu,
- postęp technologiczny,
- wzrost świadomości korzyści płynących z dwu- oraz wielojęzyczności¹.

Znajomość języków obcych to często niezbędny warunek uzyskania pracy, awansu, swobodnego podróżowania, czy nawet posługiwania się narzędziami TIK². Szczególną pozycję zajmuje tu język angielski: globalny język Internetu, aplikacji komputerowych i mobilnych oraz szeroko pojętych narzędzi technologicznych, z których korzystają coraz młodsi użytkownicy.

Z powyższych względów uczenie się języka obcego od najmłodszych lat jest dużą wartością nie tylko w oczach osób dorosłych, rodziców, nauczycieli, ustawodawców, ale także dzieci. Znajomość języka angielskiego umożliwia im korzystanie z ulubionych mediów³.

Z najnowszych danych raportu Eurydice⁴ o edukacji językowej w Europie wynika, że wiek rozpoczęcia nauki języków stale się obniża, a uczniowie coraz częściej uczą się więcej niż jednego języka obcego. Język angielski to nadal najpowszechniej nauczany język obcy, zarówno w Europie, jak i na świecie.

Zawarte w podstawie programowej wytyczne są zgodne z ogólnoeuropejskimi tendencjami w podejściu do edukacji, takimi jak:

- zapewnienie wsparcia w rozwoju kompetencji kluczowych na poziomie dającym uczniowi odpowiednie przygotowanie do dorosłego życia oraz stanowiącym podstawę dla dalszej nauki⁵,
- wyposażenie ucznia w umiejętność samodzielnego uczenia się, co pozwoli mu uczyć się i rozwijać swój szeroko pojmowany potencjał przez całe życie (*lifelong learning*),
- nacisk na praktyczny, komunikacyjny aspekt posługiwania się językiem obcym,
- dążenie do integracji treści kształcenia, odpowiadające założeniom całościowego podejścia do procesu uczenia się i nauczania,
- dążenie do ujednolicenia zasad oceniania i wdrożenia systemu oceniania kształtującego,
- kontynuacja nauki tego samego języka jako pierwszego na wszystkich etapach edukacyjnych⁶,

1 K. Kutylowska, „Polityka językowa w Europie. Raport analityczny”, IBE, Warszawa 2013.

2 Technologie informacyjne i komunikacyjne (w literaturze można też spotkać angielski skrót tego obszaru: ICT – Information and Communication Technology).

3 Są to m.in.: bajki, filmy, muzyka, gry, aplikacje, media społecznościowe, książki, czasopisma, programy telewizyjne, inne media/kanały.

4 Kluczowe dane o nauczaniu języków w szkołach w Europie 2017.

5 Zob. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Council of Europe 2018; Stanowski M., „Teoria w pigułce”, Warszawa 2017.

6 W Polsce nauczanie języka obcego jest obowiązkowe na wszystkich etapach kształcenia, począwszy od przedszkola.

- oparcie się na aktualnych osiągnięciach naukowych i bieżącym stanie wiedzy w zakresie procesów nauczania i uczenia się,
- urozmaicenie metod oraz technik nauczania w celu wzbogacenia doświadczenia procesu nauki, a przez to – podniesienia jej efektywności,
- wykorzystanie lekcji języka angielskiego do kształtowania postawy otwartości, ciekawości i szacunku wobec innych kultur, zwyczajów i tradycji,
- wykorzystanie narzędzi oceny opisowej w celu przeprowadzenia diagnozy nieformalnej (monitorowanie postępów, ocena bieżąca, okresowa i całościowa),
- wdrażanie uczniów do samooceny,
- korzystanie i rozwijanie kreatywności uczniów w procesie dydaktycznym,
- korzystanie z różnorodnych metod, technik i form nauczania języka angielskiego, w tym również z podejścia multisensorycznego.

Niniejszy program jest skierowany do nauczycieli języka angielskiego i edukacji wczesnoszkolnej, posiadających kwalifikacje do uczenia języka angielskiego w klasach 1–3 szkoły podstawowej.

Główne założenia niniejszego programu nauczania to:

- dobór treści i form nauczania dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym,
- uczeń jako centrum procesu nauczania,
- wykorzystanie podejścia holistycznego i multisensorycznego do realizacji założeń programu, a także założeń integracji treści nauczania oraz indywidualizacji procesu nauczania,
- realizacja założeń kształcenia zintegrowanego w postaci integracji celów, tematyki, treści, metod i form pracy, a także sposobów oceniania z edukacją wczesnoszkolną.

B. Koncepcje pedagogiczne

Podmiotowość ucznia i nauczyciela (*Learner-centered teaching*).⁷

W oparciu o aktualny stan wiedzy oraz najlepsze praktyki w pracy z uczniami w wieku wczesnoszkolnym przyjmujemy, że dziecko znajduje się w centrum procesu nauczania⁸.

Z tego względu warto dostosować treści, metody i techniki pracy do aktualnego etapu rozwoju poznawczego i emocjonalnego ucznia.

Rola nauczyciela w koncepcji podmiotowości ucznia polega na:

- tworzeniu warunków do budowania bliskiej, życzliwej relacji z dzieckiem,
- wspieraniu wszechstronnego rozwoju dziecka, jego naturalnej kreatywności, indywidualności oraz autonomii,
- dostosowaniu procesu nauczania do rzeczywistych potrzeb i możliwości dziecka, przy jednoczesnym uwzględnieniu indywidualnych różnic,
- korzystaniu z kontekstów bliskich dziecku w celu wprowadzenia i utrwalania treści nauczania,
- możliwie najpełniejszym wykorzystaniu naturalnej u dzieci potrzeby poznawania świata i uczenia się,
- rozwijaniu motywacji wewnętrznej,
- tworzeniu sytuacji, w których dziecko może wykorzystać nabyte umiejętności językowe do wyrażania wła-

⁷ Zob. E. Wodzicka-Dondziłło, „Multisensoryczna nauka języka angielskiego w przedszkolu. Program nauczania języka angielskiego dla dzieci w wieku 3–6 lat”, Kielce 2017.

⁸ Zob. J. C. Richards, *Key Issues in Language Teaching*, Cambridge 2015; J. C. Richards, T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge 2014; J. C. Richards, R. W. Schmidt, *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, Abingdon 2013.

- snych myśli, opowiadania o sobie i najbliższym – w sensie fizycznym i emocjonalnym – otoczeniu,
- dostosowaniu programu i treści nauczania do indywidualnych predyspozycji dziecka i aktualnego etapu jego rozwoju (dostosowanie stopnia trudności).

Podejście całościowe (*Holistic approach*)

Na etapie edukacji wczesnoszkolnej dzieci postrzegają świat i otaczającą je rzeczywistość w sposób całościowy.

Dzięki holistycznemu podejściu do nauczania odpowiadamy na dziecięcą potrzebę poznawania świata w taki właśnie sposób. Staramy się również uwzględniać wszystkie obszary rozwoju dziecka, kładąc szczególny nacisk na przenikanie się obszarów edukacyjnych oraz relacje uczestników procesu dydaktycznego (nauczyciel – uczeń, uczeń – uczeń, uczeń – szkoła, uczeń – jego otoczenie).

Można przyjąć, że proces dydaktyczny uwzględnia założenia podejścia całościowego, jeśli⁹:

- wiedza przekazywana na zajęciach języka obcego nie jest wyrwana z kontekstu i fragmentaryczna, lecz umożliwia kształtowanie spójnej wizji świata,
- kształtuje szeroko pojęty rozwój ucznia i skupia się na jego intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, fizycznym i poznawczym potencjale,
- podkreśla wagę relacyjności w obrębie społeczności uczestników procesu edukacyjnego, dzięki czemu edukatorzy oraz uczniowie pracują razem w otwartej, serdecznej relacji,
- zachęca do doświadczania i uczenia się poza formalną przestrzeń szkoły, motywując uczniów do rozwoju, odkrywania oraz poszerzania horyzontów poprzez aktywne zaangażowanie w sprawy świata,
- zachęca uczniów do refleksji i krytycznej oceny zastanego świata, a także swobodnego wyrażania opinii i przemyśleń.

Podstawowym celem nauczania holistycznego jest zatem przygotowanie ucznia do satysfakcjonującego i produktywnego życia, stawiania czoła wyzwaniom dynamicznie zmieniającego się współczesnego świata dzięki nabyciu sprawności uczenia się przez całe życie (*lifelong learning*).

Niniejszy program nauczania zakłada, że dzięki uwzględnieniu założeń nauczania całościowego na końcowym etapie edukacji uczeń powinien:

- wykazywać dojrzałość społeczną i gotowość do podjęcia nauki na dalszych etapach edukacyjnych,
- brać odpowiedzialność za własny rozwój i uczenie się dzięki wykształconej umiejętności planowania i ustalania priorytetów,
- wykazywać elastyczność i kreatywne podejście do rozwiązywania problemów,
- nawiązywać i utrzymywać pozytywne relacje interpersonalne,
- wykazywać zdolność refleksji i chęć systematycznego rozwoju.

W niniejszym programie zaleca się, by realizacja założeń edukacji holistycznej na zajęciach języka angielskiego przejawiała się w:

- integracji treści międzyprzedmiotowych (realizacja kręgów tematycznych, nawiązujących do znanych dziecku spraw, przeżyć, doświadczeń; praca na spiralnym programie nauczania (integracja metod i technik pracy stosowanych w edukacji wczesnoszkolnej),
- aktywizacji wszystkich zmysłów (*multisensory approach*) oraz obszarów rozwoju ucznia,

⁹ Zob. J. Hare, *Holistic education. An interpretation for teachers in the IB programmes*, [w:] Semantic Scholar, https://pdfs.semanticscholar.org/cf38/26aa7de1a7bd1f4e1d50339c02e76040c38e.pdf?_ga=2.27643257.416869124.1576409490-406047402.1576409490 [dostęp: 10 września 2019].

- korzystania z różnorodnych technik nauczania,
- otwartych, serdecznych relacjach uczeń – uczeń oraz uczeń – nauczyciel.
- nauce przez zabawę, działanie i doświadczenie,
- wprowadzaniu technik nauczania umożliwiających naukę języka w sposób zbliżony do nabywania języka ojczystego,
- wychodzeniu poza formalną przestrzeń klasy,
- tworzeniu warunków do zanurzenia się w języku (*language immersion*).

Podejście multisensoryczne (*Polysensory approach*)

Multisensoryczne (wielozmysłowe, polisensoryczne lub wielokanałowe) uczenie się angażuje więcej niż jeden kanał sensoryczny w celu przetworzenia informacji odbieranych przez dziecko w procesie uczenia się i zdobywania doświadczeń. Wykorzystywanie tego podejścia podczas zajęć w młodszych grupach wiekowych znacznie podnosi efektywność procesu nauczania¹⁰. Z jednej strony realizuje naturalną potrzebę badania świata i zdobywania wiedzy o nim wszelkimi dostępnymi nam kanałami. Z drugiej pomaga tak dostosowywać scenariusz zajęć, by idea indywidualizacji nauczania mogła być realizowana nawet w dużych klasach.

Zwiększając liczbę kanałów, dzięki którym kora mózgowa ucznia odbiera nowe informacje, zwiększamy prawdopodobieństwo lepszego ich zrozumienia i zapamiętania¹¹.

Specjaliści propagujący osiągnięcia neurodydaktyki w Polsce i na świecie¹² jako kluczowe dla zapamiętywania informacji przez mózg wskazują:

- uczenie się przez doświadczenie,
- angażowanie wielu zmysłów na raz,
- przeżywanie (najlepiej pozytywnych) emocji,
- przechodzenie od konkretów do abstrakcji przez zastosowanie różnych pomocy naukowych (najlepiej stymulujących różne zmysły).

„Nauczanie przebiegające wielozmysłowo rozwija umiejętności: samodzielnego uczenia się, pracy w zespole, przezwycięzania trudności, planowania i organizowania pracy własnej bądź grupowej (...) sprzyja lepszemu poznawaniu siebie, budowaniu więzi w grupie oraz jest przyjazne dla dzieci, które wykazują specyficzne trudności w uczeniu się”¹³.

W podejściu multisensorycznym wymienia się trzy główne kanały sensoryczne – modalności, pośredniczące w odbieraniu bodźców i informacji z otoczenia. Są to kanały:

- wzrokowy,
- słuchowy,
- kinestetyczny.

Ostatni z wymienionych kanałów możemy podzielić na dwie podkategorie modalności: czuciową i ruchową¹⁴.

¹⁰ J. Iluk, „Jak uczyć małe dzieci języków obcych”, Częstochowa 2006.

¹¹ M. Żylińska, „Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi”, Toruń 2013.

¹² Zob. M. Spitzer, „Jak uczy się mózg”, Warszawa 2019; G. Hünter, U. Hauser, „Wszystkie dzieci są zdolne”, Słupsk 2014; M. Żylińska: „Neurodydaktyka, czyli neurony w szkolnej ławce”.

¹³ M. Kotarba-Kańczugowska, „Nauczanie wielozmysłowe podstawą indywidualizacji procesu kształcenia” [w:] „Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki”, Warszawa 2009, s. 8.

¹⁴ A. Szplit, „Efektywnie i atrakcyjnie, czyli o przedszkolnym i wczesnoszkolnym nauczaniu języka angielskiego”, Warszawa, 2016.

Rekomendowane w niniejszym programie aktywności multisensoryczne, które można z powodzeniem wykorzystać na zajęciach z języka angielskiego, przedstawia poniższa tabela. Warto pamiętać, że poniższy podział jest umowny – w praktyce niemożliwa jest aktywizacja pojedynczego zmysłu ucznia. Można jednak planować scenariusz zajęć z intencją zwrócenia szczególnej uwagi na poszczególne obszary sensoryczne. Dzięki takiej praktyce wspieramy uczniów w równomiernym rozwoju, nie tylko językowym.

Tabela 1. Przykłady aktywności multisensorycznych z podziałem na poszczególne zmysły

(oprac. własne na podst. literatury, obserwacji oraz doświadczenia).

WZROK	SŁUCH	RUCH	DOTYK
Przykładowe aktywności multisensoryczne zalecane na zajęciach z języka angielskiego			
Atrakcyjne materiały wizualne (karty obrazkowe, plakaty, infografiki, mapy myśli, plansze, zdjęcia, filmy, prezentacje, gry planszowe). Wykorzystywanie zadań uwzględniających rysowanie i/lub pisanie, tworzenie wizualizacji (tworzenie plakatów, map myśli, uzupełnianie kart pracy, tworzenie kart pracy, przerysowywanie, podkreślanie, rysowanie ze słuchu, zaznaczanie).	Śpiewanie, powtarzanie/wymyślanie dialogów, słuchanie/wykonywanie piosenek, rymowanek, historyjek itd., również z podziałem na role, słuchanie nagrań dźwiękowych z efektami i odgłosami, rozpoznawanie oraz imitowanie dźwięków, wykorzystywanie instrumentów podczas ćwiczeń wymowy lub utrwalania słownictwa, „wyłapywanie” słów i wyrażeń z nagrania, ilustrowanie treści nagrania ruchem lub poprzez wskazanie właściwego obrazu.	Aktywności oparte na założeniach metody TPR, ilustrowanie treści ruchem, wyścigi, tory przeszkód, dotykane właściwych obrazków lub wyrazów określoną częścią ciała, dobieganie do właściwego miejsca w ramach odpowiedzi na pytanie, Scavenger Hunt, metoda stacji, odpowiadanie na pytania za pomocą ustalonego wcześniej kodu ruchowego.	Konstruowanie (np. wieży z kubków i kart), manipulowanie przedmiotami (np. umieszczanie elementów na planszy, operowanie pionkami, rzuty kostką/piłką, gra w kręgle, kręcenie butelką), aktywności plastyczne, chodzenie bosymi stopami po folii bąbelkowej lub strzelanie nią palcami, umieszczanie przedmiotów w odpowiednich miejscach, próby odgadywania, co znajduje się w worku lub pudełku tylko za pomocą dotyku.
Dodatkowe aktywności uwzględniające angażowanie zmysłów smaku i węchu:			
Rozpoznawanie artykułów spożywczych po smaku lub zapachu, abstrakcyjne skojarzenia (jaki smak/zapach ma zima/śnieg/trawa itd.), dodanie zapachu (np. olejku eterycznego) do pomocy dydaktycznych/kart obrazkowych i wyrazowych, lub dodawanie konkretnej nuty zapachowej w sali podczas realizacji danego tematu w celu wywołania skojarzeń.			

Tabela 2. Przykłady wykorzystania podejścia multisensorycznego na zajęciach z języka angielskiego w klasach I–III szkoły podstawowej

Klasa	Aktywność / tematyka
1	• Utrwalanie słownictwa np. nazw zabawek: rozpoznawanie przedmiotów po kształcie.
2	• Utrwalanie słownictwa oraz struktur gramatycznych, np. w opisie cech zwierząt (<i>It is... , It has... , It can... </i>); torebki sensoryczne – odszukiwanie wyrazów, cech, czasowników, odgadywanie kogo lub czego dotyczy i układanie zdań.
3	• Utrwalanie poprawnej wymowy oraz akcentu wyrazowego lub zdaniowego: wykonanie „szejkerów” (<i>shakers</i>) – grzechotek z kubków, ryżu i taśmy malarskiej, a następnie grzechotanie nimi w odpowiednim momencie podczas wypowiadania słów (np. akcentowanych na pierwszą sylabę).

Wykorzystanie założeń nauczania polisensorycznego podczas zajęć z języka obcego jest zatem wysoce rekomendowane, ponieważ umożliwia:

- większą indywidualizację procesu nauczania,
- podniesienie atrakcyjności zajęć, a co za tym idzie – zaangażowania uczniów,
- umożliwia uczniom lepsze zapamiętywanie informacji.

Warto zwrócić uwagę na fakt, iż techniki i formy nauczania z zaangażowaniem wielu zmysłów nie muszą być skomplikowane ani też tożsame ze spektakularnym efektem obecnym na każdych zajęciach. Przykładowe aktywności to:

- wykorzystanie latarki w miesiącach zimowych do oświetlania obrazków lub wyrazów, podczas gdy zadaniem uczniów jest jak najszybsze nazwanie oświetlonego fragmentu i/lub utworzenie poprawnego zdania z właściwym słowem lub wyrażeniem,
- zabawa w „słuchanie kolorów” – różnokolorowe pojemniczki wypełnione różnymi substancjami wydają różne dźwięki; zadaniem uczniów jest zapamiętanie dźwięku wydawanego przez każdy kolor¹⁵,
- metoda stacji: zadaniem uczniów jest uzupełnienie karty pracy po wykonaniu zadania na każdej stacji; zadania te mogą uwzględniać: szukanie przedmiotów lub wyrazów w pudełkach sensorycznych, odgadywanie nazwy przedmiotu poprzez dotyk, strzelanie z folii bąbelkowej umieszczonej na właściwym obrazku lub wyrazie,
- układanie przedmiotów w kolejności słyszanej w utworze,
- dmuchanie kulek waty w kierunku odpowiednich obrazków albo wyrazów, lub umieszczanie ich na różnych częściach ciała.

Nauka przez zabawę

Pomimo upływu czasu, wciąż aktualne i słuszne są słowa: „Pamiętajmy o tym, aby zapewnić maluchom takie warunki, w których zostanie zaspokojona ich potrzeba zabawy i fizycznej aktywności. Nie każmy im siedzieć przez całą lekcję grzecznie w ławce. Planujmy lekcje tak, aby dominowała w nich zabawa językowa (...). Pozwólmy dzieciom na wielorakie formy ekspresji – teatralnej, plastycznej, muzycznej. Wykorzystajmy to, że dzieci w tym wieku mają mniej zahamowań w mówieniu w języku obcym niż dorośli. Ponadto nie dysponują bagażem negatywnych doświadczeń, który mógłby ograniczyć ich wyobraźnię. Powinniśmy zatem wykorzystać ich ciekawość, chęć do nauki oraz otwartość”¹⁶.

Warto pamiętać, że dzieci w wieku wczesnoszkolnym charakteryzuje:

- duża ciekawość świata,
- konieczność ciągłego budowania motywacji wewnętrznej do aktywnego uczestnictwa w zajęciach oraz zaangażowania,
- potrzeba ruchu, zabawy, samodzielnego odkrywania wiedzy o świecie,
- krótki czas skupienia uwagi na jednej aktywności¹⁷.

Pomimo powagi, jaka wiąże się z przejściem od wychowania przedszkolnego do pierwszego etapu edukacyjnego, zabawa nadal stanowi niezwykle istotny element rozwoju dzieci w wieku wczesnoszkolnym.

¹⁵ W tej aktywności pojemniczki można również oznaczyć obrazkami lub wyrazami.

¹⁶ D. Krzemińska, „Wczesne rozpoczynanie nauki języków” [w:] „Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki”, Warszawa 2009.

¹⁷ A. Kamza, „Niezbędnik Dobrego Nauczyciela: Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny”. Warszawa 2014; R. Childsforth, *Understanding Child's Development*, Cengage Learning 2010.

Dzięki stosowaniu gier i zabaw podczas zajęć nauczyciel zapewnia uczniom:

- okazję do odkrywania środków językowych w naturalnym kontekście (sztucznie stworzony kontekst znacząco obniża efektywność procesu nauczania),
- poszanowanie ich prawa do „okresu ciszy” (który pozwala dzieciom osłuchać się z brzmieniem języka obcego i rozwijać sprawność rozumienia ze słuchu),
- okazję do spontanicznego przełamania lęku przed aktywnym użyciem języka obcego,
- pozytywny kontakt z językiem, co skutkuje lepszym utrwaleniem materiału i pozytywną postawą wobec nauki języka obcego w przyszłości (mózg zapamiętuje pozytywne emocje),
- integrację z grupą rówieśniczą¹⁸.

Integracja programu nauczania języka obcego z treściami I etapu edukacyjnego

Zgodnie z założeniami nauczania holistycznego, a także w oparciu o podejście multisensoryczne, niniejszy program opiera się na następujących założeniach:

- szkoła powinna sprzyjać budowaniu całościowego, spójnego obrazu świata,
- przekazywanie wiedzy z poszczególnych obszarów edukacyjnych powinno służyć wszechstronnemu rozwojowi dziecka oraz wzajemnemu uzupełnianiu się treści nauczania.

Przykładowe warianty integracji programu nauczania przedstawia poniższa tabela.

Tabela 3: Integracja programu nauczania języka obcego z treściami I etapu edukacyjnego

Integracja:	Forma realizacji
celów nauczania	– w niniejszym programie następuje ona poprzez realizację celów wynikających z podstawy programowej dla pierwszego etapu edukacyjnego
treści nauczania	– przedstawione w niniejszym programie, uwzględniają treści nauczania zawarte w podstawie programowej edukacji wczesnoszkolnej
metod, technik i form nauczania	– niniejszy program uwzględnia koncepcje, metody oraz techniki nauczania stosowane również podczas zajęć edukacji wczesnoszkolnej
środowiska szkolnego i rodzinnego	– polegać może ona na współpracy pomiędzy nauczycielami języków a nauczycielami edukacji wczesnoszkolnej, innymi pracownikami szkoły (np. bibliotekarzem), uczniami innych klas, a także rodzicami
poprzez osobę nauczyciela	– może nastąpić w przypadku gdy nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej posiada odpowiednie kwalifikacje i kompetencje (językowe i metodyczne) do prowadzenia zajęć z języka obcego. Taka sytuacja jest z wielu względów bardzo korzystna dla dzieci: ◦ pozwala na rzetelną korelację, a także bieżące dostosowywanie celów, programu oraz treści nauczania języka obcego z treściami pozostałych edukacji ◦ wspiera poczucie bezpieczeństwa dzieci, które nie stoją przed koniecznością zaznajamiania się z nowym nauczycielem, co korzystnie wpływa na ich motywację do poznawania języka obcego

¹⁸ Na podstawie literatury: M. Janicka, „Pakiet metodyczny dla nauczycieli I etapu edukacyjnego”, Warszawa 2014; J. Bland (red.), *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3–12 Year Olds*, Londyn 2015 oraz obserwacji własnych.

	- o pozwala na znaczną integrację metod i technik nauczania, a także korzystania z tych samych technik oceniania - o pozwala na elastyczne podejście do nauczania treści programowych i bardziej swobodne łączenie elementów nauczania języka obcego z innymi rodzajami edukacji wczesnoszkolnej.
--	--

C. Szczególne cechy programu

Multisensoryczność

Wszelkie aktywności, gry, zabawy oraz ćwiczenia wykorzystujące założenia nauczania multisensorycznego są wysoce rekomendowane przez autorki niniejszego programu nauczania. Dzięki jego zastosowaniu nauczyciele mogą spodziewać się wsparcia w planowaniu i prowadzeniu zajęć:

- wspomagających równomierny rozwój psychofizyczny uczniów,
- umożliwiających wprowadzenie indywidualizacji pracy ucznia,
- skupiających uwagę uczniów.

Uczniowie zyskują:

- okazję do rozwoju w wielu obszarach,
- możliwość pracy dostosowanej do indywidualnych potrzeb,
- lepsze zrozumienie omawianego materiału,
- możliwość intuicyjnego podejścia do stawianych przed nimi zadań.

Intensyfikacja komunikatywności uczniów (*Communication Boost*)

Rozwijanie sprawności mówienia i komunikacji dzięki zastosowaniu odpowiednich metod, technik oraz form pracy.

Nauka przez zabawę

Wykorzystanie gier, zabaw, oraz różnego rodzaju aktywności w ciekawej i angażującej formie, która jest zarazem stymulująca językowo, pozwala na rozwijanie wysokiej motywacji do aktywnego uczestnictwa w zajęciach języka angielskiego, oraz budowanie pozytywnych skojarzeń z przedmiotem nauczania. Wprowadzenie i utrwalanie piosenek (*chants*) oraz rapów (*raps*) pozwala przedstawić i skutecznie utrwalić poprawny rytm, melodię, intonację oraz akcent wyrazowy i zdaniowy.

Do szczególnych cech niniejszego programu zaliczyć należy także:

- zgodność z podstawą programową,
- omówienie nowoczesnych koncepcji pedagogicznych skupiających się na szeroko pojętym wspieraniu rozwoju dziecka, w kontekście efektywności ich zastosowania podczas zajęć języka angielskiego w edukacji wczesnoszkolnej,
- omówienie idei integracji treści międzyprzedmiotowych i edukacji kulturowej,
- liczne sugestie praktycznych i innowacyjnych rozwiązań przydatnych na zajęciach języka obcego,
- przykładowe scenariusze zajęć realizujące założenia programu.

2. OPTYMALNE WARUNKI REALIZACJI PROCESU EDUKACYJNEGO

Podstawa programowa dla pierwszego etapu nauczania szkoły podstawowej przewiduje nauczanie języka obcego w wymiarze 2 godzin lekcyjnych tygodniowo zgodnie z Rozporządzeniem MEN z dnia 3 kwietnia 2019 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół.

Niniejszy program nauczania zapewnia wsparcie zarówno nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej posiadającym kwalifikacje do nauczania języka angielskiego, jak i doświadczonym anglistom, którzy znajdą w nim nowe inspiracje i pomysły na aktywizację uczniów.

„Codzienna praca nauczyciela wyznaczona jest przez realizowany i interpretowany program nauczania, oparty na podstawie programowej kształcenia ogólnego dla edukacji wczesnoszkolnej. Interpretacja programu to dostosowanie sposobów osiągania celów, czyli efektów do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów. Nauczyciel, diagnozując umiejętności uczniów, ich możliwości i potrzeby, może tak organizować ich pracę, aby uczniowie osiągnęli cele wykraczające poza treści określone w podstawie programowej” (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r., załącznik nr 2 – Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych).

A. Zasady planowania zajęć

Struktura zajęć i planowanie metodyczne

Idealem, do którego powinni dążyć nauczyciele, jest sytuacja, w której uczeń samodzielnie wykonuje określone działania sprawiające mu satysfakcję, a równocześnie w ten sposób się uczy i rozwiązuje określone problemy. Świadomość procesu nauczania-uczenia się schodzi wówczas na plan dalszy, a głównym celem podejmowanej aktywności staje się twórcza i poznawcza przyjemność. Stworzenie atmosfery zachęcającej do aktywnego, ukierunkowanego na cel porozumiewania się w języku angielskim jest niezmiernie ważnym elementem zajęć. Nauczyciel, oprócz przekazania uczniom niezbędnej wiedzy, stwarza warunki do samodzielnego uczenia się. Uczenie się jest zatem procesem nadrzędnym w stosunku do nauczania. Tym samym nauczyciel, stworzywszy odpowiednią atmosferę, sam pozostaje niejako „w cieniu”, przekazując główną rolę uczniom.

Aby móc sprawnie i efektywnie przeprowadzić zajęcia, należy pamiętać o rekomendowanych w niniejszym programie kwestiach, które mają wpływ na proces dydaktyczny:

- ćwiczenia statyczne i pracę z podręcznikiem najlepiej przeplatać ruchowymi grami i/lub dynamicznymi zabawami, wykorzystując w ten sposób naturalne wahania koncentracji dzieci,
- materiał powinien być adekwatny do wieku i umiejętności dzieci, poprzeczka nie może być postawiona za wysoko, żeby nie zniechęcić, natomiast zbyt niskie wymagania wiążą się z brakiem motywacji, spadkiem koncentracji i kłopotami z dyscypliną,
- formułowanie komunikatów i poleceń w czytelny i klarowny sposób to klucz do prowadzenia efektywnych zajęć. Daje poczucie bezpieczeństwa i jasność oczekiwań w stosunku do ucznia, co owocuje chęcią współpracy,
- łączenie wiedzy w struktury logiczne z zachowaniem ciągu przyczynowo-skutkowego (strukturyzacja wiedzy), co pozwala na zachowanie stopniowego rozbudowywania struktur w oparciu o akcentowanie elementów centralnych.

Zgodnie z założeniami programu struktura zajęć powinna opierać się na jednym, przewidywalnym schemacie, który będzie wypełniany urozmaiconymi ćwiczeniami. Stała forma zajęć stanowi dla uczniów oś, która

daje stabilizację, a urozmaicone zadania wprowadzają element zaskoczenia. Proponowane fazy zajęć to:

- rozgrzewka językowa (*warm-up*) – przełączenie się na język obcy poprzez wykorzystanie utrwalonych już piosenek, rymowanek, powtórzenia materiału,
- wprowadzenie nowego materiału – zapoznanie uczniów z nowym słownictwem i strukturami gramatycznymi na podstawie aktywności wprowadzających słownictwo oraz nagrań (historyjki, piosenki),
- utrwalenie poznanego materiału – praca z książką, szereg gier i zabaw utrwalających poznane słownictwo, przećwiczenie różnych elementów dzięki technice wielokrotnego powtarzania danej struktury (*drill*),
- wykorzystanie materiału w praktyce – aktywne i celowe wykorzystanie przyswojonej wiedzy w procesie twórczym bądź odtwórczym,
- zakończenie zajęć – podsumowanie zajęć, zadanie pracy domowej, ocena postępów uczniów.

Formy pracy

Planując zajęcia, warto zwrócić uwagę na urozmaicenie form pracy, co podniesie ich atrakcyjność i skuteczność. Praca w opisanych niżej konfiguracjach pozwala uczniom lepiej się poznać, przełamać bariery językowe i stwarza kontekst realnej komunikacji w różnych sytuacjach interpersonalnych. Warto zwrócić uwagę na jasne i czytelne wprowadzenie zasad danej aktywności, aby zapewnić uczniom poczucie bezpieczeństwa i klarowność celu, który mają osiągnąć.

Dobranie odpowiedniej formy pracy, pozostającej w harmonii z potrzebami oraz oczekiwaniami uczniów sprawi, że chętnie wejdą w interakcję z nauczycielem. Będą aktywni, gdy formy zajęć wyjdą naprzeciw ich zainteresowaniom, dadzą poczucie bezpieczeństwa i możliwość realizacji własnych pomysłów. Formy pracy wyzwalające u dzieci motywację i angażujące całą klasę to:

Praca z całą klasą

Praca z całą klasą jest najkorzystniejsza na początkowym etapie pracy z uczniami młodszymi. Chóralne udzielanie odpowiedzi dodaje odwagi najbardziej wstydliwym i zamkniętym w sobie uczniom, pozwala przełamać lęk przed obcym brzmieniem języka, ułatwia skoncentrowanie się na przebiegu zajęć, buduje pozytywne relacje wśród rówieśników. Podbudowuje poczucie własnej wartości, pozwala zamaskować deficyty wiedzy czy niepoprawną fonetycznie wymowę, jednocześnie nie odbierając przyjemności z czynnego udziału w zajęciach i nie narażając na piętnowanie ze strony rówieśników. Praca z całą klasą pozwala również wypracować poprawne nawyki w relacji nauczyciel – uczeń. Dzieje się tak dzięki:

- możliwości niewerbalnego reagowania na polecenia nauczyciela (TPR),
- wypowiedziom udzielanym chórem,
- wspólnemu śpiewaniu piosenek i rapów,
- indywidualizacji wypowiedzi poprzez wskazywanie tych uczniów, którzy chcą samodzielnie zabrać głos,
- wykorzystaniu techniki *drilling* od początku nauki języka obcego, w formie zabawy głosem.

Tę formę pracy stosuje się zazwyczaj przy wprowadzaniu nowego materiału, chóralnym powtarzaniu, śpiewaniu piosenek.

Praca w grupach

Ta forma pracy świetnie nadaje się do zaangażowania całej klasy w aktywność przy równoczesnym zindywidualizowaniu pracy. Rozwija nie tylko sprawności językowe uczniów, ale również sprzyja realizacji celów społeczno-wychowawczych – rozwijaniu umiejętności pracy w grupie i pełnienia w niej różnych ról (lidera, osoby

odpowiedzialnej za fragment pracy grupowej), wzajemnemu uczeniu się od siebie, rozwijaniu umiejętności komunikacji, prezentowaniu swojego zdania w grupie, argumentowaniu, dochodzeniu do kompromisów. Uczy efektywnego wykorzystania czasu pracy, samodzielności oraz kładzie nacisk na wewnętrzną potrzebę rozwoju. Ważne, by wiedzieć, jak podzielić klasę na grupy (warto zwrócić uwagę na sposób i rodzaj podziału). Podział narzucony przez nauczyciela umożliwia:

- powstanie grup według zróżnicowanych umiejętności i zainteresowań uczniów, co pozwoli im na wzajemne uczenie się od siebie,
- powstanie grup wedle temperamentu i zbliżonych zainteresowań uczniów, co zmotywuje do zacieśnienia współpracy i zadbania o współuczestników, a także pozwoli uczniom uczyć się od siebie nawzajem, zdobywać nową wiedzę, chętnie wchodzić w relacje i nawiązywać komunikację.

Podział losowy pozwala na zmniejszenie bariery nieśmiałości w kontakcie z rówieśnikami. Nauczyciel ma do dyspozycji sporą gamę atrakcyjnych narzędzi ułatwiających przeprowadzenie podziału na grupy losowe. Wiele z tych narzędzi może jednocześnie służyć rozwijaniu kompetencji językowych. Przykładowe techniki/narzędzia podziału to m.in.:

- odliczanie,
- rymowanki,
- piosenki,
- wyliczanki
- karteczki z obrazkami, wyrazami, literami alfabetu do losowania i odnajdywania swojej grupy.
- wyrażenia lub zdania podzielone na fragmenty.

Praca w grupach sprawdza się np. przy projektach, burzach mózgu, odgrywaniu scenek komiksowych, grach planszowych.

Praca w parach

Przystępując do pracy w parach, uczeń musi mieć narzędzia umożliwiające wykonanie zadania i jasną instrukcję od nauczyciela. Dzięki temu będzie mógł całkowicie skoncentrować się na świadomym wykorzystaniu posiadanej wiedzy, celowości wypowiedzi oraz odpowiedniej reakcji na pytania partnera. Aby wykorzystać potencjał takiego podziału, należy się upewnić, że zakres materiału językowego ćwiczony podczas pracy w parach jest dobrze opanowany przez uczniów. Praca w parach pozwala rozwijać umiejętność uważnego słuchania, daje możliwość wypowiedzenia się każdemu dziecku, pozwala wykazać się dzieciom nieśmiałym, które w kontakcie indywidualnym mogą poczuć się bezpieczniej i chętniej wchodzić w interakcję. Uczy samodzielności, otwartości oraz szacunku i gotowości udzielenia pomocy innym uczniom. Ponadto pozwala na:

- odgrywanie miniscenek z historyjek komiksowych,
- ćwiczenie świadomego zadawania pytań,
- doskonalenie umiejętności uzyskania konkretnej informacji,
- ćwiczenie umiejętności słuchania.

Praca indywidualna

Praca indywidualna wymaga dużego skupienia i wyciszenia, dlatego warto jasno nakreślić konkretny cel, do którego uczeń ma dążyć. Dzięki temu pozostanie skoncentrowany na dłużej, będzie wiedział, czego nauczyciel od niego wymaga, a realne szanse na osiągnięcie celu wyzwolą w nim pożądaną aktywność. To jest też

moment dla nauczyciela na monitorowanie postępów poszczególnych uczniów, zwrócenie uwagi na ich rozwój i poprawność wykonywanych zadań.

Praca indywidualna zalecana jest podczas pracy z podręcznikiem, przy wykonywaniu pracy plastycznej zgodnie z instrukcją w języku angielskim, czy bezgłośnym czytaniu.

Język klasowy

Język klasowy (*classroom language*) jest bardzo ważnym elementem budowania świadomości językowej uczniów. Począwszy od pierwszych zajęć warto wprowadzać uczniów w świat języka obcego i pokazywać im, że służy on do komunikacji i osiągania konkretnych celów. To właśnie celowość języka motywuje najmłodszych uczniów do przełamywania własnych barier i używania języka obcego. Tworzenie sytuacji, które będą służyć naturalnej potrzebie komunikacji pozwala oswoić się z językiem. Ważne jest, aby na zajęciach języka angielskiego nauczyciel dbał o przyjazną atmosferę i dawał uczniom poczucie bezpieczeństwa. Początkowo komunikacja wymaga wsparcia niewerbalnego – gesty, mimika, kontekst pozwalają uczniom zrozumieć przekaz. Systematyczne powtarzanie zwrotów powoduje, że uczniowie sami zaczynają stosować je w typowych sytuacjach w klasie.

Przykładowe wyrażenia z języka klasowego:

Good morning children/Good morning teacher!

Who is absent today? Who is present?

Are you ready?

Ready, steady, go!

Repeat, please!

Say it with me!

Your turn!/My turn!

Try again.

Quiet please!

Open your books at page... /Close your books.

Listen and point.

Listen!

Point to the...

Let's listen to a story./Let's listen to a comic.

Bring me.../Give me...

Stand up./Sit down.

Make a circle!

Line up!

Get into pairs./Get into (your) groups.

Hold up your hand.

Can you help me?

Can I have..., please?

Here you are./No, sorry.

Thank you.

Bless you!

Can I go to the toilet, please?

B. Miejsce organizowania zajęć i jego wyposażenie

Klasa szkolna

Bardzo ważnym czynnikiem wpływającym na efektywność zajęć językowych jest otoczenie, w którym się one odbywają.

Na etapie edukacji wczesnoszkolnej zajęcia językowe powinny odbywać się w sali, w której uczniowie przebywają podczas pozostałych zajęć z nauczania zintegrowanego, co zapewni im poczucie bezpieczeństwa oraz da możliwość osiągnięcia celów edukacyjnych i wychowawczych.

W miarę możliwości powinno się zadbać o jak najkorzystniejsze wyposażenie sali lekcyjnej. Uwzględnienie poniższych elementów pomoże stworzyć miejsce przyjazne i wspierające naukę języka:

- miejsce do przeprowadzania gier i zabaw ruchowych – najmilej widziana byłaby wydzielona część sali z dywanem lub poduszkami do pracy w kręgu, dająca możliwość swobodnego ruchu. Jeśli nie mamy takiej możliwości, warto pomyśleć o stworzeniu kącika językowego, do którego można się odnosić podczas zajęć,
- stoliki i krzeselka, które powinny zapewnić nauczycielowi możliwość dostosowania ich układu do pracy samodzielnej, w parach lub w grupach oraz do wykonywania prac plastycznych i projektowych, wspierających naukę języka obcego,
- dostęp do pomocy dydaktycznych np. klocków, zabawek, plakatów, gier, artykułów plastycznych (kredki, kleje, nożyczki),
- tablicę szkolną, na której nauczyciel może wywieszać karty obrazkowe, wyrazowe i plakaty, grać z uczniami w gry – zapisywać niezbędne informacje,
- odtwarzacz płyt CD lub plików dźwiękowych, dający możliwość wykonywania ćwiczeń na słuchanie (w tym na słuchanie ze zrozumieniem),
- komputer i/lub tablica interaktywna ze stałym łączem internetowym, które odpowiednio użyte uatrakcyjnijają zajęcia i motywują dzieci do nauki.

Miejsce, w którym odbywają się zajęcia językowe powinno umożliwiać „stosowanie przez nauczyciela technik uwzględniających możliwości i potrzeby rozwojowe dzieci, w tym przede wszystkim technik odwołujących się do multisensoryczności (wykorzystujących ruch, dźwięk, obraz), sprzyjających kształtowaniu twórczego podejścia i pozytywnego nastawienia do nauki języka obcego nowożytnego” (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r., załącznik nr 2 – Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych).

Zajęcia językowe poza klasą szkolną (w plenerze)

Wyjście poza budynek szkoły jest jednym ze sposobów na zdobycie nowych doświadczeń językowych. Pozwala wykorzystać rzeczywistą scenerię zamiast statycznych obrazków, lepiej zapamiętać nowe słownictwo i utrwalić poznane już zwroty. Co więcej, umożliwia spontaniczne wypowiedzi w języku obcym, będące naturalną reakcją na zaistniałe sytuacje. Pokazuje uczniom możliwości autentycznego wykorzystania żywego języka, celebrując holistyczne podejście do nauczania języka obcego. W ramach zajęć poza murami szkoły nauczyciel może wprowadzać lub utrzymywać nie tylko słownictwo, ale i struktury gramatyczne. Przykładowo, na spacerze w parku można zrealizować następujące zagadnienia:

- kolory (np. kto pierwszy zauważy dany kolor, znajdź 5 przedmiotów o konkretnym kolorze, dotknij konkretnego koloru),
- liczenie (np. liści, kasztanów, określonych przedmiotów – samochodów, napotkanych zwierząt, uśmiechniętych pań, wysokich panów),

- części ciała (np. śpiewanie piosenek, dotykanie wybranych części ciała w parach),
- nazwy ubrań (np. kto pierwszy zauważy zielone buty, opisywanie ubrań przechodniów),
- nazwy czynności (np. wyjści, gra w klasy, zabawa w pajaka i muchy).

Zmiana miejsca zajęć z sali szkolnej na plener to sposób na urozmaicenie codziennych zajęć, połączenie nauki języka angielskiego z ruchem w wymiarze większym, niż jest to możliwe w budynku oraz wyzwolenie pozytywnych emocji u uczniów, co sprzyja zapamiętywaniu słownictwa i struktur gramatycznych.

C. Materiały i pomoce dydaktyczne

Materiały podstawowe i dodatkowe

Proces nauczania-uczenia się podparty jest materiałami dydaktycznymi, wspierającymi rozwój językowy i poznawczy. Są one bardzo ważnym elementem procesu nauczania – wpływają na motywację uczniów do poznawania języka obcego, pobudzają wyobraźnię oraz zwiększają wrażliwość i poczucie estetyki. Materiały prezentowane uczniom na zajęciach muszą wykazywać się przede wszystkim wysoką wartością merytoryczną oraz powinny być adekwatne do wieku uczniów.

Do realizacji programu nauczania języka angielskiego w klasach 1–3 niezbędne są materiały podstawowe, czyli podręcznik i skorelowane z nim nagrania dźwiękowe, oraz odpowiednio przygotowany zestaw ćwiczeń (w mówieniu, słuchaniu, pisaniu). Warto pamiętać, że każda dodatkowa pomoc dydaktyczna, rekwizyt bądź materiał audiowizualny wspiera rozwój językowy, rozbudzając ciekawość świata, zwiększając motywację do nauki, a co za tym idzie, przyspieszając proces kształcenia. Bardzo ważnym elementem utrzymania koncentracji podczas zajęć jest element zaskoczenia oraz różnorodność wykorzystywanych materiałów i rekwizytów.

Pomóc nauczycielowi na etapie nauki wczesnoszkolnej mogą następujące pomoce:

- karty obrazkowe, służące do prezentowania oraz utrwalania słownictwa (*flashcards*),
- karty wyrazowe (*word cards*), wspomagające naukę czytania globalnego (The Global Reading Method),
- plakaty, plansze tematyczne przygotowane przez uczniów lub nauczyciela,
- pacynka, ułatwiająca nawiązanie kontaktu oraz motywująca dzieci do mówienia w języku obcym, np. przygotowana przez nauczyciela samodzielnie lub wspólnie z uczniami,
- słowniki obrazkowe, ilustrujące poznawany zakres materiału,
- lektury uproszczone w języku angielskim, dostosowane do możliwości ucznia, jednocześnie stawiające nowe wyzwania oraz poszerzające zakres materiału językowego,
- autentyczne materiały źródłowe, np. zdjęcia, wycinki z czasopism, ulotek, materiały audio (*authentic materials*),
- przedmioty, np. zabawki, ubrania, piasek, klocki, wspierające naukę metodą multisensoryczną (*realia*),
- płyty DVD lub filmy dostępne online, ilustrujące materiał w formie bajek bądź filmików z dziecięcymi aktorami, dostosowane do możliwości uczniów na danym etapie nauki,
- dodatkowe ćwiczenia wspierające rozwój dzieci pracujących szybciej bądź pozwalające utrwalić materiał wymagający powtórzenia (*photocopiables*).

3. UCZESTNICY PROCESU EDUKACYJNEGO

A. Uczniowie

W ciągu trzech lat edukacji wczesnoszkolnej uczniowie przebywają długą drogę – od przedszkolaków skupionych głównie na zabawie, po bardziej dojrzałych i samodzielnych uczniów potrafiących po części planować i kontrolować własny proces uczenia się.

Nadal jednak należy mieć na uwadze cechy rozwojowe dzieci w tym wieku, planować zajęcia z języka angielskiego, biorąc pod uwagę czas koncentracji uwagi uczniów na jednej aktywności, potrzebę ruchu, zabawy oraz bycia docenionym.

Z drugiej strony rozpoczęcie pierwszego etapu edukacyjnego oznacza kolejny krok dziecka do samodzielnego uczenia się – sprawności, która stanowi jeden z głównych celów edukacji. Z tego względu proces dydaktyczny powinien być zaplanowany w taki sposób, by dziecko stopniowo poznawało własne możliwości, talenty oraz predyspozycje, potrafiło wskazać swoje słabsze strony i odczuwało chęć szukania sposobów, by je wzmacniać.

Podjmując się nauczania dzieci w młodszym wieku szkolnym, warto pamiętać o kilku podstawowych zagadnieniach, które wywierają kluczowy wpływ na wybór podejścia, metod, technik oraz efektywność procesu dydaktycznego.

Należą do nich:

- trafna ocena i uwzględnienie różnych poziomów i tempa rozwoju poszczególnych funkcji psychicznych u poszczególnych dzieci w tym samym wieku (określenie strefy aktualnego i najbliższego rozwoju),
- dbałość o atmosferę zajęć – w młodszym wieku szkolnym motywacja dziecka do nauki wciąż warunkowana jest w większości sympatią do osoby nauczyciela. Na chęć uczestnictwa w zajęciach z języka angielskiego wpływa zatem w dużej mierze postawa pedagoga, atmosfera zajęć, różnicowanie form pracy oraz poczucie osiągnięcia osobistych sukcesów edukacyjnych,
- uwzględnienie celów edukacji zawartych w podstawie programowej,
- pomoc w kształtowaniu adekwatnej samooceny – w okresie wczesnoszkolnym silnie kształtuje się poczucie kompetencji i ogólna samoocena; należy wykazać się zatem szczególną uważnością, by nie kategoryzować i nie stygmatyzować uczniów.

Ze względu na ogromną dynamikę przemian rozwojowych zachodzących u dzieci na tym etapie edukacyjnym, niemożliwe jest szczegółowe ujęcie charakterystycznych cech poszczególnych grup wiekowych. Warto jednak wskazać ogólne kierunki rozwoju uczniów będących na pierwszym etapie edukacyjnym.

Poniższe zestawienie bierze pod uwagę ogólne cechy rozwojowe dzieci w wieku 7–9 lat. Zawiera również praktyczne wskazówki na temat ich wykorzystania w nauczaniu języka angielskiego.

Tabela 5: Kierunki zmian rozwojowych dzieci w wieku wczesnoszkolnym a nauczanie języka angielskiego w klasach 1–3 szkoły podstawowej¹⁹.

Obszar rozwoju	Kierunek zmian rozwojowych dzieci w wieku wczesnoszkolnym
Fizyczny	Postęp w zakresie koordynacji ruchów i celowego działania. Przejście od zależności od innych do współdziałania, od gry z regułami do nauki i pracy.
Język obcy – wskazówki metodyczne ²⁰	Metoda TPR – wykonywanie poleceń i instrukcji: od prostych ruchów i czynności po skomplikowane sekwencje choreograficzne (ćwiczenia gimnastyczne podczas rozgrzewki językowej; <i>Jump! Move your...!</i> ; obrazowanie ruchem piosenek, wierszyków, historyjek i innych nagrań; nauka układów choreograficznych z jednoczesnym powtarzaniem tekstu, z użyciem coraz większej liczby ruchów i gestów); od manipulowania większymi przedmiotami po manipulowanie drobnymi elementami i układanie ich w logiczną całość (gry z piłką/maskotką/pacynką; różne warianty gry w chowanego; umieszczanie przedmiotów w różnych miejscach lub zajmowanie różnych miejsc w ramach utrwalania przyimeków miejsca; aranżacja fragmentów obrazków, układanie, puzzli, klocków po uprzednim odnalezieniu brakujących elementów); od rysowania linii, prostych figur geometrycznych i kolorowania po naukę pisania całych wyrazów (tworzenie fragmentów rysunku indywidualnie lub w grupach, by następnie ułożyć z nich cały obraz; obrysowywanie przedmiotów; kalambury; układanie lub wyklejanie liter i/lub wyrazów z różnych materiałów, np. patyczków, sznurka, plasteliny itd.; pisanie mokrym pędzlem po tablicy).
Poznawczy (w tym rozwój języka)	Od pamięci mechanicznej do logicznej i pierwszych strategii zapamiętywania; od uwagi mimowolnej do uwagi dowolnej; od postrzegania zdominowanego przez spostrzeganie do myślenia pojęciowego. Od słuchania i mówienia do czytania i pisania.
Język angielski – wskazówki metodyczne	Stopniowanie poziomu trudności zadań rozwijających pamięć i strategię zapamiętywania (zabawa <i>What's missing</i> ze stopniowo wzrastającą liczbą elementów; odnajdywanie różnic: na ilustracjach, w aranżacji sali, w strojach rówieśników; <i>Memory</i> ; zabawy w stopniowe „wycinanie” kolejnych słów podczas powtarzania tekstów); wspieranie ucznia w wypracowaniu własnych technik zapamiętywania i samodzielnego uczenia się (rozmowa o tym, jakie aktywności sprawiają uczniom największą przyjemność, które z nich najlepiej pamiętają; zabawa „w nauczyciela” – próby przekazania wiedzy rówieśnikom lub członkom rodziny; stopniowe przechodzenie od aktywności związanych wyłącznie z najbliższym otoczeniem dziecka do pojęć bardziej abstrakcyjnych (gra w skojarzenia: <i>Think of love/friendship – what comes to mind?</i>)). Przejście od czytania globalnego do analityczno-syntetycznego (wprowadzanie kart wyrazowych niedługo po wprowadzeniu słownictwa z kartami obrazkowymi, realiami, itd.; łączenie kart wyrazowych z właściwymi kartami obrazkowymi; oznaczanie ilustracji właściwymi wyrazami; próby rozpoznawania liter w poznanych wcześniej wyrazach; wyszukiwanie wyrazów rozpoczynających się na daną literę). Takie podejście jest szczególnie ważne w języku angielskim, zważywszy bardzo nieregularną relację głoska – litera.

19 Opracowanie własne na podstawie: A. Kamza, „Niezbędnik Dobrego Nauczyciela: Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny”, Warszawa 2014; J. Matejczuk, „Niezbędnik dobrego nauczyciela: Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania”, Warszawa 2014; E. Wodzicka-Dondziło, „Małe-duże (r)ewolucje na zajęciach językowych” [w:] „Edukacja Wczesnoszkolna. Zeszyty Kieleckie”, nr 2 2018/2019, Kielce 2018.

20 Pomysły autorskie na podstawie literatury przedmiotu i doświadczenia zawodowego.

Emocjonalny	Od spontanicznej ekspresji do kontroli reakcji emocjonalnych.
Język angielski – wskazówki metodyczne	Budowanie świadomości odczuć dziecka wobec zajęć języka obcego, języka obcego jako takiego (jego brzmienia, melodii) i związanego z nim kontekstu (rozmowa o odczuciach dzieci wobec zajęć językowych, ulubionych sposobów pracy, słów lub zadań przysparzających szczególnych trudności; ulubionych piosenek, wierszyków, historyjek).
Społeczny (w tym rozwój języka – środka komunikacji)	Od zależności od innych do współdziałania i samodzielności pod kontrolą dorosłego; od domowego zacisza do świata społecznego. Od spontanicznego mówienia do używania różnych form komunikacji.
Język angielski – wskazówki metodyczne	Stopniowe przejście od pracy indywidualnej lub uczestnictwa w aktywnościach grupowych kontrolowanych przez nauczyciela do wypełniania zadań wymagających współpracy z rówieśnikami (od wspólnego tworzenia prac plastycznych, wspierających naukę języka angielskiego, poszukiwania przedmiotów w zespołach lub parach, kompletowania i aranżowania potrzebnych elementów układank, po wspólne układanie wierszyków, scenek, współdziałania w grach zespołowych, planszowych, karcianych, <i>Scavenger hunt</i> itd.). Stopniowe wprowadzanie zadań komunikacyjnych wymagających reakcji na określoną sytuację (odgrywanie piosenek i rymowanek sytuacyjnych w dialogu; zabawy tematyczne, np.: „w sklepie”, „w banku”, „w restauracji”; konieczność wypowiadania określonych formuł, aby osiągnąć zamierzony cel.

B. Nauczyciele

Główne zadania nauczyciela w klasach 1–3, w tym nauczyciela języka obcego, oprócz przekazania odpowiednich treści kształcenia, polegają na przygotowaniu dziecka do kształcenia na dalszych etapach edukacyjnych, rozwijaniu umiejętności samodzielnego uczenia się oraz wspieraniu jego szeroko pojętego rozwoju. „Aby (...) [przygotowanie] było skuteczne i dla niego [dziecka] korzystne, muszą być spełnione następujące warunki:

- przeprowadzenie diagnozy aktualnych osiągnięć rozwojowych dziecka, dynamiki i rytmu dotychczasowego rozwoju,
- odwoływanie się do wiedzy i umiejętności już posiadanych przez dziecko i wykorzystywanie ich w trakcie szkolnej edukacji,
- wzbudzanie wewnętrznej motywacji dziecka do dokonywania zmiany w swoim postępowaniu²¹.

C. Rodzice

„Szkoła zatem powinna wspierać rodziców w spełnianiu ich obowiązków wobec dziecka, a nie wyręczać, pozostawiając zagadnienia związane z edukacją tylko nauczycielom. To współdziałanie nauczycieli i rodziców powinno przybierać charakter wzajemnego pomagania sobie”²².

Kluczowe jest pokazanie rodzicom, jak wielki potencjał, niosący praktyczne korzyści, kryje się w ich zaangażowaniu. Warto zwrócić uwagę rodziców na następujące korzyści:

²¹ B. Murawska B., „Niezbędnik dobrego nauczyciela: Wczesny wiek szkolny”, Warszawa 2014, s. 7.

²² ibid, s. 20.

Tabela 6: Formy udziału rodziców w procesie poznawania języka angielskiego przez dzieci

Rozwój kompetencji językowych	Rodzice, którzy znają język angielski, mogą w określonym zakresie pomagać dzieciom w nauce. Ci, którzy nie znają języka, mogą dokonać próby uczenia się jego podstaw razem z dzieckiem, jest to zatem okazja do poszerzania własnych kompetencji językowych.
Wspólny czas – pogłębienie więzi	Rodzice często odrabiają z dzieckiem pracę domową, sprawdzają, czy przygotowało się do lekcji, czy pamiętało o spakowaniu właściwych materiałów. Warto zachęcić ich także do korzystania z dołączonych do kursu językowego zabaw i aktywności. Szczególnie należy zaakcentować rolę zabawy – nauki poprzez zabawę. Jeśli w trakcie utrwalania języka obcego dzieci przyjemnie spędzą czas z rodzicami, lepiej zapamiętają materiał, a rodzinna więź ulegnie wzmocnieniu. Wzrośnie również poziom motywacji dziecka do nauki.
Rozwój w różnych obszarach	Wspólna nauka może przyjmować różne formy, z których każda rozwijać będzie dziecko w innych obszarach, np.: słuchanie nagrań zawartych na płytach CD – rozwija sprawność rozumienia ze słuchu, utrwała poprawną wymowę, wspólne granie w gry dostępne online rozwijać może wszystkie cztery sprawności językowe, działania twórcze – manualne, plastyczne, sensoryczne – pomagają zapamiętać materiał dzięki nauce przez doświadczenie i zaangażowanie wielu zmysłów.
Przygotowanie do samodzielności	Dzięki pomocy rodzica i stopniowemu zachęcaniu do przejmowania kontroli nad własnym procesem uczenia się, a także pokazywaniu sprawdzonych sposobów organizowania sobie pracy, rodzice pomagają dzieciom przygotować się do samodzielnej nauki na kolejnych etapach kształcenia.

4. CELE NAUCZANIA

A. Cele ogólne

„Edukacja dziecka w wieku wczesnoszkolnym to stopniowe przechodzenie od nauki okazjonalnej do świadomego uczenia się – pod kierunkiem innej osoby (dorosłego w roli nauczyciela lub rówieśnika w roli tutora), w jej obecności, a gdy trzeba – przy jej pomocy. Może to odbywać się tylko wtedy, gdy środowisko edukacyjne budzi ciekawość dziecka, motywuje je do działania, umożliwia samodzielne rozwiązywanie problemów i stawia zadania, których rozwiązanie wymaga wysiłku intelektualnego”²³.

Głównym zadaniem szkoły podstawowej jest „łagodne wprowadzenie dziecka w świat wiedzy, przygotowanie do wykonywania obowiązków ucznia oraz wdrażanie do samorozwoju. (...) Najważniejszym celem kształcenia w szkole podstawowej jest dbałość o integralny rozwój biologiczny, poznawczy, emocjonalny, społeczny i moralny ucznia”²⁴.

Zgodnie z preambułą podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, kształcenie na I i II etapie edukacyjnym (potraktowanych tu łącznie) ma na celu:

1. „wprowadzanie uczniów w świat wartości, w tym ofiarności, współpracy, solidarności, altruizmu, patriotyzmu i szacunku dla tradycji, wskazywanie wzorców postępowania i budowanie relacji społecznych, sprzyjających bezpiecznemu rozwojowi ucznia (rodzina, przyjaciele);
2. wzmacnianie poczucia tożsamości indywidualnej, kulturowej, narodowej, regionalnej i etnicznej;
3. formowanie u uczniów poczucia godności własnej osoby i szacunku dla godności innych osób;
4. rozwijanie kompetencji takich jak: kreatywność, innowacyjność i przedsiębiorczość;
5. rozwijanie umiejętności krytycznego i logicznego myślenia, rozumowania, argumentowania i wnioskowania;
6. ukazywanie wartości wiedzy jako podstawy do rozwoju umiejętności;
7. rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów oraz motywacji do nauki;
8. wyposażenie uczniów w taki zasób wiadomości oraz kształtowanie takich umiejętności, które pozwalają w sposób bardziej dojrzały i uporządkowany zrozumieć świat;
9. wspieranie ucznia w rozpoznawaniu własnych predyspozycji i określaniu drogi dalszej edukacji;
10. wszechstronny rozwój osobowy ucznia przez pogłębianie wiedzy oraz zaspokajanie i rozbudzanie jego naturalnej ciekawości poznawczej;
11. kształtowanie postawy otwartej wobec świata i innych ludzi, aktywności w życiu społecznym oraz odpowiedzialności za zbiorowość;
12. zachęcanie do zorganizowanego i świadomego samokształcenia opartego na umiejętności przygotowania własnego warsztatu pracy;
13. ukierunkowanie ucznia ku wartościom.”²⁵

Cele te, co oczywiste, są wspólne dla nauczycieli wszystkich przedmiotów, w tym uczących języka angielskiego na I etapie edukacyjnym. W dążeniu do ich realizacji należy brać pod uwagę stopień rozwoju ogólnego dziecka w poszczególnych klasach.

Z uwagi na fakt, że jedną z podstawowych umiejętności rozwijanych w ramach kształcenia ogólnego jest

²³ ibid, s. 5

²⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r., załącznik nr 2 – Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych.

²⁵ ibid.

„komunikowanie się [...] w językach obcych nowożytnych”²⁶ skuteczność procesu ich nauczania-uczenia się stanowi bardzo istotny element kształcenia ogólnego.

Według podstawy programowej: „Wszystkie warianty podstawy programowej kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego zostały opracowane w nawiązaniu do poziomów biegłości w zakresie poszczególnych umiejętności językowych określonych w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ), opracowanym przez Radę Europy. Ze względu na specyfikę ww. dokumentu, przeznaczonego z założenia dla osób dorosłych uczących się języka obcego nowożytnego, powiązanie poszczególnych wariantów podstawy programowej kształcenia ogólnego z poziomami określonymi w ESOKJ ma wyłącznie ułatwić określenie orientacyjnego poziomu biegłości językowej oczekiwanego od ucznia kończącego dany etap edukacyjny. Powiązanie to nie stanowi jednak żadnego formalnego odniesienia jednego dokumentu do drugiego. Poszczególne warianty podstawy programowej kształcenia ogólnego odnoszą się do uczniów w różnym wieku i szczególnie w przypadku uczniów kończących I i II etap edukacyjny nawiązanie do ESOKJ ma charakter bardzo ogólny”.

Na pierwszym etapie edukacyjnym każdy uczeń uczy się obowiązkowo jednego języka obcego. Praktyka ostatnich lat pokazuje, że w większości szkół w Polsce językiem obcym nauczany na pierwszym etapie edukacyjnym jest angielski.

B. Cele szczegółowe

Integracja treści nauczania

Proces kształcenia na pierwszym etapie edukacyjnym ma charakter zintegrowany. Z tego względu zaleca się korelację treści nauczania języka obcego z wiedzą przekazywaną dzieciom w zakresie treści innych edukacji. Integracja ta będzie możliwa wówczas, gdy nauczyciel języka angielskiego zapozna się z celami i treściami kształcenia edukacji wczesnoszkolnej, a także uzyska informację o sposobach i tempie pracy mających miejsce w szkole oraz klasie, jeśli nie naucza w niej innych przedmiotów.

Gradacja trudności w realizacji celów kształcenia

Ze względu na zróżnicowanie w poziomie rozwoju poznawczego i emocjonalnego wśród dzieci w wieku wczesnoszkolnym konieczne jest staranne planowanie i dostosowywanie metod i technik do realizacji celów kształcenia, a także tempa i zakresu wprowadzanych treści nauczania. Decyzja o tym, kiedy, w jaki sposób, w jakim tempie wprowadzać i utrzymywać materiał, a także ile czasu na to przeznaczyć, powinna należeć do nauczyciela.

Nauka języka obcego na pierwszym etapie edukacyjnym wynika z założeń podstawy programowej, na podstawie których można określić poniższe cele:

- wykształcenie pozytywnej postawy wobec nauki języka obcego,
- uwrażliwienie dziecka na brzmienie języka obcego oraz stopniowe rozwijanie umiejętności rozumienia ze słuchu,
- stopniowe rozwijanie sprawności komunikacyjnej w kontekście najprostszych sytuacji dnia codziennego, począwszy od poziomu wyrazu, przez proste wyrażenia językowe prowadzące do rozumienia i formułowania wypowiedzi na poziomie prostych zdań,
- wprowadzenie elementów czytania (globalnego) w kontekście gier i zabaw oraz stopniowe jego rozwijanie,
- stopniowe rozwijanie sprawności pisania, od pojedynczych wyrazów i prostych wyrażen do zdań i prostych wypowiedzi wielozdaniowych.

²⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r., załącznik nr 2 – Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych.

Na pierwszym etapie edukacyjnym, a szczególnie na jego początku, w edukacji językowej w zakresie języka obcego nowożytnego trzeba przestrzegać naturalnej kolejności wprowadzania i ćwiczenia podstawowych sprawności językowych: słuchanie -> mówienie -> czytanie -> pisanie. Nawet pod koniec edukacji wczesnoszkolnej, w klasie III, gdy nauczyciel może już rozwijać u uczniów wszystkie cztery sprawności językowe, trzeba pamiętać o przewadze aktywności skupiających się na rozumieniu ze słuchu oraz mówieniu. Przez cały pierwszy etap edukacyjny ruch oraz zabawa odgrywają znaczącą rolę w procesie uczenia się dzieci.

Realizacja celów szczegółowych znajduje odzwierciedlenie w osiągnięciach i stopniu rozwoju poszczególnych sprawności językowych uczniów.

Tabela 7. Osiągnięcia ucznia w zakresie poszczególnych sprawności językowych²⁷

Sprawność:	Osiągnięcia ucznia (określone w podstawie programowej). Kończąc I etap edukacyjny, uczeń klasy III:
Rozumienie ze słuchu	2. Rozumie bardzo proste wypowiedzi ustne, artykułowane wyraźnie i powoli, w standardowej odmianie języka: 1) reaguje na polecenia, 2) rozumie sens krótkich wypowiedzi, opowiadań, bajek i historyjek oraz prostych piosenek i wierszyków, szczególnie gdy są wspierane np. obrazkami, rekwizytami, ruchem, mimiką, gestami, dodatkowymi dźwiękami, 3) znajduje w wypowiedzi określone informacje.
Mówienie i komunikacja	4. W zakresie wypowiedzi ustnych uczeń: 1) powtarza wyrazy i proste zdania, 2) tworzy bardzo proste i krótkie wypowiedzi według wzoru, np. nazywa obiekty z otoczenia i opisuje je, nazywa czynności, 3) recytuje wiersze, rymowanki, odgrywa dialogi, śpiewa piosenki – samodzielnie lub w grupie np. w realizacji małych form teatralnych, 4) używa poznanych wyrazów i zwrotów podczas zabawy. 6. W zakresie reagowania uczeń: 1) reaguje werbalnie i niewerbalnie na polecenia; 2) przedstawia siebie i inne osoby – mówi np. jak się nazywa, ile ma lat, skąd pochodzi, co potrafi robić, 3) zadaje pytania i udziela odpowiedzi w ramach wyuczonych zwrotów, 4) stosuje podstawowe zwroty grzecznościowe (np. wita się i żegna, dziękuje, prosi, przeprasza), 5) wyraża swoje upodobania.
Czytanie	3. Uczeń rozumie wyrazy oraz jedno- lub kilkuzdaniowe, bardzo proste wypowiedzi pisemne (np. historyjki obrazkowe z tekstem, opowiadania): 1) rozumie ogólny sens tekstu, szczególnie gdy jest wspierany obrazem lub dźwiękiem, 2) znajduje w wypowiedzi określone informacje.
Pisanie	3. Uczeń rozumie wyrazy oraz jedno- lub kilkuzdaniowe, bardzo proste wypowiedzi pisemne (np. historyjki obrazkowe z tekstem, opowiadania): 1) rozumie ogólny sens tekstu, szczególnie gdy jest wspierany obrazem lub dźwiękiem, 2) znajduje w wypowiedzi określone informacje.

²⁷ Tabela opracowana na podstawie treści nauczania – wymagań szczegółowych, zawartych w podstawie programowej. Punkty 2–6 tego fragmentu odnoszą się bezpośrednio do osiągnięć ucznia w zakresie sprawności językowych.

5. TREŚCI NAUCZANIA

Proces uczenia się języka w dzieciństwie, zarówno jako drugiego, jak i obcego, jest zbliżony do przyswajania języka ojczystego. Dzieci poznają język w naturalny sposób, za pośrednictwem otaczającej je rzeczywistości, osób i zjawisk, z którymi są w bezpośrednim kontakcie. Na początku procesu edukacji zaleca się zatem wprowadzać treści najbliższe dziecku na danym etapie rozwoju, bezpośrednio dotyczące jego osoby i będące w kręgu jego zainteresowań. W miarę rozszerzania zainteresowań i poznawania świata przez dziecko wprowadzane są kolejne treści²⁸.

Z tego względu dobrą praktyką w nauczaniu języków obcych jest stosowanie układu spiralnego treści nauczania. Takie podejście oznacza, że realizowane tematy są stopniowo poszerzane i skorelowane z innymi treściami nauczania w kolejnych okresach nauki. Dzieci w młodszym wieku szkolnym, ze względu na pamięć mechaniczną i szybkie zapominanie, wymagają nieustannych powtórzeń i utrwalania danej partii materiału na różne sposoby – aktywnie, statycznie, plastycznie. Im ciekawsza i bardziej urozmaicona forma, tym szybciej uczeń przyswoi materiał. Podstawową i naturalną aktywnością dziecka na tym etapie rozwoju jest zabawa, dlatego należy starać się ją wykorzystywać jako naturalne środowisko rozwoju języka, pobudzające wszystkie zmysły. Podejście multisensoryczne sprzyja takiemu sposobowi realizacji podstawy programowej.

A. Sprawności językowe

Bardzo ważne jest rozwijanie wszystkich czterech sprawności językowych. Na początkowym etapie nauki szczególną uwagę należy skierować na umiejętność mówienia i słuchania. Umiejętności czytania i pisanie będą się rozwijały z czasem. Mając na uwadze podejście komunikacyjne, należy motywować uczniów do spontanicznego, pozbawionego lęku komunikowania się w języku obcym.

Słuchanie

- Uczeń słucha przede wszystkim wzorcowej angielszczyzny w standardowej odmianie języka. Tekstami podstawowymi na tym etapie edukacyjnym są historyjki, piosenki, bajki, proste opowiadania. Uczeń słucha, aby zapoznać się z wzorcami wymowy i intonacji.
- Uczeń słucha, aby odpowiednio zareagować na polecenia wydawane przez nauczyciela (słownie, gestami lub całym ciałem – metoda TPR).
- Uczeń słucha, aby zrozumieć kontekst – całościową informację zawartą w tekście mówionym (śpiewanym, recytowanym itp.).
- Uczeń słucha, aby znaleźć konkretną informację w nagraniu (wypowiedzi innej osoby).
- Uczeń słucha języka angielskiego w tle (słuchanie bezzadaniowe), wykonując inne czynności. Warto wykorzystać w tym celu wcześniej poznane piosenki, rymowanki i inne nagrania znane uczniom.

Mówienie

- Uczeń powtarza słowa, wyrażenia i zwroty oraz proste zdania za nauczycielem lub nagraniem, ćwicząc w ten sposób wymowę poszczególnych głosek, grup głosek oraz akcent i intonację.
- Uczeń powtarza, a z czasem uczy się na pamięć tekstów rymowanek i piosenek, co pozwala na właściwe stosowanie rytmu języka angielskiego.

28 C. Selby, C., „Jak pomóc dziecku nauczyć się angielskiego. Przewodnik dla rodziców”, Warszawa 2011.

- Uczeń werbalnie reaguje na polecenia nauczyciela.
- Uczeń opisuje ilustrację w sposób zrozumiały dla odbiorcy (aspekt komunikacyjny).
- Uczniowie przeprowadzają krótkie dialogi na podstawie bodźców wizualnych (ilustracje, realia), aby uzyskać pełną informację (*information gap activities*).
- Uczeń stosuje wyrażenia i zwroty językowe (*formulaic chunks*) wymagające słownego reagowania na pytania i wypowiedzi innych uczniów.
- Uczniowie biorą udział w prostych scenkach sytuacyjnych inscenizowanych w klasie (lub poza nią), używając języka codziennej komunikacji.

Czytanie

- Uczeń czyta na głos, początkowo pojedyncze wyrazy, z czasem wyrażenia i zwroty oraz proste zdania. Z uwagi na specyfikę ortografii języka angielskiego, ważne jest aby rozpocząć ten proces od razu jako czytanie globalne (*sight words*). Analiza zapisu graficznego (*spelling*) jest również zadaniem do opanowania w pierwszym etapie edukacyjnym, jednak należy zwrócić uwagę, by nie zacząć tej fazy zbyt wcześnie.
- Uczniowie czytają z podziałem na role. Po pierwszym etapie powtarzania ról dialogowych i pracy w grupach można przejść do czytania z podziałem na role.
- Uczeń czyta w celu uzyskania informacji. W tym przypadku ważne jest, aby cel był możliwie atrakcyjny – rozwiązanie zagadki, odkrycie tajemnicy itp. Tego typu czynniki zawsze stanowią ważny element motywacji, w szczególności, gdy sam proces czytania – a tak może być na początku nauki tej sprawności – jest mozolny i wymagający włożenia wysiłku.

Pisanie

- Uczeń pisze pojedyncze wyrazy. Początkowo po śladzie, później uzupełnia brakujące wyrazy w zdaniu, podpisuje obrazki.

B. Sytuacje komunikacyjne i funkcje językowe

Niniejszy program ukazuje język angielski w różnych sytuacjach zaczerpniętych z życia codziennego. Pokazuje użycie języka obcego w takich sytuacjach, jak:

- witanie się i żegnanie
- przedstawianie się
- przedstawianie członków rodziny
- podawanie wieku i daty swoich urodzin
- literowanie swojego imienia i nazwiska
- pytanie o imię, wiek i samopoczucie
- pytanie o godzinę i podawanie czasu
- podawanie dni tygodnia i nazw miesięcy
- opisywanie rozkładu dnia i codziennych czynności
- nazywanie czynności wykonywanej w chwili mówienia
- zadawanie prostych pytań (typu *'yes/no'*, *'wh'* w szczególności o liczbę/ilość) i odpowiadanie na nie
- opisywanie wyglądu zewnętrznego członków rodziny
- opisywanie zainteresowań i upodobań członków rodziny
- określanie kierunków i sposobów dotarcia do celu
- zaprzeczanie.

C. Zakres tematyczny i leksykalny

Słownictwo jest bazą, dzięki której uczeń buduje i rozwija swoje kompetencje językowe.

Dobór materiału leksykalnego powinien być adekwatny do rozwoju odbiorcy, skupiający słownictwo o najwyższym stopniu częstotliwości i z najbliższego otoczenia ucznia. Nowe słowa wprowadzane są w grupie leksykalnej, a ich liczba to zazwyczaj od kilku do kilkunastu w każdym rozdziale. Prezentacja nowego słownictwa następuje w oparciu o rymowanek lub piosenkę. Kolejnym krokiem jest pokazanie kontekstu sytuacyjnego dzięki historyjce.

Według podstawy programowej w pierwszym etapie nauki uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych dotyczących jego samego i jego najbliższego otoczenia, umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:

- ja i moi bliscy (rodzina, przyjaciele)
- moje miejsce zamieszkania (mój dom, moja miejscowość)
- moja szkoła
- popularne zawody
- mój dzień, moje zabawy
- jedzenie
- sklep
- mój czas wolny i wakacje
- święta i tradycje, mój kraj
- sport
- moje samopoczucie
- przyroda wokół mnie
- świat baśni i wyobraźni.

Słowniczek obrazkowy (*picture dictionary*) jest istotnym elementem systematyzującym materiał leksykalny, porządkującym go według zakresów tematycznych lub w kolejności alfabetycznej. Jest również pewnego rodzaju elementem samooceny, pozwalającym uczniowi na sprawdzenie, w jakim stopniu opanował dany zakres słownictwa.

D. Kategorie gramatyczne

W nauczaniu gramatyki na etapie wczesnoszkolnym główny nacisk kładzie się na całościowe przyswajanie struktur w kontekście funkcjonalnym, a nie na bezpośrednie wyjaśnianie reguł gramatycznych (*implicit grammar teaching*)²⁹. Nauczanie nie skupia się więc na analizie formy struktury gramatycznej, ale na jej znaczeniu. Nauczanie słownictwa i gramatyki jest ściśle ze sobą powiązane – słowa nie są oderwane od reguł gramatycznych, ale na tym etapie nauki podajemy uczniom całe zwroty i konstrukcje. Tak jak w języku ojczystym, w języku obcym zakładamy stopniowe zdobywanie przez uczniów wiedzy z zakresu części mowy i zdania oraz znajomości odpowiednich terminów gramatycznych. Nie wprowadzamy gramatycznej terminologii, natomiast skupiamy się na żonglowaniu strukturami gramatycznymi w taki sposób, aby były poprawnie stosowane w żywej komunikacji podczas zajęć. Uczniowie powinni przyswajać gramatykę w sposób intuicyjny, poparty dużą ilością powtórzeń i zróżnicowaną formą ćwiczeń.

29 „Rozprawy Humanistyczne” ZESZYTY NAUKOWE Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej we Włocławku, Włocławek 2010, Tom XII, s. 244.

Poniżej przedstawiono przykładowe struktury gramatyczne dla pierwszego etapu edukacyjnego (klasy 1–3):

- rzeczowniki: liczba pojedyncza i mnoga,
- rzeczowniki policzalne, niepoliczalne oraz określenia *some, any*,
- forma dzierżawcza rzeczownika ('s) oraz przymiotniki dzierżawcze,
- zaimki osobowe, dzierżawcze i wskazujące,
- konstrukcja *There is/There are*,
- przedimek nieokreślony (*a/an*) oraz określony *the*,
- przymiotnik i jego miejsce w zdaniu,
- przysłówki i jego miejsce w zdaniu,
- liczebniki główne 1–100,
- przysłówki częstotliwości,
- przyimek w funkcji okolicznika miejsca i czasu,
- spójniki *and, but, because*,
- czasowniki *to be, have got, can, like*,
- tryb rozkazujący do wydawania poleceń i zakazów,
- czas *Present Simple* dla określania czynności rutynowych,
- czas *Present Continuous* dla określania czynności dziejącej się w chwili mówienia,
- pytania typu *Yes/No* oraz typu *Wh-* wraz z zaimkami pytającymi *What, When, Who, Where, How*.

6. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW

Aby jak najefektywniej nauczać języka angielskiego, należy maksymalnie zintensyfikować kontakt z językiem zarówno podczas zajęć, jak i (w miarę możliwości) poza nimi. Nauka języka angielskiego za pośrednictwem tego właśnie języka, będącego sposobem komunikacji klasowej na linii nauczyciel – uczeń, pozwoli uczniom wykształcić jedną z najważniejszych kompetencji językowych – komunikację. Konsekwentnie wprowadzane podczas zajęć wyrażenia i zwroty pozwalają stworzyć autentyczny kontekst językowy i rzeczywistą wymianę informacji pomiędzy nauczycielem i uczniami. Dające poczucie bezpieczeństwa i stałości klasowe rytuały (*classroom routines*) ułatwiają przyswojenie struktur i „przełączenie się” na język obcy w klasie.

A. Metody nauczania

Metodyka języka angielskiego oferuje nauczycielom szeroki wachlarz metod nauczania. Dobierając metody nauczania, trzeba kierować się przede wszystkim dobrem uczniów, celem, który chcemy osiągnąć w danym momencie. Każda grupa będzie wymagać innego doboru metod pracy, każda ze sprawności językowych wymaga innych aktywności. Z prezentowanych poniżej metod zostały zaczerpnięte najbardziej wartościowe aspekty rozmaitych podejść do nauki języka, aby jego przyswajanie było maksymalnie urozmaicone.

Podejście komunikacyjne (*Communicative Approach*)

Traktując język jako użyteczne narzędzie służące do osiągnięcia konkretnych celów w rzeczywistym świecie, metoda komunikacyjna skupia się nie tyle na hiperpoprawności gramatycznej, ile na pragmatycznej stronie przekazywanego komunikatu. Nie znaczy to, że możemy pominąć gramatykę – bez jej znajomości komunikacja nie mogłaby być płynna, co więcej – pojawiłoby się ryzyko jej zaburzenia lub zablokowania. Pełna poprawność gramatyczna jest pożądana, ale nie kosztem blokady swobodnej komunikacji, która jest ważniejsza od poprawności wypowiedzi. Nauczyciel, tworząc scenki maksymalnie zbliżone do naturalnych okoliczności z życia codziennego, zanurza dziecko w języku i daje mu możliwość osiągnięcia konkretnego celu, uzyskania potrzebnej informacji czy przekazania danej wiedzy innemu uczestnikowi sytuacji komunikacyjnej. Kontekst owej sytuacji musi być dopasowany do potrzeb i zainteresowań dzieci w danym wieku oraz przystosowany do ich możliwości intelektualnych i emocjonalnych.

Metoda naturalna (*The Natural Approach*)

Ogromna rola metody naturalnej w nauczaniu dzieci wynika ze zwrócenia uwagi na poczucie bezpieczeństwa podczas procesu edukacyjnego. Nauczyciel ma na celu stworzenie możliwie najbardziej przyjaznej atmosfery i wyeliminowanie czynników stresowych, dając dziecku czas i przestrzeń na oswojenie się z nową sytuacją oraz nabranie zaufania do własnych możliwości. Redukowanie sytuacji budzących lęk przy równoczesnym pozytywnym nastawieniu do języka obcego jako źródła celowej komunikacji przynosi oczekiwane skutki. Nauka języka obcego odbywa się w podobny sposób jak przyswajanie języka ojczystego przez małe dzieci. Tworzenie przejrzystego kontekstu, posługiwanie się prostym, naturalnym językiem wspartym gestami, mimiką czy odpowiednią modulacją głosu maksymalnie zbliża nauczyciela do naturalnego przyswajania języka przez ucznia. Pozytywne wzmocnienie i cierpliwe oczekiwanie na gotowość do mówienia ze strony dziecka owocują przejściem od komunikacji niewerbalnej do komunikacji werbalnej.

Metoda audiolingwalna i audiowizualna (*Audiolingual and Audiovisual Method*)

Metoda zakłada wyrobienie poprawnego nawyku językowego przez wielokrotne mechaniczne powtarzanie poszczególnych struktur gramatycznych. Stara się całkowicie wyeliminować błędy, wierząc, że są one wywołane przez negatywny wpływ języka ojczystego. Stanowiąc – w pewnym sensie – przeciwieństwo metody komunikacyjnej, nastawiona jest na powtarzanie słów i fraz językowych za wzorem, bez autorefleksji czy samodzielnego, spontanicznego tworzenia wypowiedzi. Niewątpliwą zaletą tej metody jest wykształcenie nawyku reagowania językowego na zasadzie bodziec – reakcja. Nie wymaga umiejętności czytania ani pisania, daje natomiast możliwość użycia dźwięku i obrazu równocześnie lub osobno, w zależności od planowanego przez nauczyciela celu językowego. W ramach metody audiowizualnej mamy możliwość stosowania urozmaiconych i zaskakujących technik wzmagających efektywność i unikających znużenia długim, monotonnym powtarzaniem.

Metoda reagowania całym ciałem (*Total Physical Response – TPR*)

Chcąc zwiększyć efektywność nauki, staramy się zaangażować do pracy cały mózg. Poprzez reagowanie całym ciałem na polecenia wydawane przez nauczyciela uruchamiamy zarówno lewą półkulę mózgu, odpowiedzialną za język i mowę, jak i prawą półkulę mózgu, odpowiedzialną za realizację ruchu fizycznego. TPR na początku nie wymaga werbalnego kontaktu z nauczycielem – opiera się na słuchaniu, a reakcją na wydane polecenie jest wykonanie poprawnej czynności. Z czasem uczeń zastępuje nauczyciela w wydawaniu poleceń, a forma wypowiedzi może się wydłużać od pojedynczych słów do bardziej skomplikowanych konstrukcji gramatycznych. Metoda pomaga utrzymać koncentrację uczniów oraz dostarcza im ruchu i relaksu w chwilach spadku koncentracji.

Metoda kognitywna

Szczególną cechą tej metody jest traktowanie języka jako formy twórczej i zrozumienie, że posługiwanie się nim nie jest nawykowe, lecz innowacyjne. Kontakt z językiem obcym w naturalnej sytuacji jest niezwykle ważny – osłuchując się z modelowymi wypowiedziami, dziecko powoli pojmuje reguły gramatyczne i na ich podstawie zaczyna budować samodzielne wypowiedzi. Metoda zakłada, że popełnianie błędów wspiera rozwój kompetencji językowych, co więcej, że jest zupełnie naturalną cechą procesu uczenia się. Zbliżenie się do normy językowej jest możliwe dzięki wielokrotnym powtórzeniom oraz analizie własnych błędów. Metoda podkreśla wagę samodzielnych wypowiedzi i zwraca uwagę na rolę sprawności słuchania.

Narracja (*Storytelling*)

Wykorzystanie tekstów narracyjnych pozwala poruszyć nie tylko obszar językowy, ale i emocjonalny. Walory dydaktyczne to przede wszystkim powtarzalność wyrażen i zwrotów, kontekstowe poznawanie słownictwa, podprogowe przekazy zasad gramatycznych, nauka słuchania ze zrozumieniem oraz, finalnie, aktywnego uczestniczenia w tworzeniu historii. Wpływ *Storytellingu* na emocje odbiorców przynosi skutki. Podczas słuchania interesującej historii dziecko reaguje emocją (przejawia uczucia: szczęścia, smutku, zdumienia), myśli (analizuje przebieg wydarzeń, stara się przewidzieć co nastąpi) i pobudzeniem wyobraźni (wciela się w rolę, kreuje postaci). Co więcej, następuje efekt tzw. przeniesienia. Słuchacz lub czytelnik zostaje przeniesiony w świat opowiadanej historii. Tymczasowo opuszcza swoje „tu i teraz” i mentalnie wchodzi w realia opowiadania. Kiedy wraca, jest już nieco zmieniony przez „podróż”, którą właśnie odbył. Dzięki mocy opowiadania staje się bardziej empatyczny, wzrasta w nim poczucie więzi z nauczycielem i grupą, rozwija się kultura słowa i bogactwo wypowiedzi. Emocje są niezbędne dla procesu nauki i zapamiętywania informacji. Nauczyciel, chcąc skuteczniej przekazywać wiedzę, powinien tak organizować zajęcia, by wzbudzać optymalne napięcie emocjonalne u uczniów. Wplatanie historii jest doskonałym sposobem na realizację tego zadania.

Metoda projektu (*Project Work*)

Metoda ta polega na realizowaniu przez uczniów „przedsięwzięć” o skali przekraczającej zakres zwykłego, pojedynczego zadania. Projekt składa się z takich zadań (etapów), ma określony cel, termin wykonania i „zasoby”, którymi dysponują uczniowie jako jego wykonawcy. Projekt jest najczęściej (choć nie zawsze) pracą zespołową, często ma też charakter interdyscyplinarny. Zwykle też jego efekty, jako z założenia spektakularne, są prezentowane przez twórców na szerszym forum. Praca projektowa promuje aktywne techniki nauczania i uczenia się. Motywuje uczniów do samodzielnej pracy, równocześnie rozwijając umiejętność działania w zespole. Projekt jest niezwykle cennym sposobem zwiększenia motywacji uczniów, wzbogacania wiedzy i nauki praktycznego jej wykorzystywania, poszerzania horyzontów myślowych i rozbudzenia ciekawości świata zewnętrznego. Metoda wyzwala w uczniach przedsiębiorczość i kreatywność, uczy, jak ważna jest odpowiedzialność i współpraca przy wykonywaniu różnych zadań. Jest nadzwyczaj interaktywną metodą nauczania, łączącą w sobie inne metody i techniki uczenia się. Głównym celem napędzającym prace projektowe jest kształtowanie aktywnej postawy wobec rzeczywistości, próba zmiany postrzegania i myślenia, dostarczenie nowej wiedzy i praktycznych sposobów jej wykorzystania. Samodzielne podejmowanie decyzji przez uczniów służy internalizacji leksyki i struktur, buduje znaczący kontekst wypowiedzi, dzięki czemu język szybciej zapada w pamięć.

Metoda czytania globalnego (*Global Reading*)

Metoda pomaga nauczyć czytania ucznia, który nie zna jeszcze liter. Podczas globalnego czytania dziecko rozpoznaje znak graficzny przedstawiający cały wyraz, nie rozróżnia natomiast poszczególnych symboli. Uczeń postrzega wyraz jako całość, nie wnikając w jego strukturę. Z czasem dziecko uświadamia sobie złożoną strukturę wyrazu i zaczyna dostrzegać pojedyncze litery i interesować się nimi, jednak w przypadku języka angielskiego zdecydowanie rekomendowane w programie jest rozpoczęcie nauki czytania (rozpoznawania graficznych odpowiedników elementów języka mówionego) od całościowego traktowania wyrazów (*sight words*).

B. Techniki nauczania

Dzięki mnogości różnorodnych technik nauczania można w pełni wykorzystać naturalne predyspozycje dzieci i maksymalnie dopasować zadania do ich możliwości. Umiejętne dopasowanie technik do wymagań poszczególnych klas polega na zwróceniu uwagi na dynamikę pracy, indywidualne potrzeby uczniów oraz ich możliwości. Zapewnienie odpowiedniego stopnia różnorodności oraz zadbanie o stymulujący do pracy stopień trudności pozwoli w pełni wykorzystać potencjał intelektualny dziecka.

Techniki nauczania słownictwa

Nauczanie słownictwa daje podstawową bazę do pracy nad pozostałymi sprawnościami językowymi. W początkowym etapie dominuje nauka pojedynczych słów, które stopniowo są poszerzane o proste zwroty, a w dalszej kolejności o całe zdania. Dobór słownictwa na każdym etapie jest kluczowym elementem powodzenia uczniów w nauce – w klasie pierwszej nie powinno być abstrakcyjne, musi ściśle odnosić się do rzeczywistości otaczającej dziecko w życiu codziennym. W kolejnych latach należy stopniowo poszerzać zakres leksykalny w obrębie danej tematyki, pamiętając o konieczności utrwalania poznanego wcześniej materiału. Ważne jest nie tylko opanowanie słownictwa czynnego, aktywnie wykorzystywanego przez ucznia, ale również słownictwa biernego – niezbędnego do wytworzenia kontekstu, stworzenia sytuacji komunikacyjnej czy też rutynowej komunikacji w sali lekcyjnej.

Sposobów prezentacji słownictwa jest wiele. Im bardziej urozmaicone, zaskakujące, im więcej zmysłów pobudza – tym szybciej słowa zapadają w pamięć uczniów. Poniżej prezentujemy wybrane techniki prezentacji i utrwalania słownictwa:

Prezentacja słownictwa za pomocą kart obrazkowych (*flashcards*)

Uczniowie powtarzają wypowiedziane przez nauczyciela pojedyncze słowa lub zwroty, ćwicząc prawidłową wymowę oraz ucząc się znaczenia słów. Umieszczenie słowa w kontekście pozwala uczniom nie tylko utrwalić rytm i intonację, lecz także poznać konstrukcję zdania i na późniejszym etapie wykorzystać ją do podmieniania poszczególnych elementów i budowania samodzielnej wypowiedzi.

Prezentacja słownictwa za pomocą materiałów autentycznych (*authentic materials*) i przedmiotów codziennego użytku (*realia*)

Gdy chcemy pobudzić wszystkie zmysły dzieci, warto pozwolić im dotknąć, powąchać, w miarę możliwości posmakować autentycznych przedmiotów, których nazwy chcemy wprowadzić podczas zajęć. Dzięki pobudzeniu jak największej liczby zmysłów uczniowie szybciej zapamiętają słownictwo, a naukę języka będą kojarzyć z czymś ciekawym, przyjemnym oraz zaskakującym.

Prezentacja słownictwa za pomocą piosenek i rymowanek (*songs and rhymes*)

Uczniowie osłuchują się z tekstem piosenki lub rymowanki i powtarzają zwroty, ćwicząc poprawną wymowę. Opanowanie całych zwrotów jest o wiele łatwiejsze dzięki rymom, rytmowi i linii melodycznej. Słownictwo w piosenkach zazwyczaj ilustrowane jest gestem, co wprowadza element zabawy i dodatkowo stymuluje pracę mózgu.

Praca z pacynką

W pierwszej klasie pacynka (lalka, miś, inna zabawka, pacynka samodzielnie wykonana przez nauczyciela lub we współpracy z uczniami) może okazać się nieodzownym elementem zajęć, stymulującym uczniów do naturalnej, swobodnej komunikacji w języku obcym. Pacynka to bodziec wyzwalający w dzieciach chęć opowiadania o sobie, zadawania pytań i uważnego słuchania. Dzięki niej nauczyciel buduje poczucie bezpieczeństwa i zmniejsza uczucie wstydu czy niepewności w najbardziej nieśmiałych uczniach. Dziecko, słysząc język obcy, kieruje wypowiedź bezpośrednio do obcojęzycznego „przyjaciela”, pomijając nauczyciela w sytuacji komunikacyjnej. Taka relacja uczeń – pacynka bardzo szybko przełamuje obawy przed użyciem języka obcego, zwłaszcza u młodszych uczniów. Sprzyja też uwiarygodnieniu sytuacji komunikacyjnej: uczniowie doskonale zdają sobie sprawę, że z nauczycielem mogą porozumieć się w swoim ojczystym języku – wprowadzenie „osoby”, która po polsku nie mówi stwarza „prawdziwą” komunikacyjną potrzebę użycia języka angielskiego.

Prezentacja słownictwa za pomocą historyjki, komiksu

Odsłuchiwanie historyjek wzbogaca słownictwo i naturalnie wprowadza praktyczny język w formie dialogów. Podczas słuchania historyjki istotne jest równoczesne śledzenie jej w formie graficznej. Pozwala to dzieciom zrozumieć znaczenie słów i zwrotów z kontekstu i stanowi mocną podstawę do późniejszego odgrywania ról przez uczniów. Wczucie się w rolę bohatera historyjki buduje naturalną sytuację językową.

Techniki nauczania wymowy

- powtarzanie słów, zwrotów, zdań za nauczycielem lub nagraniem,
- chóralne śpiewanie piosenek i rymowanek w różnym tempie,
- powtarzanie łamańców językowych (*tongue twisters*) kładących nacisk na konkretne dźwięki,
- zestawianie par wyrazów rymujących się, dzięki czemu równocześnie poszerzamy zakres słownictwa,
- czytanie na głos krótkich tekstów i historyjek, także z podziałem na role,
- rozpoznawanie konkretnych dźwięków w wyrazach,
- prezentowanie modelowej wymowy z różnych źródeł (nagranie, internet),
- prezentowanie różnych akcentów i ich naśladowanie przez uczniów.

Techniki nauczania gramatyki

Zgodnie z założeniami metodyki nauczania języków obcych w wieku wczesnoszkolnym, uczniowie na tym etapie przyswajają zasady posługiwania się gramatyką języka obcego w sposób nieuświadomiony (zasada *covert grammar teaching*). Nie wprowadza się reguł gramatycznych, więc materiał „gramatyczny” należy traktować raczej umownie, zdecydowanie w kontekście funkcjonalnym języka.

Prezentowanie i utrwalanie materiału gramatycznego za pomocą historyjek, piosenek i rymowanek

Każda historyjka zawiera materiał językowy wynikający z jej treści i stanowi dobry kontekst do nauczania gramatyki i słownictwa. Należy włączać dzieci w opowiadanie, zachęcając je do powtarzania struktur gramatycznych aż do momentu, gdy opanują model wypowiedzi i będą w stanie samodzielnie podmieniać elementy konstrukcji w celu budowania spontanicznych wypowiedzi na różne tematy.

Prezentowanie i utrwalanie materiału gramatycznego dzięki częstemu powtarzaniu stałych wyrażen i zwrotów w ćwiczeniach typu *drill*

Konstrukcje gramatyczne doskonale utrwalają się w mózgu dzięki wielokrotnemu powtarzaniu. Częste i systematyczne powtarzanie partii ćwiczeń gramatycznych dąży do perfekcji w zakresie poprawności gramatycznej. Aby *drill* nie był zbyt nużący, warto urozmaicać ćwiczenia poprzez wprowadzanie gier i zabaw (m.in. Bingo!, statki, Find someone who...).

Nauka części mowy za pomocą kolorowego kodu (*colour code*)

Oznaczenie poszczególnych części zdania kolorami znacznie ułatwia uczniom zrozumienie i przyswojenie kolejności wyrazów w zdaniu. Dzięki takiemu rozwiązaniu uczniowie zdołają stopniowo wydłużać zdania, poczynając od najprostszych konstrukcji aż do zdań złożonych, z zachowaniem poprawności ich budowy. Kolorowy kod zachęca do samodzielnego budowania zdań, gdyż daje czytelne wskazówki, a w razie popełnienia błędu pozwala go samodzielnie skorygować.

Wykorzystanie kostek do gier porządkujących poszczególne części zdania

Kostki do gry to wartościowa pomoc w nauce gramatyki – dają nieograniczone możliwości doboru słownictwa – wystarczy napisać słowa na karteczkach i przymocować je do kostek. Można oznaczyć je kolorami, aby ułatwić uczniom zapamiętanie kolejnych elementów w zdaniu.

Utrwalanie struktur gramatycznych poprzez układanie zdań z rozsypanki

Tego typu ćwiczenia kształtują u dzieci umiejętność budowania prawidłowego szyku zdania i dbania o jego logiczną konstrukcję. Uczą rozpoczynania zdania wielką literą i używania odpowiednich znaków interpunkcyjnych.

Techniki nauczania słuchania

Aktywności prowadzone metodą *Total Physical Response*

Metoda TPR pozwala wykorzystać ruch w nauce, co sprzyja rozwijaniu u dziecka umiejętności słuchania, podążania za instrukcjami, a także ułatwia zrozumienie nowych zwrotów czy struktur gramatycznych. Uczeń ilustruje słownictwo za pomocą swojego ciała, wykonując ruch odpowiedni do wydanego polecenia. Gesty i proste instrukcje pozwalają zaangażować nie tylko pojedynczych uczniów, ale i całą klasę, dając możliwość swobodnego ruchu

Zabawy ruchowe polegające na zobrazowaniu ruchem poleceń nauczyciela

Sprawność słuchania dzieci ćwiczą od samego początku – niewerbalnie reagując na polecenia nauczyciela podczas przebiegu zajęć. Początkowo dzieci reagują na rutynowy język klasowy, z czasem zasób słów się zwiększa. Im większy zasób słów, tym większe możliwości wprowadzania rozmaitych zabaw językowych, polegających na wykonywaniu czynności lub gestów na podstawie usłyszanych poleceń.

Reagowanie odpowiednim gestem na słowa piosenki, rymowanki czy historyjki

Stworzenie własnego języka gestów obrazujących słownictwo w piosenkach i rymowankach pozwala uczniom o wiele szybciej zapamiętać znaczenie słów.

Ćwiczenia polegające na zrozumieniu konkretnej informacji ze słuchu

Uczniowie starają się uzyskać konkretne informacje w usłyszonym tekście i wykonują różnego rodzaju ćwiczenia sprawdzające stopień zrozumienia tekstu. Między innymi:

- pytania typu prawda/fałsz,
- zgadywanki tak/nie,
- zaznaczanie właściwego słowa pętelką bądź krzyżykiem,
- ułożenie obrazków/zdań w odpowiedniej kolejności,
- dopasowywanie elementów do usłyszanego tekstu – ilustracji, naklejek,
- usłyszenie szczegółowej informacji i uzupełnienie zdania z luką.

Techniki nauczania mówienia

Utrwalanie słownictwa za pomocą mini-teatryków (*role play*)

Konstrukcje gramatyczne i materiał leksykalny opanowane dzięki osłuchaniu się z historyjką zostają uaktywnione podczas zabawy w teatr. Dzięki odgrywaniu scenek uczniowie mają możliwość aktywnego wykorzystania poznanego słownictwa w sytuacjach z życia codziennego. Wykorzystanie zdolności artystycznych i pewna swoboda w interpretacji tekstu dają uczniom poczucie samodzielności i ważności.

Gry językowe

Proste gry językowe wprowadzają element zabawy i współzawodnictwa. Zmuszają uczniów do skupienia, motywują do użycia języka. Są to między innymi gry polegające na znalezieniu odpowiedniego słowa na daną literę, słowa z danej kategorii, słowa z odpowiednią liczbą sylab lub rymującego się z innym słowem.

Ankiety

Utrwalanie konkretnej struktury gramatycznej staje się o wiele ciekawsze dzięki celowości ćwiczenia. Możliwość uzyskania konkretnej informacji o kolegach i udzielenia jej na swój temat skutecznie zachęca uczniów do mówienia po angielsku.

Opis obrazka

Utrwalenie słownictwa i struktur gramatycznych jest możliwe na dwa sposoby – możemy zachęcić uczniów do odnalezienia i opisania różnic lub cech wspólnych na ilustracjach.

Techniki nauczania czytania

Przewidywanie treści tekstu na podstawie tytułu, słów kluczowych czy ilustracji

Wprowadzenie uczniów w tematykę tekstu za pomocą obrazków, ciekawych tytułów lub interesującego słownictwa ułatwi im jego zrozumienie. Zaprezentowanie słownictwa i/lub ilustracji pozwoli rozpocząć dyskusję na temat związany z tekstem, pobudzić wyobraźnię uczniów i zachęcić ich do poszerzania słownictwa.

Zrozumienie ogólnego sensu tekstu czytanego (*reading for gist*)

Pierwsze czytanie tekstu polega na pobieżnym zapoznaniu się z jego tematyką i wyłapaniu ogólnego sensu. Nie ma potrzeby analizy każdego słowa czy struktury gramatycznej.

Wyszukiwanie szczegółowej informacji w tekście (*reading for details – scanning*)

Na podstawie czytanego tekstu uczniowie mają za zadanie uzupełnić brakującą informację. Na tym etapie powinni być zaznajomieni ze słownictwem w takim stopniu, żeby móc odgadywać znaczenie obcych słów z kontekstu i dość szczegółowo rozumieć tekst.

Śledzenie tekstu podczas odsłuchiwania, a następnie samodzielne odczytywanie na głos

Chcąc zapewnić uczniom prawidłowe wzorce wymowy, starajmy się motywować ich do śledzenia tekstu podczas odsłuchiwania nagrania. Warto zatrzymywać nagranie w celu zaangażowania uczniów do powtarzania trudniejszych wyrażeń i oswojenia ich z akcentem zdania.

Czytanie z podziałem na role

Czytanie z podziałem na role jest bardziej atrakcyjne i pozwala zaktywizować większą liczbę uczniów, utrzymując koncentrację na dłużej. Angażuje nieśmiałe dzieci do mniejszych ról, przełamując ich lęk przed głośnym czytaniem.

Głośne czytanie

Na początkowym etapie edukacji są to pojedyncze wyrazy i zwroty, których zapis graficzny kojarzy się uczniom z danym znaczeniem. Stopniowo, głośne czytanie staje się świetnym ćwiczeniem usprawniającym technikę czytania oraz korygującym wymowę.

Ciche czytanie i rozwiązywanie zadań sprawdzających zrozumienie tekstu

Ciche czytanie wymaga koncentracji na szczegółach, sprawnego ich zapamiętania i przywołania w odpowiednim momencie. Najważniejszym celem pracy z tekstem staje się zrozumienie go i wydobywanie z niego użytecznej informacji. Ciche czytanie ze zrozumieniem przygotowuje do samodzielnego kształcenia. Jego indywidualny charakter daje możliwość pracy w takim tempie, jakie jest najodpowiedniejsze dla danego ucznia.

Techniki nauczania pisania

- pisanie po śladzie (*tracing*),
- powtarzanie za wzorem,
- wstawianie brakujących liter w wyrazach,
- wstawianie brakujących wyrazów w zdaniach,
- podpisywanie obrazków,
- przepisywanie wyrazów i zwrotów,
- pisanie prostych zdań na podstawie wzoru,
- samodzielne pisanie zdań,
- rozwiązywanie krzyżówek,
- opisywanie prac plastycznych/projektowych.

7. OPIS OSIĄGNIĘĆ I SPOSÓB ICH OCENIANIA

A. Opis osiągnięć: sprawności językowe

Bardzo ważne jest rozwijanie wszystkich czterech sprawności językowych. Na początkowym etapie nauki szczególną uwagę należy skierować na umiejętność słuchania i mówienia – umiejętność czytania i pisanie będą się rozwijały z czasem. Mając na uwadze podejście komunikacyjne, motywujemy uczniów do spontanicznego, pozbawionego lęku komunikowania się w języku obcym.

Słuchanie

Pod koniec pierwszego etapu edukacyjnego uczeń:

- rozpoznaje akcent, melodię słowa i intonację języka angielskiego (nauczyciel, nagrania, inni uczniowie),
- jest osłuchany z wzorcową angielszczyzną dzięki różnego rodzaju tekstom (historyjki, piosenki, bajki),
- potrafi poprawnie reagować na polecenia nauczyciela (reagowanie słowami, gestami lub ruchem całego ciała),
- potrafi słuchać ze zrozumieniem danej sytuacji i odpowiednio reagować w języku obcym (scenki rodzajowe, komunikacja w klasie, przeprowadzanie ankiet),
- rozumie tekst w kontekście (bajki, opowiadania, scenki, słownictwo bierne),
- potrafi usłyszeć konkretną informację z tekstu (praca z książką),
- rozróżnia znaczenia wyrazów o podobnym brzmieniu (klasyfikacja dźwięków poparta kartami obrazkowymi),
- przyswaja ogólny sens tekstu źródłowego, korzystając z pomocy rekwizytów, kart obrazkowych, pacynki, gestów nauczyciela (bierze aktywny udział w odgrywaniu scenek).

Mówienie

- wykształcił poprawną wymowę i intonację w języku obcym (głośne powtarzanie słownictwa),
- werbalnie reaguje na polecenia nauczyciela (udzielanie krótkich odpowiedzi, zwroty grzecznościowe),
- wypracował poprawne nawyki językowe przez powtarzanie chóralne i indywidualne, klasową rutynę (powitanie, pytanie o samopoczucie, dzień tygodnia, pogodę),
- potrafi zastosować poznany język funkcyjny (*classroom language*) będący zbiorem stałych wyrażen i zwrotów organizujących pracę na zajęciach,
- stosuje stałe wyrażenia i zwroty językowe (*formulaic chunks*) wymagające słownego reagowania na pytania i wypowiedzi uczniów,
- tworzy krótkie i proste wypowiedzi na podstawie wyuczonego wzoru (czerpanie struktur z piosenek, historyjek i adaptowanie ich według potrzeb),
- nabył umiejętność budowania swobodnych wypowiedzi i nabrał pewności językowej (wspieranie każdej wypowiedzi, pozwalanie na eksperymenty językowe, niepiętnowanie za błędy).

Czytanie

- rozwinął umiejętność rozpoznawania formy graficznej wyrazów i dopasowywania jej do formy fonetycznej (czytanie globalne),
- zna formę pisemną wyrazów, a następnie zdań (dopasowywanie słów do obrazków, niewerbalne ilustrowanie słów),
- opanował umiejętność czytania na głos (wcielanie się w postaci z historyjek),
- rozwinął zamiłowanie do czytania dla przyjemności (np. indywidualne czytanie znanych bajek w języku obcym),

- rozumie ogólny sens tekstów czytanych, dopasowanych do danego poziomu językowego,
- posiadał umiejętność odnajdywania konkretnej informacji w tekście czytany (odpowiadanie na pytania typu prawda/fałsz, zrozumienie emocji bohaterów).

Pisanie

- opanował pisownię pojedynczych wyrazów (pisanie po śladzie, podpisywanie obrazków, uzupełnianie brakujących liter),
- rozwinął umiejętność pisania pojedynczych zdań i krótkich tekstów (przepisywanie, uzupełnianie według wzoru),
- potrafi skonstruować samodzielną, swobodną wypowiedź pisemną – na podstawie podanego wzoru (dialog, pocztówka, list).

B. Sposoby oceniania

Ocena opisowa

Ocena postępów uczniów w klasach 1–3 odbywa się w formie opisowej. „Oceny szkolne są częścią praktyki edukacyjnej obowiązującej w szkole, a ocenianie opisowe – jedną z form oceny szkolnych dokonań i postępów uczniów. Ma ona postać rozbudowanej informacji pisemnej z komentarzem dotyczącym procesu uczenia się i efektów (wyników) edukacyjnej aktywności dziecka. W ocenie opisowej akcent kładziony jest na komentarz, a nie informację o wyniku uczenia się³⁰.

Ocenianie postępów przyjmuje zatem formę śledzenia osiągnięć, zauważania mocnych stron uczniów oraz dostarczania informacji zwrotnej o obszarach wymagających pracy. Takie podejście do oceny umożliwia realizację jednego z ważniejszych celów nauczania języków obcych na tym etapie edukacyjnym: rozwijania pozytywnych skojarzeń z przedmiotem, a także kompetencji samodzielnego uczenia się.

Warto pamiętać, że uczniowie w wieku wczesnoszkolnym są nadal bardzo wrażliwi na krytykę, szukają akceptacji dorosłych jako autorytetów i pragną spełnić ich oczekiwania. Z tego względu dużą rolę w procesie dydaktycznym stanowi informacja zwrotna, którą uczeń otrzymuje od nauczyciela. Informacja zwrotna powinna dotyczyć zarówno postępów ucznia w nauce, wysiłku, jaki wkłada w naukę, jak również kierunków dalszych zmian.

Ocena opisowa powinna zatem zawierać informacje na temat: praktycznych umiejętności, kompetencji ucznia osiągniętych do tej pory oraz jego podejścia do nauki, wysiłku, który wkłada w uczestnictwo w zajęcia i w samodzielną naukę.

Diagnoza przedmiotowa

Pierwszym narzędziem umożliwiającym ocenę poziomu znajomości języka angielskiego uczniów rozpoczynających pierwszy etap edukacyjny jest diagnoza językowa.

Uczniowie klas pierwszych powinni mieć za sobą przynajmniej rok kontaktu z językiem angielskim na zajęciach w przedszkolu, w ramach obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego. Poziom znajomości języka może być mocno zróżnicowany, dlatego warto przeprowadzić obserwacje w pierwszym miesiącu nauki, by poznać swoich uczniów i w oparciu o tę wiedzę projektować działania edukacyjne, najbardziej dla nich adekwatne. Zaleca się przeprowadzenie diagnozy pod koniec września.

30 „M. Choroszczyńska, M. Dotka, I. Konopka, E. Zwierzyńska, „Ocenianie w klasach I–III”, ORE, Warszawa 2015.

Tabela 9: Diagnoza językowa

Diagnoza językowa kl. 1 SP					
Uczeń:				Klasa:	
Legenda:	5 – zawsze	4 – zazwyczaj	3 – czasami	2 – rzadko	1 – nigdy
Uczeń:			Aktywność. Uczeń wykazuje zainteresowanie i aktywnie uczestniczy w zadaniach.	Poprawność. Uczeń poprawnie wykonuje zadania.	
Sprawność słuchania					
Poprawnie reaguje na polecenia nauczyciela dotyczące organizacji pracy w klasie.					
Wykonuje proste polecenia, odpowiadając na nie mową ciała (TPR).					
Ilustruje słowa piosenek i rymowanek gestem.					
Potrafi zrozumieć pytanie i poprawnie na nie zareagować.					
Sprawność mówienia					
Powtarza pojedyncze słowa i zwroty.					
Reaguje werbalnie na komunikaty, stosując poznane wcześniej zwroty i wyrażenia.					
Stosuje bardzo proste zwroty w komunikacji.					
Odpowiada na proste pytania.					
Nazywa znajdujące się w otoczeniu przedmioty.					
Recytuje poznane wiersze i rymowanki.					
Śpiewa piosenki.					
Sprawność czytania					
Rozpoznaje formę graficzną wyrazów.					
Wykazuje się umiejętnością dopasowywania formy fonetycznej do formy graficznej (czytanie globalne).					
Czyta pojedyncze wyrazy.					
Czyta całe wyrażenia.					
Sprawność pisania					
Podpisuje obrazki z pomocą wzoru.					
Wpisuje brakujące litery w wyrazy z pomocą wzoru.					
Samodzielnie wpisuje pojedyncze litery w wyrazy.					
Samodzielnie pisze proste wyrazy.					

Arkusz osiągnięć: ocena ciągła/bieżąca – monitorowanie postępów

Podstawa programowa wymaga od nauczyciela bieżącego monitorowania postępów językowych. Narzędziem ułatwiającym systematyczne przeprowadzanie pomiarów osiągnięć uczniów są arkusze służące wprowadzaniu informacji na temat bieżących postępów uczniów. Ocena ciągła bądź bieżąca może być dokonana poprzez:

- wykorzystanie odpowiednich technik pracy, takich jak: obserwacja bieżąca uczniów podczas zajęć, przeprowadzanie gier w podziale na zespoły,
- systematyczne uzupełnianie arkuszy osiągnięć,
- gry i zabawy, a także rozmowy przeprowadzane przez nauczyciela z uczniami w ramach częściowego podsumowania materiału.

Tabela 10. Przykładowy arkusz osiągnięć do uzupełniania po każdej jednostce materiału

Legenda: Nauczyciel wykorzystuje przypisaną każdej kategorii cyfrę. Wprowadzać je należy na arkuszu diagnozy w polu dotyczącym daty przeprowadzenia obserwacji.

Kategorie	Zawsze	Zazwyczaj	Czasami	Jeszcze nie
Cyfra	5	4	3	2

Imię i nazwisko ucznia								
Data:								
Stosunek do języka obcego oraz zajęć językowych								
Wykazuje się świadomością językową.								
Chętnie uczestniczy w ćwiczeniach, grach i zabawach.								
Wykazuje się zdolnością koncentracji.								
Współpracuje w grupie.								
Potrafi pracować samodzielnie.								
Okazuje szacunek nauczycielowi i innym uczniom.								
Jest dumny ze swoich osiągnięć językowych.								
Sprawność słuchania								
Rozumie i odpowiednio reaguje na komunikaty nauczyciela.								
Rozumie sens nagrań (rapów, historyjek, piosenek, ćwiczeń) i odpowiednio na nie reaguje.								
Rozróżnia dźwięki i słowa o podobnym brzmieniu.								
Pamięta omawiane słownictwo.								
Stara się zrozumieć sens nagrań z kontekstu.								

Sprawność mówienia								
Poprawnie nazywa poznane osoby, zwierzęta, przedmioty i zjawiska znajdujące się w jego otoczeniu i na ilustracjach.								
Reaguje werbalnie na komunikaty nauczyciela, właściwie stosując poznane wcześniej zwroty i wyrażenia.								
Stara się używać bardzo prostych zwrotów w komunikacji w języku obcym.								
Sprawność czytania								
Rozwinął umiejętność rozpoznawania formy graficznej wyrazów.								
Opanował umiejętność dopasowywania formy fonetycznej do formy graficznej (czytanie globalne).								
Czyta pojedyncze wyrazy.								
Czyta całe wyrażenia.								
Czyta krótkie zdania niezłożone (kl. 2 i 3).								
Sprawność pisania								
Pisze wyrazy po śladach.								
Pisze ze wzoru.								
Samodzielnie podpisuje obrazki.								
Samodzielnie wstawia wyrazy w luki.								
Samodzielnie pisze proste zdania (kl. 2 i 3).								
Pisze z pamięci (kl. 2 i 3).								
Pisze ze słuchu (kl. 2 i 3).								
Informacje dodatkowe:								

C. Techniki kontroli ustnej i pisemnej

Umiejętnie przeprowadzona ocena wiąże się z uważnym śledzeniem bieżących postępów i dostosowaniem technik kontroli nabytych umiejętności dzieci. Uczniowie w młodszym wieku szkolnym nadal potrzebują przede wszystkim uczestniczyć w procesie dydaktycznym w formie zabawy, co zmniejsza poziom presji oraz stresu wywołanego przez formalne otoczenie szkolne. Z tego powodu kontrolowanie postępów powinno odbywać się w formie dyskretnej obserwacji.

Kładąc nacisk na ocenę nieformalną, zachęca się do śledzenia i monitorowania postępów uczniów podczas pracy w parach i grupach. Biorąc pod uwagę nacisk kładziony na żywą komunikację oraz gry i zabawy wymagające interakcji między uczniami, kontrola postępów podczas zajęć nie powinna przysparzać kłopotów. Kontrolowanie postępów powinno odbywać się na bieżąco i być stałym elementem zajęć w takiej formie, aby uczniowie nie czuli presji. Dzięki wymienionym poniżej technikom nie tylko można ocenić poziom znajomości języka, ale umożliwić uczniom rozwijanie sprawności językowych.

Kontrola ustna

Przy kontroli ustnej pomocne będą:

- odpowiedzi uczniów na materiały wizualne – nazywanie (kart obrazkowych, realiów, wycinków z gazet), koncentracja na słuchaniu i reagowaniu uczniów na błędnie nazywane obrazki,
- dialogi w parach pod okiem nauczyciela czuwającego nad poprawnością wypowiedzi – odgrywanie scenek z historyjek, wykorzystywanie zwrotów i struktur z piosenek,
- ankiety i wywiady, dzięki którym uczniowie ćwiczą umiejętność zadawania pytań i uważnego słuchania. Takie ćwiczenia sprzyjają zacieśnianiu więzi między uczniami, pozwalają przełamać nieśmiałość i rozbudzają ciekawość,
- gry i konkurencje – wykorzystujące pozytywne emocje i chęć wygranej, dające szeroki wachlarz możliwości na wykorzystanie języka, od pojedynczych słów po rozbudowane wypowiedzi,
- wypowiedzi indywidualne.

Kontrola pisemna

Kontrola pisemna sprawdza jednocześnie umiejętność słuchania ze zrozumieniem, czytania i pisania. Wskazany jest, aby zestaw ćwiczeń zawierał formy dobrze dzieciom znane, co zapewni im poczucie bezpieczeństwa i usprawni proces kontroli. Rozwiązywanie pisemnych kart pracy wymaga od uczniów dużego skupienia, dlatego warto zadbać o to, by monitorowany zakres materiału był zawężony do tego konkretnego zakresu leksykalno-gramatycznego, który będzie kontrolowany. Można wykorzystać:

- dyktando obrazkowe – uczeń rysuje/koloruje/zakreśla konkretny element,
- dyktando liczbowe – uczeń wpisuje usłyszaną liczbę przy odpowiednim obrazku,
- otaczanie pętlą – uczeń wybiera właściwy wyraz/obrazek i otacza go pętlą,
- łączenie elementów – uczeń łączy poszczególne elementy – wyraz i obrazek, obrazki lub wyrazy na zasadzie przeciwieństw lub par,
- prawda/fałsz – uczeń czyta zdania i porównując je z obrazkiem, decyduje, czy są prawdziwe, czy fałszywe,
- podpisywanie rysunków właściwym wyrazem wybranym z puli wyrazów lub do samodzielnego wpisania,
- uzupełnianie luk w zdaniu – jako ćwiczenie na słuchanie lub czytanie,
- krzyżówki – wpisywanie słów na podstawie obrazka, prostego opisu lub zagadki,
- rebusy łączące wyrazy i obrazki,
- ciągi logiczne – obrazkowe lub wyrazowe, ćwiczące umiejętność logicznego myślenia.

Sprawdzanie postępów

Z uwagi na szczególne cechy uczniów w wieku wczesnoszkolnym rekomendujemy wykorzystanie formalnych testów jako pomocniczych narzędzi kontroli oraz wsparcia w wystawianiu ocen okresowych i oceny całościowej (podsumowującej). Sprawdziany takie nauczyciel może przygotować samodzielnie (w zgodzie z przyjętym w danej szkole systemem oceniania).

Cechy charakterystyczne miarodajnych sprawdzianów cząstkowych (pomocnych przy wystawianiu oceny okresowej) dla uczniów w wieku wczesnoszkolnym:

- krótka i przystępna forma, kojarząca się uczniom z zabawą,
- typy ćwiczeń znane uczniom z zajęć,
- wąski zakres testowanego materiału,
- przejrzyste polecenia (czytelne, zrozumiałe ikony odgrywają istotną rolę),
- w klasie pierwszej: nacisk na rozumienie ze słuchu.

Ocena całościowa (śródroczna/końcoworoczna/na zakończenie pierwszego etapu edukacyjnego)

Zadaniem nauczyciela jest ocenić pracę, wysiłek oraz osiągnięcia ucznia na koniec dłuższego okresu dydaktycznego. Zwyczajowo ocena ta przyjmuje formę opisowego zestawienia umiejętności, odnoszącego się do wymagań podstawy programowej.

Warto podkreślić fakt, iż oceny tej należy dokonać na podstawie trwającej co najmniej kilka miesięcy pracy oraz monitorowania postępów i postaw uczniów, co czyni ją miarodajną.

Ocena podsumowująca może mieć formę:

- arkusza umiejętności, przeznaczonego do wiadomości rodziców oraz dokumentu wewnątrzszkolnego,
- dyplomu/certyfikatu, przeznaczonego dla ucznia, służącego jako fizyczny dowód jego wysiłku, pracy, zamykania pewnego etapu nauki oraz do motywowania do dalszych starań.

8. DIAGNOZA JĘZYKOWA NA ZAKOŃCZENIE PIERWSZEGO ETAPU EDUKACYJNEGO

Aby ocenić poziom opanowania zakresu materiału przez ucznia, należy pamiętać o wymaganiach edukacyjnych wynikających z podstawy programowej i realizowanego programu nauczania. Warto również mieć na uwadze wysiłek wkładany przez uczniów w udział w zajęciach, a także doceniać każdą próbę użycia języka angielskiego.

Po ukończeniu klasy trzeciej uczeń powinien opanować szereg umiejętności językowych.

Tabela 11: Diagnoza językowa na zakończenie pierwszego etapu edukacyjnego

Diagnoza językowa na zakończenie pierwszego etapu edukacyjnego: kl. 3 SP					
Uczeń:				Klasa:	
Legenda:	1 – zawsze	2 – zazwyczaj	3 – czasami	4 – rzadko	5 – nigdy
Uczeń:		Aktywność. Uczeń wykazuje zainteresowanie i aktywnie uczestniczy w zadaniach.		Poprawność. Uczeń poprawnie wykonuje zadania.	
Sprawność słuchania					
Rozumie komunikaty nauczyciela.					
Wykonuje proste polecenia.					
Rozumie sens historyjek i piosenek.					
Potrafi zrozumieć znaczenie słów i wyrażeń z kontekstu.					
Potrafi znaleźć w wypowiedzi konkretną informację.					
Potrafi zrozumieć pytanie i poprawnie na nie zareagować.					
Sprawność mówienia					
Powtarza wyrażenia i proste zdania.					
Tworzy bardzo proste i krótkie wypowiedzi według podanego przez nauczyciela wzoru.					
Spontanicznie buduje samodzielne, krótkie wypowiedzi.					
Samodzielnie zadaje proste pytania.					
Potrafi udzielić poprawnej odpowiedzi na zadane pytanie.					
Recytuje poznane wiersze i rymowanki.					
Śpiewa piosenki i wykorzystuje poznane w nich zwroty do budowania samodzielnych wypowiedzi.					
Sprawność czytania					
Potrafi przeczytać pojedyncze wyrażenia.					
Potrafi przeczytać krótkie zdania.					
Rozumie ogólny sens tekstu.					

Znajduje w wypowiedzi określone informacje.		
Czyta głośno zgodnie z zasadami wymowy.		
Czyta cicho ze zrozumieniem.		
Sprawność pisania		
Przepisuje wyrazy i proste zdania.		
Samodzielnie pisze pojedyncze wyrazy i zwroty.		
Wstawia litery w luki w wyrazach.		
Wstawia brakujące wyrazy w luki w krótkich zdaniach.		
Pisze bardzo proste i krótkie zdania według wzoru i samodzielnie.		
Pisze krótki i prosty tekst według przedstawionego wzoru (<i>parallel writing</i>).		
Opanowanie słownictwa		
Potrafi łączyć słowa w grupy leksykalne.		
Potrafi wyszukać słowo, które nie pasuje do danej grupy.		
Potrafi podać przeciwieństwa.		
Rozpoznaje i rozumie poszczególne słowa w piosenkach i historyjkach.		
Rozumie znaczenie podstawowych struktur gramatycznych oraz poprawnie je stosuje w komunikacji.		

BIBLIOGRAFIA

1. Bajorek A., Bartosz-Przybyło I., Pamuła M., Sikora-Banasik D., „Europejskie portfolio językowe dla dzieci od 6 do 10 lat”, Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2006.
2. Bland J. (red.), *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3–12 Year Olds*, Bloomsbury Academic, London 2015.
3. Childsforth R., *Understanding Child's Development*, Cengage Learning, Wodsworth 2010.
4. Gołębnik B. D. (red.), „Uczenie metodą projektów”, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2002.
5. Hare J., *Holistic education. An interpretation for teachers in the IB programmes*, [w:] Semantic Scholar, https://pdfs.semanticscholar.org/cf38/26aa7de1a7bd1f4e1d50339c02e76040c38e.pdf?_ga=2.27643257.416869124.1576409490-406047402.1576409490 [dostęp: 10 marca 2019].
6. Hunter G., Hauser U., „Wszystkie dzieci są zdolne”, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2014.
7. Iluk J., „Jak uczyć małe dzieci języków obcych”, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa 2006.
8. Janicka M., „Pakiet Metodyczny dla nauczycieli I etapu edukacyjnego”, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014.
9. Kamza A., „Niezbędnik Dobrego Nauczyciela: Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny”. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.
10. Komisja Europejska/EACEA/Eurydice *Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition*, Raport Eurydice, Luksemburg 2017.
11. Komorowska H., „Metodyka nauczania języków obcych”, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2015.
12. Konopka I. (red.), „Ocenianie w klasach 1–3”, ORE, Warszawa 2015.
13. Kotarba-Kańczugowska M., „Nauczanie wielozmysłowe podstawą indywidualizacji procesu kształcenia” [w:] Sikora-Banasik D. (red.), „Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki”, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2009.
14. Krzemińska D., „Wczesne rozpoczynanie nauki języków” [w:] Sikora-Banasik D. (red.), „Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki”, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2009.
15. Matejczuk J., „Niezbędnik dobrego nauczyciela: Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania”, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.
16. Murawska B., „Niezbędnik dobrego nauczyciela: Wczesny wiek szkolny”, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.
17. Rada Europy: Coste D., North B., Sheils J., Trim J., „Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie”, Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2003.
18. Richards J. C., Rodgers, T. S., *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge 2018.
19. Richards J. C., *Key Issues in Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge 2015.
20. Richards J. C., Rodgers T.S., *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge 2014.
21. Richards J. C., Schmidt R. W., *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, Routledge, Abingdon 2013.
22. Selby C., „Jak pomóc dziecku nauczyć się angielskiego. Przewodnik dla rodziców”, Agora S.A., Warszawa 2011.

23. Spitzer M., „Jak uczy się mózg”, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019
24. Stanowski M., „Teoria w pigułce” [w:] „Zestawy materiałów dla nauczycieli szkół ćwiczeń – języki obce”, ORE, Warszawa 2017.
25. Strączek M., *Storytelling*, EdisonTeam.pl, Warszawa 2014.
26. Szplit A., „Efektywnie i atrakcyjnie, czyli o przedszkolnym i wczesnoszkolnym nauczaniu języka angielskiego”, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Warszawa, 2016.
27. Wodzicka-Dondziłło E., „Małe-duże (r)ewolucje na zajęciach językowych” [w:] „Edukacja Wczesnoszkolna. Zeszyty Kieleckie”, nr 2 2018/2019, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce 2018.
28. Wodzicka-Dondziłło E., „Multisensoryczna nauka języka angielskiego w przedszkolu. Program nauczania języka angielskiego dla dzieci w wieku 3–6 lat”, MAC Edukacja, Kielce 2017.

Lesson 1

Temat	Poznajemy nazwy przyborów szkolnych.
Cele lekcji	Wprowadzenie nazw przyborów szkolnych. Opowiadanie o zawartości swojego piórnika. Utrwalanie liczebników 1–10 oraz nazw kolorów.
Słownictwo kluczowe	<i>ruler, rubber, sharpener, glue, crayons, pencil, scissors, pen; numbers 1–10; colours: white, yellow, orange, pink, red, purple, green, blue, brown, black.</i>
Struktury komunikacyjne	<i>What's your name? My name is (Tom/Lucy/...). I've got (a pen/a rubber/...). Have you got (a pencil/glue/...)? What's in your pencil case? What is it? What's this?</i>
Materiały dydaktyczne	płyty CD; podręcznik – s. 5; zeszyt ćwiczeń – s. 4, 5; karty obrazkowe 1–8; przybory szkolne: linijka, gumka do ścierania, temperówka, klej, kredki, ołówek, nożyczki, długopis, piórniki.

A. Rozgrzewka językowa

1. Piosenka *Hello!* **TD 1**

- Odtwórz nagranie i zachęć uczniów do śpiewania i poruszania się w rytm muzyki.

B. Prezentacja oraz utrwalenie słownictwa i wyrażań

2. My pencil case

- Wprowadź słownictwo za pomocą kart obrazkowych 1–8: pokazuj uczniom poszczególne karty, wypowiadając słowa; uczniowie powtarzają.
- Zachęć uczniów do odszukania w swoich piórnikach kolejnych przedmiotów, zadając pytanie: *Have you got a (rubber/ruler/...)?* Yes! *What's this?* A rubber!
- Przymocuj na tablicy trzy karty w dowolnej kolejności i zachęć uczniów do ułożenia swoich przyborów szkolnych w takim samym ciągu. *Look! A pen, a pencil, scissors! Now, your turn! Put them in order.*
- Zmień kolejność kart kilkakrotnie i zachęcaj dzieci do powtarzania słów.

3. Praca z podręcznikiem. **Zad. 1, s. 5. PB 4**

- Zapytaj uczniów, czy potrafią odnaleźć wymienione przez ciebie przybory i powtórz ich nazwy, prezentując karty obrazkowe przed klasą: *Ruler, rubber, sharpener, glue! Scissors, glue! Sharpener, glue! Crayons, pencil, scissors, pen! Sharpener, pen! Scissors, pen!*
- Poproś uczniów, by klasnęli w dłonie, gdy usłyszą nazwę wybranego przyboru, np.: *Clap your hands for glue* (możesz wybrać dwa przybory, jeśli klasa jest na to gotowa).
- Uczniowie wysłuchują nagrania i dotykają właściwych przyborów szkolnych na ilustracji.
- Po wysłuchaniu nagrania pokaż uczniom kartę obrazkową z wybranym przyborem i zapytaj: *What is it? Have you got a pencil in your pencil case?*
- Uczniowie odnajdują odpowiedni przedmiot w swoich piórnikach i dotykają nim właściwego obrazka w książce: *Yes, it's a pencil. Put it on the pencil here, in the book.*

School Rap

PB 4

Ruler, rubber, sharpener, glue!
Scissors, glue! Sharpener, glue!
Crayons, pencil, scissors, pen!
Sharpener, pen! Scissors, pen!

4. What's in your pencil case?

- Przymocuj do tablicy karty obrazkowe 1–8, jednocześnie powtarzając słownictwo.
- W sekrecie włóż jeden przedmiot do swojego piórnika i zachęć uczniów do odgadywania, co się w nim znajduje: *In my pencil case I've got...*
- Uczniowie próbują odgadnąć, jakie przybory znalazły się w piórniku, kończąc wypowiedź nauczyciela: *A rubber? A sharpener? Glue? Crayons?*

5. The colours in my pencil case

- Powtórz nazwy kolorów, wskazując w sali przedmioty w różnych kolorach. Zachęć dzieci do ich nazywania: *What colour is it?*
- Pytaj dzieci o posiadane przedmioty: *Have you got a red rubber? Have you got a yellow pencil?*
- Jeśli dzieci posiadają dany przedmiot, podnoszą go i pokazują klasie.

6. Pencil case snap

- Uczniowie wyjmują z piórnika przedmioty na polecenie nauczyciela: *A pen! A pencil! A rubber! Scissors! Glue! A sharpener! A ruler!*
- Uczniowie pracują w parach – zamykają oczy i jednocześnie losują po jednym przedmiocie ze swojego zestawu/piórnika.

- Po otwarciu oczu nazywają głośno przedmiot: *A pencil! A ruler!*
- Para, która wylosuje dwa takie same przybory, woła: *A pen! Snap!*

7. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 1, s. 4.**

- Zwróć uwagę uczniów na rysunek piórnika i zapytaj, czego w nim brakuje: *Look! A pencil case. Uh-oh! What's missing here?*
- Uczniowie dorysowują brakujące elementy w piórniku, obrysowując wykropkowane kontury brakujących przedmiotów.
- * Uczniowie pracujący szybciej mogą również pokolorować przybory w piórniku na swoje ulubione kolory, a potem o nich opowiedzieć.

8. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 2, s. 5.**

- Pokaż uczniom wybrane karty obrazkowe (1–8) i zapytaj, czy na obrazkach znajdują się poszczególne przybory szkolne: *What is it? Yes, a pencil. Is there a pencil in the picture?*
- Zachęć uczniów do rysowania po śladach przedmiotów odpowiednimi kolorami. *What colour is the pencil? Yellow! Take a yellow crayon. Trace the pencil. (...)*
- Zapytaj, których przyborów przedstawionych na górze strony brakuje w rysunkach konturowych: *Can you see a pencil case here? No! Circle the purple pencil case then. Can you see a schoolbag? No! Circle the schoolbag brown!*

✦ 9. What's missing from my pencil case?

- Narysuj na tablicy kontury symbolicznego piórnika (np.: owal lub prostokąt): *This is my pencil case!*
- Zapytaj dzieci, co powinno znajdować się w piórniku, a czego brakuje rysunkowi na tablicy: *What is missing from my pencil case?*
- Gdy dzieci będą wymieniać kolejne przybory, zapraszaj ochotników, by umieszczali właściwe karty obrazkowe w „piórniku” na tablicy: *Great. Ania, put the rubber in my pencil case.*

C. Zakończenie lekcji

10. Goodbye routines

- Docień starania uczniów: *Well done everyone! High five!*
- Zachęć każde dziecko, by przybiło piątkę z najbliższą siedzącą osobą.
- Pożegnaj się z dziećmi: *Goodbye, bye-bye!*

11. Piosenka *Goodbye, bye-bye!* **TD 2**

- Odtwórz nagranie i zachęć uczniów do śpiewania i poruszania się w rytm muzyki.

Lesson 2

Temat	Utrwalamy nazwy przyborów szkolnych na podstawie historyjki: "Is it a rubber?"
Cele lekcji	Formułowanie prośb o podanie przedmiotu i odpowiedzi na nie. Nauka rozumienia i wykonywania poleceń. Opisywanie i przeliczanie przyborów szkolnych. Uwrażliwianie na potrzeby innych i nauka dzielenia się z nimi.
Słownictwo kluczowe	<i>ruler, rubber, sharpener, glue, crayons, pencil, scissors, pen, pencil case; numbers.</i>
Struktury komunikacyjne	<i>Can I have (crayons/rubbers/...)? I've got (crayons/rubbers/...) Have you got...? Here you are!/No, sorry! Where is my...? Clap your hands!/Jump!/Stamp your feet! Can I have (a rubber/crayons/...), please? Here you are!/No, sorry!</i>
Materiały dydaktyczne	płyty CD; podręcznik – s. 6, 7; zeszyt ćwiczeń – s. 6; *12 karty obrazkowe 1–8; materiały do kopiowania – karta 3, przybory szkolne i piórnik.

A. Rozgrzewka językowa

1. Piosenka *Hello!* **TD 1**

- Odtwórz nagranie i zachęć uczniów do śpiewania i poruszania się w rytm muzyki.

✦ 2. Quick Revision Time

- Powtórz nazwy przyborów szkolnych, korzystając z dowolnej aktywności z Banku Gier i Zabaw.

B. Prezentacja i utrwalenie słownictwa i wyrażen

3. Music Fun

- Stań z klasą w kręgu, trzymając dwa piórniki.
- Rozłóż w środku kręgu 8 kart obrazkowych: *ruler, rubber, sharpener, glue, crayons, pencil, scissors, pen.*
- Włącz utwór *School Rap* **PB 4** i zachęć uczniów do podawania sobie piórników.
- Zatrzymaj muzykę i poproś wybranego ucznia o wydobywanie jednego przedmiotu, nazwanie go i umieszczenie na karcie obrazkowej.
- Kontynuuj zabawę do momentu, gdy na każdej karcie znajdzie się jeden przedmiot.
- * Możesz również poprowadzić zabawę w ławkach.

4. Praca z podręcznikiem. **Zad. 1, s. 6. PB 5**

- Zapisz na tablicy liczby 1–10 i przeczytaj je kilkakrotnie na głos z całą klasą; możesz używać różnej modulacji głosu (głośno – cicho, piskliwie – nisko, nosowo), a także tempa.
- Wskazuj kadry historyjki i zachęcaj uczniów do wywołania ich numeru.
- Zachęć uczniów do śledzenia historii i wskazania przedmiotów (*desk, pen, rubber*) w momencie, gdy bohater o nie pyta, a następnie odtwórz nagranie.

Story 1 Is it a rubber?

PB 5

- 1 Lucy: Hello! My name is Lucy. What's your name?
Charlie: Hi, my name is Charlie.
Lucy: Nice to meet you, Charlie! This is Tom.
Charlie: Oh! Hi, Tom!
- 2 Tom: Look, Charlie! Your desk!
- 3 Lucy: I've got a pen.
Charlie: Wow!
Tom: Have you got a pen, Charlie?
- 4 Charlie: Oh, no! Where is my pen? ... Can I have a pen, please?
Lucy: Here you are!
- 5 Tom: I've got a rubber. Have you got a rubber?
Charlie: Oh, no! Where is my rubber? Can I have a rubber, please?
- 6 Tom: Here you are!

- Zwróć uwagę uczniów na numerację kadrów historyjki: *Look at the numbers! Count!*
- Podaj nazwę przedmiotu i zapytaj uczniów, w którym kadrze występuje: *A pen? In picture number...?*
- Odtwórz nagranie ponownie.
- Powtórz wybrane frazy z poszczególnych kadrów i poproś uczniów o wskazanie odpowiedniego numeru. *What's the number?*

5. Bobby says... Let's share!

- Zwróć uwagę uczniów na kącik Bobby'ego: *Look at Bobby! Bobby says: Let's share!*
- Zagraj z uczniami w grę *Bobby says...*. Uczniowie dzielą się wskazanymi przedmiotami tylko, jeśli tak radzi Bobby: *Bobby says "Let's share rubbers! Here you are. Thank you!"*
- Zaproś uczniów do wydawania poleceń: *Iza, your turn. What does Bobby say?*

6. Materiały do kopiowania.

- Zwróć uwagę uczniów na rysunek przedstawiający Charliego i zachęć ich, by dokończyli zdanie: *Let's share with Charlie! Let's share... (crayons/rubbers/...)!*

- Uczniowie rysują przedmiot, którym chcieliby się podzielić z Charliem (mogą również otoczyć pętlą właściwy wyraz).
- Uczniowie pracujący szybciej kolorują napis *Let's share!* na wybrane kolory.
- * Aby móc pokolorować obrazek, uczniowie muszą pożyczyć wybraną kredkę od sąsiada, zadając pytanie: *Can I have blue, please?*
- Zwróć uwagę dzieci na przesłanie historyjki – warto się dzielić i dbać o rówieśników.
- Zbierz od uczniów pokolorowane karty pracy i wykorzystaj je według uznania, np. przygotuj z uczniami gazetkę szkolną, wystawę, lub zachęć ich, by podarowali karty w prezencie rodzicom.

7. Praca z podręcznikiem. **Zad. 2, s. 7.**

- Zwróć uwagę na postacie przedstawione w ćwiczeniu i zapytaj, czego szuka dany bohater: *It's Lucy. What's missing? What's missing from Lucy's pencil case?*
- Dzieci podążają po śladzie i kończą zdanie nauczyciela: *Lucy says: Where is/are my...?*
- Uczniowie podążają po śladzie, dowiadują się, czego potrzebują bohaterowie, i uzupełniają wypowiedź nauczyciela.

8. Touch and guess.

- Zaproś ochotnika na środek sali i daj wybrany przedmiot.
- Pozostali uczniowie nie mogą zobaczyć, co ochotnik trzyma w dłoniach.
- Zadawaj pytania, zachęcając pozostałych uczniów do uzupełniania ich nazwami przyborów szkolnych: *Have you got a... ruler?*
- Ochotnik odpowiada: *Yes/No*, do momentu, gdy nauczyciel i uczniowie zadadzą właściwe pytanie.
- Powtórz zabawę z innymi ochotnikami.

9. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 1, s. 6. TD 4**

- Zwróć uwagę uczniów na przedmioty przedstawione na ilustracji: *What can you see in the picture?*
- Dzieci mają za zadanie otoczyć pętlami przedmioty, o których mowa w nagraniu: *Listen and circle.*
- Odtwórz nagranie; jeśli istnieje taka potrzeba, zatrzymaj je po każdym wersie.

Number one: Can I have a pen, please?
Here you are!

Number two: Can I have a rubber, please? Here you are!

Number three: Can I have a sharpener, please?
Here you are!

Number four: Can I have scissors, please? Here you are!

TD 4

10. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 2, s. 6.**

- Zwróć uwagę uczniów na labirynt przedstawiony na ilustracji: *Look, a maze!*

- Wciel się w rolę Toma i wyjaśnij uczniom, że zgubiłeś swoje przybory szkolne: *I'm Tom. Where's my (ruler/pen...)? Help!*
- Uczniowie rysują drogę przez labirynt od Toma do Lucy: *Draw, like this!*
- Zachęć uczniów do zgłaszania się, kiedy na swojej drodze znajdą jeden z poznanych przyborów szkolnych; poproś ochotnika o powiedzenie, co znalazł: *What have you got? I've got...*
- * Kiedy uczniowie znajdą się na końcu labiryntu, wymieniają wszystkie przedmioty, które znaleźli.

✦ 11. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 1, s. 12** (Extra activities)

- Uczniowie piszą podane wyrazy po śladach.
- Od tego momentu ćwiczenie można także wykorzystać jako zadanie dla uczniów pracujących szybciej lub jako pracę domową.

C. Zakończenie lekcji

12. Goodbye routines

- Doceń starania uczniów: *Well done everyone! High five!*
- Zachęć każde dziecko, by przybiło piątkę z najbliższą siedzącą osobą.

13. Piosenka *Goodbye, bye-bye!* **TD 2**

- Odtwórz nagranie i zachęć uczniów do śpiewania i poruszania się w rytm muzyki.

Lesson 3

Temat	Rozwijamy słownictwo związane z przybarami szkolnymi w oparciu o piosenkę "School Song".
Cele lekcji	Utrwalenie słownictwa w oparciu o rap. Poszerzenie słownictwa w oparciu o piosenkę. Rozwijanie sprawności komunikacji i rozumienia ze słuchu.
Słownictwo kluczowe	<i>ruler, rubber, sharpener, glue, crayons, pencil, scissors, pen; paints, book, pencil case, schoolbag; numbers; colours.</i>
Struktury komunikacyjne	<i>I've got (crayons/paints/...) Where is my (pencil/pen/...)? Can I have (crayons/paints/...)? Here you are! No, sorry. I don't know.</i>
Materiały dydaktyczne	płyty CD, podręcznik – s. 8, 9, zeszyt ćwiczeń – s. 7, *13 karty obrazkowe 1–12; przybory szkolne i piórniki; chusta/kocyk/ręcznik; 3 nieprzezroczyste pudełka oznaczone kolorami.

A. Rozgrzewka językowa

1. Piosenka *Hello!* **TD 1**

- Odtwórz nagranie i zachęć uczniów do śpiewania i poruszania się w rytm muzyki.

✦ 2. Quick Revision Time. Point to the ruler!

- Umieść karty obrazkowe 1–8 w różnych miejscach w sali, powtarzając ich nazwy wraz z kolorami.
- Poproś uczniów o wzięcie ołówków do rąk i wskazywanie obrazków, których nazwy usłyszą.

B. Prezentacja oraz utrwalenie słownictwa i wyrażań

3. Who's got my glue?

- Zaprezentuj 4 nowe słowa za pomocą kart obrazkowych: *a book, paints, a schoolbag, a pencil case.*
- Zaproś na środek sali 5 uczniów i w sekrecie podaj jednemu z nich wybrany przedmiot.
- Uczniowie, poprzez zadawanie pytań, starają się zgadnąć, kto posiada dany przedmiot: *Basia, can I have my book?*
- Pytany uczeń odpowiada: *Yes, here you are! lub: No, sorry! lub: I don't know.*
- Powtórz aktywność z nowymi ochotnikami.

4. Praca z podręcznikiem. **Zad. 1, s. 8. PB- 6**

- Uczniowie słuchają piosenki i wskazują na ilustracji poszukiwane przez bohatera przedmioty: *Open your books at page 8. Listen to the song and point to the pictures. When you hear the word 'book', find a book in the picture!*

School Song

PB- 6

Where is my book?
Can I have a book, please?
Here you are! Here you are!
Where is my pencil case?
Can I have a pencil case, please?
Here you are!
Where are my paints?
Can I have some paints, please?
Where is my schoolbag?
Oh, I don't know!

- Po wysłuchaniu piosenki rozdaj uczniom karty obrazkowe 1–12 i pozwól, by przez chwilę krążyły po klasie: *Pass the cards on, like this.*
- Zatrzymaj podawanie kart i zapytaj, gdzie znajdują się poszczególne przedmioty na nich przedstawione: *Stop! Where is my pencil case? Can I have my pencil case, please?*
- Zachęcaj uczniów, by za każdym razem, gdy oddają nauczycielowi właściwą kartę używali zwrotu: *Here you are.*

5. Praca z podręcznikiem. **Zad. 2, s. 8.**

- Zwróć uwagę uczniów na cienie przedmiotów i zapytaj, co przedstawiają: *What can you see? What's there in the picture?*
- Uczniowie rozpoznają, co symbolizują cienie przedmiotów, a następnie klaszczą w ręce tyle razy, ile przedmiotów widzą na kolorowej ilustracji w ćwiczeniu 1 z tej samej strony, powtarzając ich nazwy: *A book! How many books can you see? Three! (clap-clap-clap!).*

6. I need my pen!

- Zaproś dwoje uczniów na środek sali.
- Jedno z dzieci w sekrecie chowa jeden z własnych przyborów szkolnych pod jednym z trzech pudełek.
- Chowający uczeń pyta: *Where is my...?*
- Osoba zgadująca odkrywa wybrane pudełko i odpowiada: *Here you are! lub Oh, I don't know!*
- Po odkryciu właściwego przedmiotu zaprosz do zabawy kolejnych ochotników.
- * Możesz przeprowadzić tę aktywność, zapraszając do siebie tylko jednego ucznia – wówczas wskazuj osoby, które wybierają pudełko, pod którym schowany jest przedmiot.

7. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 1, s. 7. TD- 5**

- Wskaż i nazwij rysunki przyborów szkolnych znajdujące się w zadaniu.

- Zapytaj uczniów: *A pen. Where is it? In the schoolbag or in the pencil case? Listen.*
- Odtwórz nagranie; jeśli istnieje taka potrzeba, zatrzymaj je po każdym wersie.

A book – in my schoolbag!
A pen – in my pencil case!
Paints – in my schoolbag!
A sharpener – in my pencil case!
A ruler – in my schoolbag!
Glue – in my schoolbag!
A pencil – in my pencil case!
Crayons – in my schoolbag!
A rubber – in my pencil case!
Scissors – in my pencil case!
A pencil case – in my schoolbag!

TD- 5

- Uczniowie odpowiednio łączą przedmioty z plecakiem lub z piórnikiem.

8. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 2, s.13. (Extra activities)**

- Uczniowie czytają podpisy pod obrazkami, a następnie kolorują przedmioty zgodnie z opisem.
- Ćwiczenie można wykorzystać jako zadanie dla uczniów pracujących szybciej.
- To ćwiczenie można wykorzystać w dowolnym momencie po zrealizowaniu Lekcji 3.

9. Sensory Twist: Find your school things.

- Rozłóż na biurku kilka przedmiotów (np. piórnik, mały plecak, kilka słoiczków z farbami, pudełko kredek, itp.) i zakryj je chustą/kocykiem/ręcznikiem.
- Przygotuj zestaw kart obrazkowych 1–12 (oprócz 5 i 9) i pozwól ochotnikowi wylosować jeden obrazek.
- Poproś ochotnika, aby wybrał kogoś z pozostałych uczniów i zadał mu pytanie: *Where is...?*
- Wybrany uczeń szuka właściwego przedmiotu: dotyka przyborów przez materiał, wyjmując właściwą rzecz, podaje go tobie i odpowiada: *Here you are!* lub *Oh, I don't know!*
- Możesz pokazać uczniom karty 5 i 9, zestawiając je z którąkolwiek z pozostałych, by przedstawić różnice w formułowaniu pytań o więcej niż jeden przedmiot: *Where are my (crayons/paints/...)? Where is my book?*

C. Zakończenie lekcji

10. Goodbye routines

- Docień starania uczniów: *Well done everyone! High five!*
- Zachęć każde dziecko, by przybiło piątkę z najbliższą siedzącą osobą.
- Pożegnaj się z dziećmi: *Goodbye, bye-bye!*

11. Piosenka *Goodbye, bye-bye!* **TD- 2**

- Odtwórz nagranie i zachęć uczniów do śpiewania i poruszania się w rytm muzyki.

Lesson 4

Temat	Pytamy o przybory szkolne i odpowiadamy na pytania oraz rozwijamy sprawność rozumienia ze słuchu.
Cele lekcji	Utrwalenie liczebników 1–10 oraz nazw kolorów. Formułowanie prośby o podanie przedmiotu i odpowiedzi na nią. Odpowiadanie na pytania o liczbę przedmiotów. Rozwijanie sprawności komunikacji i rozumienia ze słuchu.
Słownictwo kluczowe	<i>ruler, rubber, sharpener, glue, crayons, pencil, scissors, pen; paints, book, pencil case, schoolbag; numbers; colours.</i>
Struktury komunikacyjne	<i>Listen. What colour is it? How many (red crayons/blue pencil cases/...) can you see? How many (books/rulers/...) have you got? I've got (two/five/...) . Can I have (a pencil/a ruler/...), please? Here you are!/No, sorry!</i>
Materiały dydaktyczne	płyty CD; podręcznik – s. 9; zeszyt ćwiczeń – s. 8; *13 karty obrazkowe 1–12; *karty wyrazowe (dostępne na www.mac.pl) plakat, karty do gry z liczbami 2–9 (z talii kart); przybory szkolne; kawałki włóczki w poznanych kolorach; 2 gąbki do tablicy.

A. Rozgrzewka językowa

1. Piosenka *Hello!* **TD 1**

- Odtwórz nagranie i zachęć uczniów do śpiewania i poruszania się w rytm muzyki.

2. Quick Revision Time.

- Przeprowadź rozgrzewkę językową w oparciu o rap lub piosenkę, bądź powtórz słownictwo i struktury, korzystając z dowolnej aktywności z Banku Gier i Zabaw.

B. Prezentacja i utrwalenie słownictwa i wyrażen

3. School Flash

- Przymocuj karty obrazkowe 1–12 w różnych częściach sali, zachęcając dzieci do powtarzania ich nazw.
- Wskazując karty wyrazowe i wyraźnie wypowiadając ich nazwy proś wybranych uczniów o podanie ci obrazka do momentu, aż zbierzesz wszystkie karty obrazkowe: *Where is my pen? Marysia, can I have my pen, please?*

- Uczniowie umieszczają pary –karta obrazowa i wyrazowa na tablicy za pomocą magnesów.

4. Praca z podręcznikiem. **Zad. 1, s. 9. PB 7**

- Uczniowie słuchają nagrania i podążają palcem według instrukcji, wskazując właściwe przedmioty.
- Celem zadania jest dotarcie do piórnika w odpowiednim kolorze i nazwanie go.
- Po wysłuchaniu każdego zdania zapytaj, do którego piórnika uczniowie dotarli: *What colour is the pencil case?*
- Możesz wykorzystać to ćwiczenie, prosząc chętnych uczniów o opisanie ścieżki do wybranego piórnika.

I've got a red pencil, a yellow sharpener,
a blue ruler and a green pen. [Purple]
I've got a red sharpener, a purple rubber,
crayons and pink glue. [Yellow]
I've got a blue ruler, crayons,
yellow glue and a purple pencil. [Red]

PB 7

5. Praca z podręcznikiem. **Zad. 2, s. 9. PB 8**

- Zwróć uwagę uczniów na obrazki przedstawione na ilustracji i zapytaj, co widzą: *What's there in the picture? Can you see a ruler (a rubber/paints)?*
- Poproś uczniów, by posłuchali nagrania i wskazali właściwy przedmiot: *Listen and point.*
- Uczniowie wysłuchują nagrania, wskazują właściwy obrazek i mówią, w jakim kolorze jest oznaczenie poprawnego obrazka: *Ruler – green.*

1. Can I have the ruler? Here you are! [Green]
2. Can I have the scissors? No, sorry. [Yellow]
3. Can I have the paints? Here you are! [Red]

PB 8

6. Sensory Twist: Make the number.

- Przypomnij uczniom poznane liczby (napisz je na tablicy i przelicz lub wykorzystaj karty do gry albo przygotowane samodzielnie kartki z liczbami).
- Wymień liczbę od 1–10, którą uczniowie mają ułożyć na blacie przy pomocy dwóch kawałków włóczki.
- Uczniowie mogą grać w grupach 3–4 osobowych, gdzie jeden z uczniów wciela się w rolę nauczyciela.

7. Poster Time!

- Zaprosz uczniów do kręgu (każdy uczeń zabiera ze sobą swój piórniki).
- W środku kręgu umieść plakat z grą planszową – powtórz nazwy kolorów i w górnym rzędzie umieść sześć wybranych kart obrazkowych z zakresu 1–12, zachęcając uczniów do powtarzania ich nazw.
- Wskaż wybrane pole, zwracając uwagę na kolor i przedmiot, które go definiują: *A red pencil. Have you got a red pencil?*

- Uczeń umieszcza na właściwym polu czerwony ołówek.
- Wywołuj kolejne pola, zachęcając uczniów do odnajdywania przedmiotów w piórnikach.
- * Uczniowie mogą samodzielnie wybierać pola, po kolei umieszczając swoje przybory szkolne na plakacie i budując zdania: *I've got a blue pencil. I've got a yellow ruler.*
- * Możesz również ćwiczyć konstrukcję: *Can I have...? Here you are!/No, sorry.*

8. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 1, s. 8.** **TD 6**

- Zaprezentuj uczniom poszczególne kadry: *Look. Number 1. It's Tom. Look. A book/a pen, etc.*
- Rysując na tablicy symbol ✓ wprowadź słowo tick. Wskaż kwadraty, gdzie uczniowie będą musieli zaznaczyć, o którym rysunku będzie mowa.
- Odtwórz nagranie; jeśli istnieje taka potrzeba, zatrzymaj je po każdym wersie.

Number one: I've got a book.
Number two: I've got a sharpener.
Number three: I've got a pencil case.
Number four: I've got paints.

TD 6

9. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 2, s. 8.**

- Powtórz nazwy przyborów szkolnych występujących w ćwiczeniu.
- Wskaż i nazwij bohaterów. *This is Lucy. This is Tom and this is Charlie.*
- Uczniowie łączą dzieci z ich przyborami szkolnymi i kończą zdanie nauczyciela: *Lucy says: I've got...*
- * Dla przejrzystości wykonania ćwiczenia zachęć uczniów do rysowania każdej linii w innym kolorze, a następnie do pokolorowania przyborów szkolnych na wybrane kolory.

✦ 10. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 3, s. 13.** (Extra activities)

- Uczniowie porównują obrazki 1 i 2, a następnie dorysowują brakujące elementy na obrazku numer 2.

✦ 11. Number race.

- Na podzielonej na pół (w pionie) tablicy napisz liczby od 1 do 10 lub narysuj przybory szkolne.
- Rozmieszczenie liczb (rysunków) jest dowolne na każdej części.
- Podziel klasę na dwie drużyny i ustaw każdą z nich w rzędzie w maksymalnej odległości od tablicy.
- Wymień dowolną liczbę lub nazwę przyboru szkolnego i wskaż ją przy pomocy karty do gry lub karty wyrazowej.
- Pierwszy uczeń z rzędu podbiega do tablicy i ściera usłyszaną liczbę lub rysunek.

C. Zakończenie lekcji

12. Goodbye routines

- Doceń starania uczniów: *Well done everyone! High five!*
- Zachęć każde dziecko, by przybiło piątkę z najbliższej siedzącą osobą.
- Pożegnaj się z dziećmi: *Goodbye, bye-bye!*

13. Piosenka *Goodbye, bye-bye!* **TD 2**

- Odtwórz nagranie i zachęć uczniów do śpiewania i poruszania się w rytm muzyki.

Lesson 5

Temat	Poznajemy tradycyjne angielskie zabawy podwórkowe, utrwalamy nazwy kolorów i liczb.
Cele lekcji	Zapoznanie z tradycyjnymi angielskimi zabawami podwórkowymi. Rozwijanie sprawności komunikacji i rozumienia ze słuchu. Utrwalanie słownictwa związanego z przyborami szkolnymi. Utrwalanie liczebników 1–10.
Słownictwo kluczowe	<i>ruler, rubber, sharpener, glue, crayons, pencil, scissors, pen; paints, book, pencil case, schoolbag; hopscotch, skipping rope game, clapping game; numbers; colours.</i>
Struktury komunikacyjne	<i>Listen. What colour is it? How many (red crayons/blue pencil cases/...) can you see? How many (books/rulers/...) have you got? I've got (two/five/...). Can I have (a pencil/a ruler/...), please? Here you are!/No, sorry!</i>
Materiały dydaktyczne	płyty CD; podręcznik – s. 10, 11; zeszyt ćwiczeń – s. 9; przybory szkolne; taśma malarska/folia bąbelkowa; karty z cyframi 1–10; skakanka.

A. Rozgrzewka językowa

✦ 1. Piosenka *Hello!* **TD 1**

- Odtwórz nagranie i zachęć uczniów do śpiewania i poruszania się w rytm muzyki.

✦ 2. Quick Revision Time.

- Powtórz słownictwo w oparciu o rap lub piosenkę, bądź powtórz słownictwo i struktury, korzystając z dowolnej aktywności z Banku Gier i Zabaw.

B. Prezentacja oraz utrwalenie słownictwa i wyrażeń

3. The yard games

- Narysuj na tablicy planszę do gry w klasy według wzoru w podręczniku na stronie 11 i wpisz cyfry 1 i 2 w pierwszych dwóch polach.
- Wskazując kolejne pola, zachęć uczniów do podawania następnych liczb, jakie należy w nie wpisać: *Look, hopscotch game. What's the number here?*
- Pokaż uczniom skakankę i zaprosz ochotników do skakania – wspólnie liczcie, ile razy udało się podskoczyć. *Let's skip the rope! How many times can you skip?*
- Zaprezentuj uczniom, korzystając z zasobów internetu, tradycyjne angielskie wyliczanki np.: *Pat a Cake, Double, Double*.

4. Praca z podręcznikiem. Zad. 1, s. 10. PB- 9

- Wskazuj obrazy i wymieniaj ich nazwy, zachęcając uczniów do głośnego ich powtarzania.
- Włącz nagranie i zachęć uczniów do wskazywania odpowiednich zdjęć.

- | | |
|---|----------------------|
| 1. odgłosy klaskania w dłonie i w uda oraz śmiechy dzieci | [Clapping game] |
| 2. odgłos skakania na skakance | [Skipping rope game] |
| 3. odgłos rzucanego kamyczka i odgłos podskoków | [Hopscotch] |

- Zachęć uczniów do podawania nazw zabaw, nazywając kolory ramek wokół fotografii: *Look! Green? What's the game?*

5. Praca z podręcznikiem. Zad. 2, s. 11. PB- 10

- Zwróć uwagę uczniów na ilustrację i zapytaj, co się na niej znajduje: *What can you see in the picture? It's hopscotch game!*
- Uczniowie słuchają nagrania, "skaczą" palcami po planszy na ilustracji i mówią, jaka liczba znajduje się w polu o danym kolorze.

- | | |
|----------------|-----------------|
| Hop on red! | Number... Four! |
| Hop on purple! | Number... Nine! |
| Hop on green! | Number... Six! |
| Hop on white! | Number... Ten! |
| Hop on orange! | Number... Two! |

- Po wysłuchaniu nagrania podawaj uczniom liczbę i zachęcać ich do podawania koloru pola na planszy: *Number one! What's the colour?*
- * Uczniowie mogą zadawać sobie pytania w parach bądź małych grupach.

6. Praca z podręcznikiem. Zad. 3, s. 11. PB- 11

- Zwróć uwagę uczniów na ilustrację i zapytaj, co się na niej znajduje: *What can you see in the picture?*
- Uczniowie rozkładają na ławkach właściwe przedmioty: *Put a book, a pen and glue on your desk, please.*
- Uczniowie słuchają nagrania i podnoszą właściwe przedmioty w odpowiednich momentach.
- * Możesz zachęcić uczniów do powtarzania wiersza z pamięci.

In my schoolbag I have a book.
Would you like to have a look?
In my schoolbag I have some glue.
Would you like some too?
In my schoolbag I have a pen.
Would you like to play again?

PB- 11

✦ 7. Let's play hopscotch!

- Za pomocą taśmy malarskiej wyklej na dywanie/parkiecie pole do gry w klasy i w każdym polu umieść karty z liczbami (możesz rozłożyć folię bąbelkową i umieścić pod nią karty z liczbami, by aktywizować zmysły dotyku i słuchu).
- Zaprosz uczniów do skakania przez planszę i głośnego liczenia (także wspak) lub skakania tylko na wskazywane przez ciebie liczby.
- * Możesz zaproponować uczniom liczenie co dwa – zaczynając od *one* lub *two* – zwiększając w ten sposób poziom trudności zadania.

8. Swap your places

- Rozdaj uczniom po jednym z przyborów szkolnych lub pozwól im wybrać dowolny przedmiot z własnego piórnika.
- Zadbaj o to, by w zadaniu wykorzystał co najmniej po dwa przedmioty z każdego rodzaju.
- Wytlumacz uczniom, że gdy usłyszą nazwę trzymanego przez siebie przedmiotu, zamieniają się miejscami z uczniem trzymającym ten sam przedmiot: *If you have a rubber and you hear „rubbers”, you stand up and change your places.*
- Wymieniaj nazwy przedmiotów: *Now, listen carefully! Swap your places... Pencils!*
- W mniejszych grupach możesz wymieniać po dwie nazwy (np.: *pencils and rubbers*).

9. Praca z zeszytem ćwiczeń. Ćw. 1, s. 9.

- Zwróć uwagę na planszę do gry w klasy znajdującą się w ćwiczeniu; wraz z uczniami wskazujcie i nazywajcie kolejne liczby.
- * Możecie również potraktować jako wzór planszę narysowaną na tablicy.
- Wskaż na planszę z ukrytymi liczbami – przyłóż folię do pierwszego pola – wraz z uczniami sprawdź poprawność liczby.
- Uczniowie przykładają folię do kolejnych pól, nazywając liczbę i sprawdzają, czy znajduje się we właściwym polu.

10. Praca z zeszytem ćwiczeń. **Ćw. 2, s. 9. TD 7**

- Przypomnij z dziećmi nazwy przyborów szkolnych znajdujących się na rysunkach.
- Wytłumacz, że w prostokątach będą musiały narysować liczbę kropek usłyszaną w nagraniu (w odpowiednim polu).
- Odtwórz nagranie; jeśli istnieje taka potrzeba, zatrzymaj je po każdym wersie.

Pencils	Nine pencils	TD 7
Books	Eight books	
Pens	Three pens	
Rubbers	Two rubbers	
Crayons	Six crayons	

✦ 11. My pencil case

- Zabierz od wybranych uczniów piórniki, mówiąc: *Can I have your pencil case, please?*
- Uczeń ma prawo odmówić, mówiąc *No, sorry.*
- Nauczyciel prosi dzieci, by opisały swój piórnik, używając struktury *"My pencil case is ... red!"*.
- Wybierz ochotnika, który odnajdzie i zwróci właściwy piórnik dziecku.

C. Zakończenie lekcji

12. Goodbye routines

- Docień starania uczniów: *Well done everyone! High five!*
- Zachęć każde dziecko, by przybiło piątkę z najbliższą siedzącą osobą.
- Pożegnaj się z dziećmi: *Goodbye, bye-bye!*

13. Piosenka *Goodbye, bye-bye!* **TD 2**

- Odtwórz nagranie i zachęć uczniów do śpiewania i poruszania się w rytm muzyki.