



Entre amigos

Agnieszka Kostrzak-Kirylak

Poradnik metodyczny **do programu nauczania języka hiszpańskiego** **dla I etapu edukacyjnego (klasy I–III szkoły podstawowej)**

opracowany w ramach projektu:

„Tworzenie zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w zakresie rozwoju umiejętności uniwersalnych dzieci i uczniów oraz kompetencji kluczowych niezbędnych do poruszania się na rynku pracy”

dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach
Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty

Warszawa 2022



Redakcja merytoryczna: Renata Rychlicka, Beata Luc
Redakcja językowa i korekta: Eduexpert sp. z o.o.
Projekt graficzny i projekt okładki: Eduexpert sp. z o.o.
Redakcja techniczna i skład: Eduexpert sp. z o.o.

Weryfikacja i odbiór niniejszej publikacji: Ośrodek Rozwoju Edukacji w Warszawie

w ramach projektu: *Weryfikacja i odbiór zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w zakresie rozwoju umiejętności uniwersalnych dzieci i uczniów oraz kompetencji kluczowych niezbędnych do poruszania się na rynku pracy*

dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty

Warszawa 2022

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
ore.edu.pl



Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji Creative Commons –
Użycie niekomercyjne 4.0 Polska (CC-BY-NC).
creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.pl

Spis treści

WSTĘP	5
ROZDZIAŁ I	
Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym uwzględniające cele oraz założenia podstawy programowej języka hiszpańskiego na I etapie edukacyjnym	6
1.1. Charakterystyka uczniów w wieku wczesnoszkolnym	6
1.2. Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym uwzględniające cele i założenia podstawy programowej do kształcenia języka hiszpańskiego na pierwszym edukacyjnym	7
ROZDZIAŁ II	
Nauczanie języka hiszpańskiego na I etapie kształcenia	11
2.1. Rozwój biologiczny, fizyczny i motoryczny dziecka w wieku wczesnoszkolnym	12
2.2. Rozwój poznawczy dziecka w wieku wczesnoszkolnym.....	13
2.3. Rozwój emocjonalny dziecka w wieku wczesnoszkolnym.....	15
2.4. Rozwój społeczny	16
2.5. Formy, metody i techniki pracy zalecane do pracy z uczniami na I etapie edukacyjnym.....	17
2.6. Kompetencje kluczowe i umiejętności uniwersalne	22
2.7. Projektowanie uniwersalne	23
ROZDZIAŁ III	
Organizacja procesu dydaktycznego – zasady pracy na lekcji języka hiszpańskiego	26
ROZDZIAŁ IV	
Nauczane treści kształcenia, umiejętności przedmiotowe i ponadprzedmiotowe (uniwersalne) z uwzględnieniem planowania i wdrażania działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich	30
4.1. Wykorzystanie programów i aplikacji w nauczaniu języków obcych	40
ROZDZIAŁ V	
Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia	42

ROZDZIAŁ VI

**Zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń
edukacji włączającej 48**

BIBLIOGRAFIA 58

WSTĘP

Prezentowany poradnik metodyczny do programu nauczania języka hiszpańskiego wprowadzanego jako pierwszy język obcy na etapie edukacji wczesnoszkolnej został opracowany z myślą o nauczycielach rozpoczynających pracę w zawodzie lub o małym doświadczeniu zawodowym i może służyć jako narzędzie do rozwijania ich kompetencji. Dla nauczycieli z wieloletnim doświadczeniem niniejszy poradnik może stanowić źródło innowacyjnych rozwiązań mających na celu uatrakcyjnienie zajęć z dziećmi młodszymi. Poradnik został przygotowany w zgodzie z założeniami teoretyczno-naukowymi konstrukttywizmu (Klus-Stańska 2018) oraz podejścia komunikacyjnego (Komorowska 2003). Czerpie także z założeń wyrażonych w przewidzianym dla edukacji wczesnoszkolnej programie nauczania języka hiszpańskiego *Entre amigos* i stanowi jego uzupełnienie. Poradnik jest spójny z założeniami podstawy programowej nauczania języka obcego dla I etapu edukacyjnego (Dz. U. 1991, nr 95, poz. 425 z późn. zm.; t.j. Dz. U. 2021, poz. 1915; Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.). Istotnym zagadnieniem uwzględnianym w proponowanym przebiegu procesu nauczania jest kształtowanie i rozwijanie kompetencji kluczowych oraz umiejętności miękkich. Poradnik odnosi się do pracy z klasą o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych.

Do poradnika zostały dołączone przykładowe scenariusze lekcji prezentujące metody, techniki i strategie nauczania wskazane w programie nauczania i omawiane w niniejszym poradniku.

ROZDZIAŁ I

Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym uwzględniające cele oraz założenia podstawy programowej języka hiszpańskiego na I etapie edukacyjnym

Podczas planowania pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym na I etapie edukacyjnym należy uwzględnić procesy poznawcze oraz rozwój biologiczny, motoryczny, a także emocjonalny i społeczny dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Właściwie każdą czynność czy formę zachowania można rozważać w aspekcie rozwojowym. Z pojęciem rozwoju łączą się takie określenia jak tempo rozwoju, a więc szybkość, z jaką dokonują się zmiany w organizmie i psychice człowieka, rytm rozwoju, którym jest stopień regularności zachodzenia tych zmian w czasie, a także okresy krytyczne, czyli punkty zwrotne w rozwoju dziecka, w których następuje przejście z jednego cyklu do następnego. W rozwoju dziecka można zauważyć okresy znacznego przyspieszenia i okresy spowolnienia. Rozwój człowieka przebiega według następujących po sobie faz i etapów, można więc wyróżnić okresy przelomowe oraz okresy największej gotowości rozwojowej na wybrane bodźce (Pamuła 2009: 6). W trakcie tych etapów rozwojowych szczególnie wpływ na dziecko będą wywierać poszczególne czynniki stymulujące. W innych okresach te same czynniki będą oddziaływać znacznie słabiej i wtedy proces uczenia się stanie się mniej skuteczny. Aby osiągnąć cele i realizować założenia określone w podstawie programowej dla edukacji wczesnoszkolnej, warto dokładnie przyjrzeć się rozwojowi dziecka we wszystkich jego aspektach.

1.1. Charakterystyka uczniów w wieku wczesnoszkolnym

Dziecko rozpoczynające naukę w szkole doświadcza ogromnej zmiany życiowej. Wiąże się ona z przejściem od formy zabawowej, charakterystycznej dla wieku przedszkolnego, do nauki w ławce szkolnej, co oznacza dla ucznia zmianę dotychczasowego trybu życia i pojawienie się szeregu obowiązków. Szkoła staje się więc poważnym czynnikiem rozwoju dziecka.

W pierwszym okresie, a więc w wieku **7–8 lat**, a czasem także w wieku **6 lat**, jeśli mamy do czynienia z dzieckiem, które wcześniej rozpoczyna proces edukacji szkolnej, uczeń przechodzi fazę adaptacji do środowiska. Zauważa nowe wymagania stawiane mu przez otoczenie, nauczyciela i rówieśników. Jest to dla dziecka okres wzmożonego wysiłku fizycznego i psychicznego oraz intensywnych doznań o charakterze społecznym. Dziecko uczy się współpracy i współdziałania, powinno uczyć się panowania nad własnymi pragnieniami i instynktami oraz uczyć się podporządkować normom, rozwijać umiejętność samodzielnego myślenia (tamże). Ogromne znaczenie ma dla dziecka osoba nauczyciela wychowawcy, pod którego kierunkiem toczy się w szkole życie społeczne. Z każdym kolejnym miesiącem nauki dzieci uczą się kierowania procesami poznawczymi, mają coraz lepszą koncentrację, spostrzeganie, zdolność obserwacji zjawisk. Zaczynają dojrzewać emocjonalnie i społecznie, kształtują się ich zainteresowania i pasje. W klasie I dynamicznie rozwijają się analiza i synteza wzrokowa, słuchowa oraz kinetyczno-ruchowa. Dzięki temu dziecko jest w stanie opanować umiejętność czytania i pisanie, wykazuje chęć do odkrywania otaczającego go świata, co jest niezmiernie przydatne w nauce języka obcego.

W kolejnych klasach, a więc w wieku **9–10 lat**, można zauważyć przede wszystkim zmiany w sferze intelektualnej i zachowaniu dziecka. Intensywnie zmienia się sposób rozumowania, wzrasta także sprawność posługiwania się językiem ojczystym, ulega wzbogaceniu zasób słownictwa. Myślenie dziecka podąża w kierunku zwiększonej aktywności i samodzielności, na co wpływ ma opanowana już umiejętność czytania i pisania. Dziecko dokonuje operacji logicznych na podstawie rzeczywistego lub wyobrażonego manipulowania przedmiotami (tamże: 7). Daje się także zauważyć wzrost aktywności społecznej i rozwój umiejętności współżycia i współdziałania w zespole. Dzieci są pewne siebie, łatwo przystosowują się do obowiązujących norm. Rozwój językowy w tym okresie będzie bezpośrednio związany z rozwojem poznawczym, umiejętnością koncentracji i pamięcią. Ważną rolę odgrywają tu także indywidualne cechy ucznia, w tym rodzaj dominującej inteligencji, także językowej. Kluczowym zadaniem nauczyciela będzie więc dobór programu nauczania odpowiedniego do możliwości rozwojowych uczniów oraz ich dojrzałości szkolnej.

1.2. Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym uwzględniające cele i założenia podstawy programowej do kształcenia języka hiszpańskiego na pierwszym edukacyjnym

Na I etapie kształcenia, a więc w klasach I–III, kształcenie językowe jest przewidziane w wymiarze co najmniej 2 godzin lekcyjnych tygodniowo. Ze względu na intensywny rozwój poznawczy, w tym przede wszystkim ograniczoną jeszcze umiejętność skupienia i koncentracji, zaleca się tak zaplanować pracę z każdą grupą, by zajęcia języka obcego nie odbywały się ciągiem (90 minut w jednym dniu), lecz były rozbite na jedną lekcję w danym dniu.

Planując pracę dydaktyczną na I etapie kształcenia, nauczyciel powinien pamiętać o zawartych w podstawie programowej zaleceniach dotyczących potrzeby zapewnienia spokoju, systematyczności i wielokierunkowości. Należy zadbać również o dostosowanie tempa pracy do możliwości psychoruchowych uczniów, z kolei poznawane zagadnienia trzeba dostosować do ich możliwości percepcyjnych (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.).

Wiedza nauczyciela na temat potrzeb ucznia i jego możliwości jest niezbędna do odpowiedniego zaplanowania pracy w klasie. Nauczyciel jest więc zobowiązany do **analizy** dokumentów wydanych przez publiczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne, a następnie do zwrócenia szczególnej uwagi na ewentualne trudności poszczególnych uczniów w zakresie nabywania wiadomości i rozwijania umiejętności, uwzględniając dostosowania w planowaniu sposobu pracy. Powinien dostosować zasady pracy pedagogicznej z danym uczniem oraz stosować się do zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego (np. ze względu na dysfunkcje słuchu lub wzroku, zespół Aspergera). Realizacja programu nauczania odbywa się z całą klasą, ale do wykonywania określonych zadań nauczyciel może tymczasowo podzielić klasę na mniejsze grupy, pamiętając o tym, by każda grupa była zróżnicowana i składała się zarówno z uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE), jak i uczniów niemających trudności edukacyjnych. W trakcie danej jednostki lekcyjnej przekazywane treści oraz materiał do opanowania są dla wszystkich uczniów takie same, jednakże konkretne ćwiczenia powinny zostać zróżnicowane po uwzględnieniu specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów. Nauczyciel powinien zwrócić szczególną uwagę na ewentualne trudności poszczególnych uczniów w zakresie nabywania

wiadomości i umiejętności przewidzianych do realizacji w podstawie programowej. Powinien dostosować warunki realizacji potrzeb edukacyjnych, rozwijania potencjału oraz możliwości i mocnych stron dzieci. Zaleca się, by nauczyciel skonsultował się, a następnie współpracował z wychowawcą danej klasy, pedagogiem szkolnym, a także z rodzicami bądź opiekunami prawnymi uczniów.

Kolejnym krokiem w planowaniu pracy dydaktycznej będzie przygotowanie **miejsca**, w którym będą się odbywać lekcje. Zajęcia języka hiszpańskiego na I etapie kształcenia odbywają się w sali przeznaczonej do nauczania początkowego. Zaleca się, by w takiej sali wyodrębnić **strefę edukacyjną** (wyposażoną w stoliki i tablicę) oraz **strefę rekreacyjną** (z dywanem lub poduszkami), dzięki której uczniowie będą mogli brać udział w zajęciach przeprowadzanych w swobodnej atmosferze (np. podczas lekcji powtórzeniowej, w której będą wykorzystywane gry i zabawy językowe) lub będą mogli zrelaksować się podczas przerwy. Zaleca się wyznaczenie strefy, w której będą mogły być eksponowane materiały graficzne stymulujące naukę języka hiszpańskiego. Nauczyciel języka hiszpańskiego powinien porozumieć się z nauczycielem nauczania zintegrowanego lub edukacji wczesnoszkolnej i uzgodnić, czy jest możliwość wykorzystania w tym celu na przykład jednej tablicy korkowej na ścianie. Dodatkowo każda sala powinna być wyposażona w sprzęt ułatwiający naukę, tj. komputer z dostępem do internetu, odtwarzacz CD/MP3, a także urządzenia pozwalające na dostosowanie form pracy dla dzieci ze SPE, np. dodatkowe źródła światła lub rolety na oknach. Dobrze byłoby dysponować także tablicą interaktywną lub rzutnikiem, choć nie jest to wymagane. Istotne jest także zorganizowanie przestrzeni na wyeksponowanie prac uczniów. Z założenia realizacja programu nauczania języka hiszpańskiego na etapie wczesnoszkolnym może odbywać się przy użyciu podstawowych środków dydaktycznych, jednak wszelkie pomoce audiowizualne i przedmioty oddziałujące na zmysły uczniów będą działać stymulująco i uatrakcyjniają lekcje. Takimi pomocami mogą być np. plakaty, flaga Hiszpanii, zdjęcia, widokówki.

W następnej kolejności nauczyciel dokonuje wyboru odpowiedniego **podręcznika** do nauczania w klasach I–III. W chwili redagowania niniejszego poradnika (rok 2022) polski rynek wydawniczy nie ma do zaoferowania żadnej publikacji przeznaczonej dla tej grupy wiekowej i dla etapu kształcenia wczesnoszkolnego, która byłaby zatwierdzona i dopuszczona przez Ministerstwo Edukacji i Nauki. Nauczyciel języka hiszpańskiego może zatem korzystać z podręcznika lub serii podręczników oferowanych przez wydawnictwa hiszpańskie lub też może pracować w oparciu o własne materiały, jednak takie rozwiązanie wymaga od niego zdecydowanie większego nakładu pracy. Bez względu na wybraną opcję, nauczyciel zobowiązany jest do przygotowania **planu wynikowego** i **rozkładu materiału**, które będą obejmować cele wychowawcze i edukacyjne oraz kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności uniwersalnych. Z uwagi na to, że na etapie nauczania wczesnoszkolnego edukacja przebiega w formie zintegrowanej, należy także zaplanować realizację treści międzyprzedmiotowych. Planowanie pracy dydaktycznej powinno uwzględniać także działania podejmowane w ramach realizacji edukacji włączającej, co dokładnie omówiono w dalszej części poradnika.

Istotną kwestią podczas planowaniu pracy dydaktycznej jest utworzenie **zasad oceniania**. Powinny one zostać przygotowane w oparciu o wewnętrzne zasady oceniania dla danej szkoły uwzględniając indywidualizację nauczania i oceniania uczniów ze SPE w sposób pozwalający im odnieść sukces edukacyjny.

Planując pracę dydaktyczną w danym roku, nauczyciel bierze pod uwagę także **wydarzenia promujące kulturę** wybranych krajów hiszpańskojęzycznych. W wielu szkołach obchodzony jest Europejski Dzień Języków Obcych, z którym związane są liczne konkursy wiedzy i artystyczne. Można także zaplanować szkolne obchody świąt typowych dla kultur krajów hiszpańskojęzycznych (np. Día de los Muertos, Día de los Inocentes) czy świąteczną loterię.

Plan pracy przygotowany przez nauczyciela powinien uwzględniać:

- cele wychowawcze oraz cele nauczania języka hiszpańskiego przewidziane do osiągnięcia na I etapie kształcenia, a więc m.in. rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów oraz motywacji do nauki, kształtowanie postawy otwartości wobec świata i innych ludzi, aktywności w życiu społecznym oraz odpowiedzialności za zbiorowość; jednym z najważniejszych celów jest wszechstronny rozwój osobowy ucznia przez pogłębianie jego wiedzy oraz zaspokajanie i rozbudzanie jego naturalnej ciekawości poznawczej;
- indywidualizację procesu nauczania (np. poprzez zróżnicowanie kart pracy, wydłużenie czasu pracy, podział materiału na mniejsze partie itd.);
- treści programowe i czas założony na ich realizację z uwzględnieniem dostosowań dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi;
- realizację edukacji włączającej i odpowiednie dostosowania dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi;
- kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności uniwersalnych;
- odwołania do treści międzyprzedmiotowych, uzupełnianie wiedzy i umiejętności uczniów zdobytych w ramach pozostałych edukacji;
- dobór metod, technik, form pracy oraz środków dydaktycznych (w tym pomocy i materiałów dodatkowych, także dostosowanych do potrzeb uczniów ze SPE).

Zaleca się, by oprócz przygotowania planu pracy uwzględniającego wymagania edukacyjne, nauczyciel rozpiął także plan realizacji treści językowych i gramatycznych na cały I etap kształcenia, to znaczy na 3 lata nauki. Propozycja układu treści została przedstawiona w rozdziale IV poradnika.

Podczas planowania procesu kształcenia nauczyciel powinien wziąć pod uwagę wykorzystanie narzędzi technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) zarówno podczas lekcji stacjonarnych, jak i prowadzonych w trybie zdalnym. W tym celu należy się zapoznać z dostępną w szkole bazą programów służących do pracy zdalnej, jak również możliwościami sprzętowymi szkoły. Wskazane byłoby także przygotowanie przestrzeni, kąciaka do prowadzenia zajęć zdalnych i upewnienie się, że jest dostęp do internetu. Planując proces nauczania w trybie zdalnym, nauczyciel powinien uwzględnić narzędzia zalecane przez MEiN, takie jak Zintegrowana Platforma Edukacyjna czy zasoby portalu Scholaris. Współpracując z wychowawcą, powinien zaplanować realizację programu wychowawczo-profilaktycznego, dostosowując z wychowawcą tematykę zajęć do pojawiających się problemów związanych ze zdalnym nauczaniem. W ramach zespołu przedmiotowego należy ustalić, które treści kształcenia będą realizowane w poszczególnych klasach, a także zaplanować sposób ich realizacji w procesie nauczania na odległość (narzędzia, metody i formy). W razie potrzeby nauczyciele rekomendują dyrektorowi szkoły konieczność modyfikacji szkolnego zestawu programów nauczania (MEN 2020).

Przepisy prawa jasno określają, jak należy zaplanować nauczanie w trybie kształcenia na odległość. Należy w porozumieniu z rodzicami i uczniami ustalić optymalne sposoby komunikowania się oraz prowadzenia nauczania zdalnego. Należy zaplanować przeprowadzanie zajęć zdalnie, zgodnie z planem oraz w czasie dostosowanym do potrzeb i możliwości dziecka i rodziny. Oznacza to przygotowywanie i przesyłanie drogą elektroniczną rodzicom tygodniowych zestawów ćwiczeń, zadań do pracy z dzieckiem, kart pracy oraz wskazówek, filmów instruktażowych, piosenek, szablonów do wycinania i tworzenia konstrukcji papierowych. Zgodnie z przepisami prawa uwzględniającymi wczesny wiek dzieci, nauczanie na I etapie kształcenia powinno odbywać się poprzez rodzica, któremu przekazywane są materiały i informacje o sposobie ich wykorzystania.

Komunikacja z rodzicem i przesyłanie materiałów edukacyjnych dla uczniów może odbywać się za pośrednictwem poczty elektronicznej, dziennika elektronicznego lub przy wykorzystaniu szkolnej platformy edukacyjnej (np. Teams lub Classroom), poczty tradycyjnej, poprzez udostępnianie pakietów edukacyjnych do odbioru w szkole. W sytuacji gdy nie jest możliwe korzystanie z technologii, należy uwzględnić dowożenie materiałów edukacyjnych do domów uczniów.

Dopuszcza się możliwość prowadzenia zajęć również w formie wideokonferencji czy wideoczatów przy wykorzystaniu szkolnej platformy, należy jednak pamiętać, by długość danej jednostki lekcyjnej nie przekraczała 30 minut. Dobrze jest także przekazywać rodzicom wskazówki do pracy w domu oraz umożliwić konsultacje z nauczycielem oraz z psychologiem, jeżeli będzie taka potrzeba (tamże). Przygotowując wszystkie materiały i pomoce dydaktyczne, należy pamiętać o zróżnicowaniu potrzeb edukacyjnych dzieci. W ramach edukacji włączającej nauczyciel języka hiszpańskiego powinien zaplanować także proces nauczania w trybie zdalnym dla uczniów ze SPE, współpracując w tym zakresie z nauczycielem wspomagającym, jeżeli w danym przypadku szkoła oferuje taką możliwość, i wychowawcą danej klasy.

ROZDZIAŁ II

Nauczanie języka hiszpańskiego na I etapie kształcenia

Proces dydaktyczny realizowany w szkole powinien być oparty o ogólne normy postępowania dydaktycznego zwane zasadami nauczania. Są to pewne reguły, których przestrzeganie będzie pozwalać nauczycielowi zaznajamiać uczniów z podstawami usystematyzowanej wiedzy, rozwijać ich zainteresowania i zdolności poznawcze oraz wdrażać do samokształcenia (Kupisiewicz 2000: 67). Przestrzeganie ogólnych norm postępowania dydaktycznego nauczyciela i działalności uczniów zapewni lepszą realizację celów kształcenia. Podkreśla się więc konieczność przestrzegania w całym procesie dydaktycznym:

- **zasady systemowości**, polegającej na uporządkowaniu materiału dydaktycznego oraz zwracaniu uwagi uczniów na świat jako całość, ukazywaniu korelacji między poszczególnymi przedmiotami nauczonymi w szkole;
- **zasady pogładowości**, polegającej na poznawaniu rzeczywistości na podstawie obserwacji, myślenia i praktyki;
- **zasady samodzielności**, rozumianej jako ograniczona zależność ucznia od nauczyciela, jako stopniowe wdrażanie uczniów do samodzielnego wyboru i planowania, wykonywania i sprawdzania pracy;
- **zasady związku teorii z praktyką**, odnoszącej się do związku między poznawaniem rzeczywistości a jej zmienianiem;
- **zasady efektywności**, czyli związku między celami a wynikami kształcenia;
- **zasady przystępności** (stopniowania trudności), polegającej na pokonywaniu trudności uczniów w poznawaniu i przekształcaniu rzeczywistości;
- **zasady indywidualizacji i uspołecznienia** (Okoń 2003: 171–189).

Edukacja wczesnoszkolna to ważny etap w procesie edukacji dziecka. Można powiedzieć, że stanowi ona fundament, na którym opiera się dalsze kształcenie. Jest to okres przejściowy między edukacją przedszkolną a kolejnym etapem kształcenia, to czas, w którym dzieci wdrażają się do nauki szkolnej i uczą systematycznej pracy. Edukacja wczesnoszkolna prowadzona jest zgodnie z koncepcją **nauczania zintegrowanego**, której założenia mówią, że dziecko jest podmiotem w procesie nauczania-uczenia się, jest zintegrowaną całością, dlatego należy wspomagać jego rozwój całościowy (Pamuła 2009: 37). Oznacza to holistyczne podejście do tematów, kształcenie umiejętności ucznia w zakresie zdobywania, klasyfikowania czy segregowania informacji oraz umiejętności samodzielnego myślenia. Treści nauczane w obszarach przedmiotowych realizowanych w ramach poszczególnych edukacji przewidzianych w podstawie programowej – polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, językowej, społecznej, plastycznej, technicznej, muzycznej, informatycznej i wychowania fizycznego – wzajemnie się przeplatają i odnoszą się do **opisu świata z najbliższego otoczenia ucznia** (szkoła, rodzina, przyjaciele, tradycje i zwyczaje rodzinne). Nawiązują również do zainteresowań i obowiązków uczniów. Należy stale pamiętać, że treści dotyczące języka hiszpańskiego realizowane są w sposób spiralny, co oznacza, że nauczyciel powraca do nich co jakiś czas i rozszerza je o nowe elementy.

Ważnym czynnikiem wpływającym na uczenie się i jego efekty jest **motywacja** i zainteresowanie ucznia. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym nie mają jeszcze

wykształconej motywacji wewnętrznej, czyli potrzeby uczenia się języka obcego dla samych siebie. Rolą nauczyciela jest więc kształtowanie motywacji zewnętrznej ucznia poprzez stworzenie na zajęciach atmosfery przyjaźni i życzliwości, sprzyjającej rozwijaniu umiejętności uniwersalnych i kompetencji kluczowych oraz ukształtowaniu pozytywnego stosunku dziecka do nauki, przedmiotu i samego nauczyciela, co będzie bezpośrednio przekładać się na efekty nauczania.

Zgodnie z zaleceniami Rady Unii Europejskiej w sprawie kształtowania kompetencji kluczowych (Dz. Urz. UE 2018, C189/1), nauczanie zintegrowane obejmuje kształtowanie kompetencji w zakresie wielojęzyczności poprzez nauczanie języka obcego. Jak już wspomniano, dziecko w wieku 6–10 lat charakteryzuje się otwartością, chęcią poznawania i eksplorowania świata, choć jednocześnie jest to czas, w którym następuje jego gwałtowny rozwój zarówno fizyczny, emocjonalny, społeczny, jak i intelektualny. Świadomość zmian rozwojowych, których doświadcza uczeń, pozwoli nauczycielowi języka hiszpańskiego stosownie dobrać metody i strategie nauczania, by skutecznie rozwijać wszystkie sprawności językowe. Warto zatem zatrzymać się na chwilę i przeanalizować zmiany rozwojowe dziecka w wieku wczesnoszkolnym.

2.1. Rozwój biologiczny, fizyczny i motoryczny dziecka w wieku wczesnoszkolnym

Zgodnie z treścią podstawy programowej edukacja na etapie wczesnoszkolnym jest ukierunkowana na zaspokojenie naturalnych potrzeb rozwojowych ucznia. Dziecko sześć- i siedmioletnie jest znacznie silniejsze i dojrzałe pod względem fizycznym niż przedszkolak. Zmienia się jego sylwetka, wzmacniają się mięśnie, kości i układ nerwowy. Etap wczesnoszkolny to okres dużego rozwoju sprawności pracy drobnych mięśni, co pozwala na wykonywanie ruchów manipulacyjnych czy sprawniejsze trzymanie w ręce ołówka. Jednak proces kostnienia kości nadgarstka nie jest zakończony, dlatego dzieci szybko męczą się nadmiernym pisaniem (Pamuła 2009: 9).

Nauka pisania na lekcjach języka hiszpańskiego powinna zatem być ograniczona i zgodna z zasadami nauczania pisania stosowanymi w **edukacji polonistycznej**, powinna też rozpocząć się najwcześniej w drugim okresie nauki klasy I, po opanowaniu przez dziecko **umiejętności pisania w języku ojczystym**. Nauczyciel nie powinien też wymagać od ucznia precyzji manualnej. Ze względu na to, że przy pisaniu konieczna jest również umiejętność koordynacji wzrokowo-ruchowej, zaleca się przeprowadzania wszelkich **ćwiczeń rozwijających tę umiejętność**. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym odczuwają wielką potrzebę **ruchu**, będąc na etapie intensywnego doskonalenia swojej zręczności. Należy jednak pamiętać, że tempo rozwoju cech motorycznych u dzieci młodszych nie jest równomierne i jest różne w poszczególnych zakresach u chłopców i u dziewcząt. Z uwagi na to, że dzieci w tym wieku charakteryzuje aktywność i ruchliwość, jeżeli lekcje zostaną zorganizowane tak, by zajęcia wymagające spokojnego działania przeplatały się z **różnymi zabawami ruchowymi i ćwiczeniami fizycznymi**, wspomagającymi opanowanie ruchów, wyrabianie zręczności i celowości, dziecko będzie wykazywało się dobrym samopoczuciem, pozytywnym nastrojem, co z kolei wpłynie na jego rozwój społeczny i emocjonalny. Innymi słowy, wszystkie zajęcia, w tym także z języka hiszpańskiego, powinny **uwzględniać wiele ćwiczeń i zabaw ruchowych**. Muzyka jest świetnym stymulatorem zabaw, działającą na dziecko pobudzająco i mobilizująco. Dlatego pożądane jest częste wykorzystywanie na

zajęciach języka hiszpańskiego materiałów dźwiękowych, np. piosenek w połączeniu z metodą reagowania całym ciałem, umożliwiającą ruch (gestykulacja, przytupywanie, podrygiwanie, a nawet taniec). Zaleca się, by na każdej lekcji wykorzystywana była piosenka, którą dzieci będą śpiewać np. w ramach rozgrzewki, przypomnienia materiału z poprzednich zajęć czy też w formie zabawy. W ten sposób nauczanie języka wpisuje się w założenie realizacji kształcenia interdyscyplinarnego. Dobrą praktyką jest także wprowadzenie **klasowego rytuału**, którym może być śpiewanie krótkiej piosenki na powitanie lub pożegnanie. Alternatywą mogą być wierszyki czy rymowanki, którym towarzyszy pokazywanie. Można także wprowadzić np. rytuał przed treningiem sensorycznym, rytuał wyciszający przed ćwiczeniami wymagającymi większej koncentracji i skupienia się. Może to być np. krótkie, kilkuzdaniowe opowiadanie, nawiązujące do postaci, która towarzyszy dzieciom w trakcie nauki (np. pacynka, postać z podręcznika). Równie skuteczne będą zabawy ruchowe przeprowadzane przy odtwarzanych piosenkach hiszpańskich czy zabawy polegające na wykonywaniu czynności lub gestów na podstawie usłyszanych poleceń, oczywiście wypowiedzianych po hiszpańsku. Takie techniki działają zarówno stymulująco, jak i wyciszająco, ponieważ pozwalają zmniejszyć u dziecka napięcia i stres, a dodatkowo wprowadzają na lekcji atmosferę przyjaźni i życzliwości.

2.2. Rozwój poznawczy dziecka w wieku wczesnoszkolnym

Zagadnienie rozwoju procesów poznawczych u dziecka odnosi się do rozwoju myślenia, pamięci, uczenia się i mowy. U dziecka w wieku wczesnoszkolnym łatwo zaobserwować niezwykłą dynamikę rozwoju w tych zakresach. Szczególnie szybko rozwija się **pamięć**, ponieważ zwiększa się jej pojemność, trwałość i szybkość zapamiętywania, zarówno mechanicznego, jak logicznego (Pamuła 2009: 11). Można zauważyć, że im dziecko starsze, tym ma lepszą pamięć, na co wpływ ma fakt, że starsze dzieci mają większą wiedzę o pamięci i nabywają umiejętności stosowania strategii pamięciowych. Jest to także związane z rozwojem struktur poznawczych. Młodsze dzieci będą się uczyć przez takie **strategie** jak powtarzanie, jednak starsze dzieci będą już aktywnie przetwarzać informacje i wysnuwać własne wnioski, wychodzące poza dostarczone im dane.

Poznanie, zapamiętywanie i przyswajanie różnych umiejętności stanowi dla młodszego ucznia niezwykły wysiłek. Mimo że dziecko łatwo i szybko zapamiętuje to, co je interesuje i co dobrze rozumie, to jednak niejednokrotnie zdarza się, że ma problemy z zapamiętaniem zadania do wykonania w domu. Często też uczniowie w klasach młodszych nie mogą przypomnieć sobie, czego się nauczyli, choć potrafią zaprezentować w działaniu przyswojony materiał. Jest to związane z tym, że dziecko w wieku wczesnoszkolnym nie panuje nad swoją pamięcią. Dlatego istotna jest tutaj pomoc nauczyciela, który wskaże uczniom, jak mają się uczyć. Nauczyciel będący uważnym obserwatorem klasy potrafi wyodrębnić dominujące style uczenia się przez danego ucznia. W zależności od preferowanego stylu uczenia się będzie proponował uczniom odpowiednie strategie, pamiętając jednak o tym, by stymulować mózg przez wielosensoryczne bodźce. **Wzrokowcom** ułatwią uczenie się kolorowe materiały, grafiki czy rysunki. **Słuchowcy** nastawieni będą na dialogi i werbalne prezentowanie materiału. Wszelkie strategie wykorzystujące muzykę i rytmikę będą działać stymulująco na proces poznawczy. **Kinestetycy** najchętniej ucą się w ruchu, dlatego dla nich najlepsze efekty przyniosą sytuacje edukacyjne pozwalające na

ruch, jak ćwiczenia z pokazywaniem czy odgrywanie ról. **Dotykowcy/uczuciowcy** są osobami refleksywnymi, spokojnymi i wrażliwymi, które łączą to, czego się uczą, ze zmysłem dotyku i emocjami (Gałązka, Gębka-Suska i Suska 2017: 17). Nauczyciel powinien rozwijać w uczniach **kompetencje kluczowe** w zakresie umiejętności uczenia się, podpowiadając im techniki i strategie pamięciowe. Przykładem mogą być **strategie pamięciowe** wykorzystujące materiały graficzne takie jak fiszki językowe, na których uczniowie mogą zapisywać słownictwo do nauczenia się wraz tłumaczeniem lub rysunkiem przedstawiającym dane słówko. Można do tego wykorzystać także grę *memory* opartą na tej samej strategii pamięciowej. Warto także podpowiedzieć dzieciom **strategię podkreślania** za pomocą koloru w zeszytach najważniejszych słówek i zwrotów czy wykorzystanie kolorowych karteczek ze słówkami czy zwrotami do zapamiętania.

Kolejnym czynnikiem istotnym w rozwoju poznawczym dziecka jest jego **zdolność do koncentracji uwagi**. W pierwszych klasach nauki szkolnej uwaga jest raczej mimowolna, kontrolowana głównie przez bodźce. Dzieci młodsze łatwo się rozpraszają, trudno im skoncentrować się na jednym zadaniu przez dłuższy czas, łatwo się męczą. Nauczyciel powinien więc dbać o to, by często zmieniać charakter ćwiczeń proponowanych na zajęciach, ponieważ uwaga ucznia będzie zależeć od bodźca, który ją wywołał, od tego, czy dziecko jest zainteresowane tym bodźcem. Zajęcia prowadzone na I etapie edukacyjnym powinny być atrakcyjne, a poruszane tematy interesujące – należy stosować różnorodne techniki, które wymuszają uwagę i koncentrację dzieci.

Na rozwój poznawczy dziecka wpływ mają także indywidualne cechy ucznia takie jak **inteligencja, zainteresowania** czy **motywacja**. Wyodrębnia się następujące typy inteligencji: logiczno-matematyczną, muzyczną, przestrzenną, cielesno-kinestetyczną, interpersonalną, intrapersonalną oraz językową (Poleszak i in. 2014: 18–25). Ta ostatnia będzie charakteryzować się szczególną wrażliwością na znaczenie słów, ich brzmienie, dbałością o zachowanie reguł gramatycznych. Uczniowie wykazujący się tą inteligencją są chętni do zabaw językowych, do rozwiązywania rebusów, łatwiej zapamiętują wierszyki czy ciekawe zwroty, chętnie przystępują do zadań związanych ze słuchaniem czy czytaniem opowiadań. Wnikliwa obserwacja przez nauczyciela grupy, w której prowadzone są zajęcia języka hiszpańskiego, pozwoli zdefiniować rodzaj inteligencji dominującej u każdego z uczniów. Zdobyta w ten sposób wiedza umożliwi **indywidualizację procesu uczenia** poprzez dobranie odpowiednich **metod i strategii nauczania** wykorzystujących predyspozycje każdego z uczniów. Wiąże się to z podejściem interdyscyplinarnym do nauczania, co oznacza troskę o holistyczny rozwój każdego z uczniów.

Kolejnym ważnym czynnikiem wpływającym na uczenie się jest wspomniana już wcześniej **motywacja** i wiążące się z nią zainteresowania ucznia. O roli motywacji w dążeniu do osiągnięcia celów edukacyjnych wie każdy nauczyciel, zarówno ten zaczynający swoją karierę, jak i pedagog z wieloletnim doświadczeniem. Warto jednak podkreślić, że dziecko w wieku wczesnoszkolnym ze względu na ograniczony jeszcze rozwój poznawczy nie posiada motywacji wewnętrznej, rozumianej jako osobista potrzeba uczenia się języka obcego. Młodsze dzieci mają prawo nie być świadome stawianych przed nimi oczekiwań związanych z funkcjonowaniem na rynku pracy. Z tego powodu zadaniem nauczyciela jest tworzenie i kształtowanie motywacji zewnętrznej u uczniów poprzez stawianie im bliskich celów, możliwych do realizacji, dzięki czemu

dzieci będą w stanie szybko zweryfikować i ocenić swoje postępy. Motywacja ma kluczowy wpływ na aktywność dziecka i ukierunkowanie jego działania. Dziecko w wieku wczesnoszkolnym zapamięta z łatwością i w sposób trwały to, co je zainteresuje, a zarazem będzie dla niego przyjemne, co będzie się wiązało z pozytywnymi doznaniem. Jednocześnie nie będzie w stanie przyswoić informacji, która wywoła negatywne skojarzenia albo będzie źródłem strachu. Z tego względu nauczyciel powinien zauważać i chwalić nawet najmniejsze sukcesy i osiągnięcia ucznia, jego postawa powinna być wyrazem pozytywnego nastawienia do ucznia i akceptacji. Bardzo pożądane są tu wszelkie formy aprobaty i pochwały. Nauczyciel powinien zachęcać swoich uczniów do wytrwałości i stymulować ich pracowitość. Młodsze dzieci będą budować swoją motywację do nauki języka także w oparciu o otrzymane od nauczyciela materialne nagrody (np. naklejkę, znaczek) oraz oceny. Działania motywacyjne nauczyciela nie powinny ograniczać się do jednorazowych akcji, lecz muszą mieć charakter ciągły, tak by motywacja uczniów była monitorowana przez nauczyciela.

Myślenie jest najbardziej złożoną czynnością poznawczą, która ulega radykalnej zmianie. Dziecko w wieku wczesnoszkolnym uczy się przechodzenia z myślenia konkretnego do myślenia abstrakcyjnego. Myślenie łączy się z rozwojem językowym. Uczeń zaczyna poznawać i rozumieć znaczenie pojęć abstrakcyjnych. Nabywa również zdolność uogólniania – poprzez zdobywanie i przyswajanie pojęć, wyobrażeń ogólnych, określanych i utrwalanych w słowach. W zakresie umiejętności językowych dziecko uczy się konceptualizacji języka, używania go w szerszym kontekście, co doskonali podczas nauki szkolnej. Poznawane nowe pojęcia pozwalają na rozszerzenie wiedzy o otaczającym dziecko świecie. Ilość przyswajanej wiedzy ciągle wzrasta, dlatego ważne jest uporządkowanie jej, z czym dziecko może jeszcze mieć problemy. Rolą nauczyciela jest więc nauczenie analizy własnego myślenia i kierowania nim, przybliżenie dzieciom **strategii uczenia się**, np. poprzez **strategie kognitywne**. Służą temu częste ćwiczenia polegające na powtarzaniu wymowy, kombinacji zdań, uczeniu się utartych zwrotów, powtarzaniu za nagraniem, zaznaczaniu słów kluczowych w tekstach. Pomocne okażą się także **strategie kompensacyjne**, na przykład w postaci odgadywania znaczenia tekstów słuchanych i czytanych, wykorzystywaniu wskazówek niejęzykowych (gestykulacji, mowy ciała).

2.3. Rozwój emocjonalny dziecka w wieku wczesnoszkolnym

Na prawidłowy rozwój emocjonalny dziecka największy wpływ ma niezaburzona więź z rodzicami i dorosłymi opiekunami. Związane jest to z zaspokajaniem potrzeby bezpieczeństwa, która u dzieci w wieku wczesnoszkolnym jest bardzo silna. Zaspokojona potrzeba bezpieczeństwa ma kluczowy wpływ na budowanie relacji dziecka w przyszłości. Tym samym wszystkie czynniki zakłócające prawidłowy rozwój dziecka przyczyniają się do zaburzeń emocjonalnych, skutkujących opóźnieniem wzrostu, rozwoju fizycznego, motorycznego, intelektualnego czy rozwoju mowy. W pierwszych latach szkoły dzieci najczęściej wyrażają swoje emocje w sposób burzliwy, co można zauważyć na przykład podczas zabaw ruchowych, oglądania programów telewizyjnych czy filmów. Dopiero mniej więcej w wieku 9 lat dzieci zaczynają się hamować i panować nad emocjami. Wtedy też dziecko zaczyna być zdolne do przeżywania trwających dłużej stanów emocjonalnych, nastrojów wywołanych w efekcie zdarzeń i sytuacji o dużym znaczeniu dla dziecka.

Nauczyciel pracujący z dziećmi młodszymi powinien być dobrym obserwatorem. Gdy zauważy dziecko, które trudno nawiązuje kontakt z rówieśnikami lub dorosłymi, jest izolowane od grupy, musi zareagować, wykazując się opanowaniem, taktem i cierpliwością. Czasami trudności dziecka mogą wynikać ze skomplikowanej sytuacji domowej lub innych czynników środowiskowych, które sprawiają, że dziecko jest wycofane. Nieraz zachowanie danego ucznia odbiegające od zachowania pozostałych dzieci może wynikać z doświadczanych trudności wskazujących na specjalne potrzeby edukacyjne. O specyfice takich potrzeb oraz symptomach na nie wskazujących szerzej traktuje rozdział VI niniejszego poradnika. W takich przypadkach zaleca się stworzenie uczniowi możliwości wyrażenia swoich emocji przy pomocy ekspresji artystycznej (plastycznej czy muzycznej) i wykorzystanie ich funkcji terapeutycznych. Preferowane więc będą tutaj metody dramatyczne i inscenizacyjne, a także metody praktyczne (np. wykonanie rysunku). Dobrym rozwiązaniem będzie wykorzystanie metody projektu, która umożliwi zaangażowanie każdego dziecka, także wycofanego i doświadczającego trudności. Więcej o metodzie projektu znajduje się w dalszej części poradnika.

Dzieci w młodszym wieku szkolnym nie mają jeszcze w pełni ukształtowanego obrazu własnej osoby, jednak należy pamiętać, że na budowanie obrazu siebie wpływ ma środowisko zewnętrzne i warunki społeczno-kulturowe, w których dziecko żyje. Właśnie tutaj rola nauczyciela jest nieprzeceniona, ponieważ poprzez odpowiednie kierowanie procesem uczenia się może on wpływać na zwiększenie poczucia własnej wartości dziecka. Stosowanie **strategii afektywnych** pomaga uczniowi radzić sobie z emocjami towarzyszącymi procesowi uczenia się, np. ze strachem. Kluczowe znaczenia mają w tym wypadku stymulacja dziecka poprzez częste chwalenie go, wysyłanie pozytywnych komunikatów i informacji zwrotnej w trakcie uczenia się oraz wszelkie formy wzmocnienia pozytywnego. Nie należy zatem podkreślać niedociągnięć czy braków ucznia. Mądry i wrażliwy nauczyciel będzie wsparciem dla uczniów.

2.4. Rozwój społeczny

Rozpoczęcie nauki w szkole przypada na czas w życiu dziecka definiowany przez neuropedagogów jako okres krytyczny. Dziecko zmuszone jest do wyjścia ze swego egocentrycznego świata i próby zaistnienia oraz bycia zaakceptowanym w grupie rówieśniczej. W miarę rozwoju dziecko uczy się dostosowania swoich reakcji i zachowań do zasad i oczekiwań społeczności, w której funkcjonuje. Nieraz jest to źródłem niechęci, konfliktów czy wręcz odrzucenia przez grupę. Reakcją może być przejawianie postawy negatywizmu, który zupełnie niesłusznie bywa karcony przez dorosłych. Nierzadko negatywizm ten przybiera jednak formę agresywnych zachowań i wtedy właśnie dorośli powinni pomóc dziecku poradzić sobie z tymi emocjami. Najlepszym sposobem na redukcję uprzedzeń, agresywności i wrogości jest zachęta do współdziałania, w wyniku czego wzrasta pozytywne nastawienie do innych. Metodą, która najlepiej angażuje do działania wszystkich uczniów, jest metoda projektu. Pracując tą metodą, nauczyciel rozwija u uczniów umiejętność pracy w zespole oraz wpływa na zmianę postaw wobec siebie nawzajem. Dzięki realizacji projektu uczniowie zyskują poczucie solidarności, wzmacnia się ich poczucie wartości i pewności siebie. Szerzej o tej metodzie w dalszej części poradnika.

Podsumowując tę część, można stwierdzić, że wczesne rozpoczęcie nauki języka obcego stymuluje rozwój poznawczy dziecka i wpływa na kształtowanie postawy

otwartości na innych, akceptacji i tolerancji oraz wspiera rozwijanie zainteresowań i pasji. Warunkiem powodzenia wczesnego startu jest jednak dobranie odpowiednich metod nauczania i strategii uczenia się, dostosowanych do możliwości intelektualnych, emocjonalnych, psychomotorycznych i społecznych uczniów.

2.5. Formy, metody i techniki pracy zalecane do pracy z uczniami na I etapie edukacyjnym

Do realizowania celów edukacyjnych na zajęciach języka hiszpańskiego nauczyciel może posłużyć się dowolną **formą organizacyjną pracy**, w zależności od możliwości grupy oraz przerabianego materiału. Wyróżniamy następujące formy pracy:

- **indywidualna** – pozwala na łatwe indywidualizowanie procesu nauczania (np. poprzez wykorzystanie materiałów dostosowanych do indywidualnych możliwości uczniów, wykorzystanie tekstów na różnym poziomie zaawansowania języka, dzielenie materiału na mniejsze partie, wykorzystanie zróżnicowanych kart pracy w zależności od indywidualnych potrzeb realizacji zadań w formie ustnej lub pisemnej) oraz umożliwia dostosowywanie tempa pracy do możliwości konkretnych osób i preferowanych przez nich strategii uczenia się. Forma pracy indywidualnej polecana jest w szczególności dla uczniów z ADHD (od ang. *attention deficit hyperactivity disorder*), mających problemy z koncentracją, dla uczniów przewlekle chorych, którzy mogą mieć zaległości i związane z tym trudności w opanowaniu materiału, a także dla uczniów zdolnych. Zalecana jest do ćwiczeń gramatycznych i leksykalnych, zarówno w pracy lekcyjnej, jak i w warunkach domowych;
- **w parach** – może przybrać formę pracy w parach otwartych i zamkniętych. Przykładem może być dialog nauczyciela z uczniem, w którym wprowadzany jest nowy materiał i który jest wzorem dla pozostałych uczniów. W dalszej kolejności uczniowie sami tworzą podobny dialog z kolegą lub koleżanką. W pierwszych etapach nauczania języka praca w parach będzie mieć charakter głównie imitacyjny. Mogą się pojawić różnego rodzaju trudności, np. uczniowie zamiast wykonywać zadanie w języku hiszpańskim, robią to, używając języka polskiego. Sposobem radzenia sobie z takim problemem jest częste monitorowanie pracy uczniów przez nauczyciela i częste przypominanie o celu zadania, jakim jest komunikacja w języku hiszpańskim. Można też zapowiedzieć, że efekty ćwiczenia będą zaprezentowane na forum klasy. W miarę wzrostu umiejętności językowych ta forma pracy pozwoli m.in. uczniom zdolnym wykazać się zasobem słownictwa. Nauczyciel zaś otrzymuje informację na temat stanu gotowości uczniów do podjęcia komunikacji. Praca w parach pozwala zaktywizować większość uczniów w grupie, zwłaszcza że wiele zabaw i gier językowych można przeprowadzić, wybierając właśnie tę formę pracy. Dobrze jest jednak umożliwić uczniom swobodny lub losowy wybór partnera, stworzyć uczącym się możliwość swobodnego lub losowego wyboru osoby do pary ćwiczeniowej i częstej zmiany składu par. Pracując w parach, oprócz przyswajania treści nauczania, dzieci uczą się samodzielności językowej, umiejętności pracy w grupie, mają okazję lepiej się poznać i zintegrować w ramach klasy oraz jest w nich kształtowana postawa otwartości. W przypadku dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi praca w parach umożliwia dostosowanie wymagań oraz tempa pracy do indywidualnych możliwości ucznia, a także uczy współpracy i wzajemnej pomocy, która pozwoli na osiągnięcie wspólnego sukcesu;

- **w małych grupach** (do 5–6 osób) – w przypadku młodszych dzieci taka forma pracy stanowi wyzwanie, wymaga bowiem podziału pracy i dobrej współpracy pomiędzy członkami grupy. Jest jednak bardzo cenna dla kształtowania kompetencji społecznych, pozwala zintegrować klasę, ponieważ uczniowie uczą się współpracy, podziału ról, odpowiedzialności za przydzielone zadanie. Dodatkowo uczniowie uczą się od siebie nawzajem, jeżeli prezentują zbliżony poziom językowy. Uczniom ze SPE praca w grupach daje możliwość wyrównania szans, uczenia się od innych dzieci, ale także, podobnie jak podczas pracy w parach, dostosowania tempa pracy do indywidualnych możliwości. W zależności od potrzeb nauczyciel może łączyć dzieci w grupy jednorodne, o podobnej sprawności czy zainteresowaniach. W takim przypadku nauczyciel może różnicować zadania dla poszczególnych grup pod względem stopnia trudności, możliwości czy zainteresowań dzieci. Można także utworzyć grupy mieszane, w których uczniowie będą mogli wykonywać różne zadania w ramach jednego zespołu, współpracując i ucząc się wzajemnie od siebie, osiągając wspólny sukces, co jest szczególnie istotne w przypadku dzieci ze SPE. Należy jednak pamiętać, by to nauczyciel decydował, w której grupie pracuje dane dziecko. Ta forma pracy sprawdza się na lekcji w wykonywaniu poszczególnych zadań praktycznych, ale przede wszystkim w pracy metodą projektu;
- **zbiorowa** (zajęcia z całym zespołem klasowym) – najlepiej sprawdza się podczas ćwiczeń polegających na powtarzaniu za nauczycielem, np. podczas wprowadzania nowego słownictwa albo ćwiczenia poprawnej wymowy. W przypadku dzieci w wieku wczesnoszkolnym trudność tej formy polega na utrzymaniu koncentracji uwagi i dyscypliny w klasie.

Dobór form i metod uzależniony będzie od zadań pracy dydaktycznej przyjętych na daną jednostkę lekcyjną. Dążąc do zachowania dynamiki i atrakcyjności prowadzonych zajęć, w ramach jednej lekcji mogą być wykorzystywane różne formy pracy w dowolnej kolejności.

W zakresie doboru metod nauczania współczesne tendencje w glottodydaktyce wskazują na preferowanie podejścia eklektycznego łączącego elementy różnych metod. Na pierwszym etapie edukacji ze względu na cel kształcenia językowego, jakim jest nauka skutecznej komunikacji, podstawę działań nauczyciela na lekcjach języka hiszpańskiego tworzy **podejście komunikacyjne**. Zakłada ono, że nauka języka obcego to przede wszystkim nauka komunikacji, która odbywa się w różnych kontekstach społecznych. Zadaniem uczących się jest opanowanie słownictwa i podstawowych algorytmów gramatycznych przy jednoczesnym kształceniu i doskonaleniu wszystkich sprawności językowych: słuchania, czytania, mówienia i pisania. Podejście komunikacyjne podkreśla rolę użycia autentycznego języka na każdych zajęciach w naturalnej komunikacji nauczyciel – uczeń oraz uczeń – uczeń. Oznacza to, że zajęcia prowadzone powinny być wyłącznie lub prawie wyłącznie w języku hiszpańskim, czerpiąc tym samym z **metody naturalnej**. Nauka komunikacji ma odbywać się przede wszystkim przez komunikację w języku hiszpańskim, zatem warunkiem skutecznej nauki jest jak najczęstsze porozumiewanie się ustne i pisemne w języku obcym oraz częsty kontakt z autentycznymi materiałami słuchanymi i pisanymi. W ramach podejścia komunikacyjnego znajomość gramatyki języka obcego jest o tyle ważna, o ile ma to wpływ na skuteczną komunikację. Przede wszystkim stosowanie struktur gramatycznych przez nauczyciela w komunikacji, a następnie naśladowanie ich przez

uczniów jest postrzegane jako skuteczny sposób ich nauczania. Taka technika nawiązuje do założeń **metody audiolingwalnej**, której celem jest wykształcenie nawyków językowych w sposób nierefleksyjny, mechaniczny, co osiąga się poprzez wielokrotne powtarzanie (Komorowska 2003: 22). Co prawda w grupie wiekowej odpowiedniej dla etapu wczesnoszkolnego istnieje już możliwość stopniowego wykorzystywania tekstów pisanych, regularnej pracy z podręcznikiem i prowadzenia zeszytu, jednak ze względu na myślenie konkretne dzieci należy wybierać metody wciąż zbliżone do tych stosowanych w nauczaniu przedszkolnym.

Podejście komunikacyjne w nauczaniu języka obcego wynika z tego, że w XXI wieku uczeń żyje w świecie pełnym kontaktów pomiędzy przedstawicielami różnych nacji i kultur, a więc takie podejście obejmuje kształtowanie komunikacyjnej kompetencji interkulturowej. Rozwijają umiejętność rozumienia i komunikowania się z ludźmi pochodzącymi z innych kręgów kulturowych. Jednocześnie należy podkreślić, że poznawanie innych jest ściśle związane z poznawaniem nas samych. Do poznania innej kultury konieczna jest świadomość własnej kultury i tożsamości. Dlatego też treści dotyczące kultury kraju, którego mieszkańcy posługują się językiem hiszpańskim, powinny przenikać się z treściami dotyczącymi kultury polskiej. Warto zwracać uwagę na podobieństwa, a także podkreślać różnice, które dzieci wzbogacają. Pokazywanie uczniom innej kultury, innych zachowań, innych nawyków żywieniowych, innych tradycji pozwoli na oswojenie się z innością i zaakceptowanie jej. Ma to kluczowy wpływ na kształtowanie postawy otwartości, rozwój zachowań prospołecznych, a nawet likwidację stereotypów czy uprzedzeń.

Ze względu na wczesny wiek uczniów i fakt, że prawdopodobnie dopiero w szkole mają oni pierwszy kontakt z językiem hiszpańskim, w pierwszych miesiącach nauczyciel powinien skupić się na uwrażliwieniu dzieci na nowy język. Szczególną uwagę nauczyciel zwraca więc na rozwijanie kompetencji receptywnych, opartych na języku mówionym, wspomagając komunikację z uczniami wyraźną **gestykulacją i mimiką**. Uczniowie werbalnie i niewerbalnie próbują reagować na komunikaty i polecenia nauczyciela. Uczniom proponowane są wyliczanki, wierszyki dla dzieci czy piosenki, do czego wykorzystuje się w dużej mierze materiały autentyczne, co dodatkowo wzbogaca zajęcia o elementy kulturowe. Dopiero na kolejnych etapach przechodzi się do mówienia i języka pisanego wraz z analizą różnych form dyskursu. Oznacza to, że dominujące w użyciu będą metody **praktyczne, aktywizujące**, w tym przede wszystkim **metoda reagowania całym ciałem** (*Respuesta Física Total*) oraz metody wykorzystujące ruch, dźwięk i obraz, a więc odwołujące się do **multisensoryczności**.

W codziennej praktyce dydaktycznej na I etapie edukacyjnym bardzo dobrze sprawdzają się wszelkie **gry i zabawy**. Zabawy są integralną częścią świata dziecka, wprowadzone na lekcjach języka obcego działają motywująco na uczniów. Dają możliwość prawdziwej komunikacji w języku obcym, pozwalają na wykorzystanie języka w konkretnych sytuacjach. Ich celem będzie rozwijanie indywidualnych umiejętności każdego ucznia, ćwiczenie koncentracji, pamięci, zdolności reagowania oraz improwizacji. Gry i zabawy służą także lepszemu poznaniu się i pozwalają na stworzenie w klasie serdecznej, przyjacielskiej atmosfery, w której dziecko w wieku wczesnoszkolnym będzie czuć się bezpiecznie. Dodatkowo dzieci uczą się pracy w zespole, gdzie współpraca jest ważniejsza od rywalizacji. Poniżej przedstawiono przykładowe zabawy, stanowiące wzór dobrych praktyk.

- **Kot i marchewka** – zabawa polega na tym, że nauczyciel wypowiada po hiszpańsku stwierdzenia prawdziwe lub fałszywe. Jeśli nauczyciel powie prawdę, dzieci podskakują na jednej nodze. Jeśli nauczyciel powie nieprawdę, dzieci nieruchomieją. Przykładowe zdania: *Kot lubi pić mleko/ Al gato le gusta beber leche. Kot lubi jeść marchewkę/ Al gato le gusta comer zanahoria. Kot często się bawi/ El gato juega a menudo. Kot potrafi śpiewać/ El gato sabe cantar. Kot jest ptakiem/ El gato es un pájaro.*
- **Co masz na sobie?** – w tej zabawie wykorzystywane są krzesła, które należy ustawić w różnych miejscach w sali. Krzesel powinno być o jedno mniej niż uczestników zabawy. Dzieci siedzą na krzesłach, a nauczyciel wypowiada zdanie po hiszpańsku: *Jeśli masz ubrane czerwone skarpetki, zmień swoje krzesło/ Si llevas calcetines rojos, cambia de silla.* Dzieci, które mają na sobie czerwoną skarpetkę, muszą zmienić miejsce, a nauczyciel w tym czasie zajmuje jedno z krzesel. Dziecko, które nie znalazło wolnego krzesła, proponuje następną zmianę, np.: *Kto ma białą koszulkę, zmienia miejsce/ Si llevas camiseta blanca, cambia de silla.*
- **Jak się nazywasz?** – zabawa z wykorzystaniem chustki. Dzieci stają w kole, nauczyciel wybiera jedno z nich (można posłużyć się wyliczanką) i zawiązuje mu oczy chustką. To dziecko staje na środku koła, a pozostałe dzieci zmieniają miejsca w kole. Następnie do dziecka z zasłoniętymi oczami podchodzą po kolei uczniowie i prowadzą dialog zmienionym głosem. Zadanie polega na odgadnięciu, z kim rozmawia dziecko z zasłoniętymi oczami. Przykładowy dialog:
 - Cześć. / *Hola.*
 - Cześć, jak się nazywasz? / *Hola, ¿cómo te llamas?*
 - Nazywam się Piotrek/Kasia. / *Me llamo Piotrek/Kasia.*
 - Nie nazywasz się Piotrek, nazywasz się Tomek. / *No te llamas Piotrek. Te llamas Tomek.*
- **Król zwierząt** – zabawa wymagająca większej wolnej przestrzeni, umożliwiającej swobodny ruch. Jedno dziecko zostaje królem zwierząt, pozostałe dzieci otrzymują kartoniki z numerkami po jednej stronie i rysunkiem i napisaną nazwą zwierzęcia po drugiej stronie. Na hasło dzieci swobodnie poruszają się po klasie, na przykład podskakując lub machając rękami. Król zwierząt wywołuje jakiś numer. Wywołane dziecko odzywa się głosem zwierzęcia, którego rysunek otrzymało. Zadaniem króla jest odgadnięcie, jakie to zwierzę i podanie jego prawidłowej nazwy po hiszpańsku (Pamuła 2009: 91–92).

Kontakt z nowym językiem może u niektórych uczniów być powodem lęku – by ułatwić dzieciom pokonanie strachu przed mówieniem w języku obcym, można zastosować **pacynkę** nawiązującą do jednego z krajów hiszpańskojęzycznych. Pacynka taka będzie mówiła zawsze po hiszpańsku, może więc witać się i żegnać z dziećmi, opowiadać o sobie, występować w scenkach czy zadawać pytania. Taka technika jest niezwykle pomocna zwłaszcza przy pracy z dziećmi nieśmiałymi i wycofanymi oraz z dziećmi doświadczającymi trudności w uczeniu się. Pacynka może być wykorzystywana m.in. do tego, by dzieci powtarzały wypowiedane przez nią zwroty lub całe wierszyki, także w formie zabawowej. Pacynka może także brać udział we wszystkich zabawach i grach, przyjmując wtedy taką samą rolę, jaką będą odgrywać uczniowie.

Na szczególną uwagę zasługuje **metoda projektu**, która jest metodą **interdyscyplinarną**, zakładającą znaczną samodzielność i odpowiedzialność uczących się. Metoda projektu stwarza uczniowi warunki do samodzielnego zdobywania wiedzy, do indywidualnego kierowania własnym procesem uczenia się. Metoda projektu pomaga kształtować kompetencje miękkie, dając możliwość nabycia i doskonalenia umiejętności współpracy w grupie, samodzielności, myślenia twórczego, rozwiązywania problemów, skutecznego komunikowania się, budowania poczucia własnej wartości. Metoda projektu wpisuje się także w założenia **nauczania włączającego**, ponieważ stwarza warunki, w których w proces uczenia angażowani są zarówno uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych, jak i uczniowie zdolni. Ma to niebagatelny wpływ na integrację grupy oraz podniesienie motywacji do nauki. Nauczyciele korzystający z tej metody mogą indywidualizować techniki pracy tak, aby różnicować wymagania. Projekty mogą być wykonywane indywidualnie lub zespołowo. Tę metodę można stosować w ramach zajęć podstawowych lub dodatkowych (kółko przedmiotowe), angażując całą klasę lub chętne dzieci. Szczególnie zalecane są projekty integrujące wiedzę i umiejętności z wielu dyscyplin, a także projekty wielokulturowe, realizowane w grupach mieszanych pod względem narodowości.

Aby praca metodą projektu przyniosła spodziewane efekty, należy ją zaplanować według określonych faz pracy.

1. **Zainicjowanie projektu** – w pierwszej fazie nauczyciel przygotowuje uczniów do pracy metodą projektu, zapoznając ich z założeniami metody, opracowaniem instrukcji realizacji projektu, omawiając możliwe sposoby realizacji projektu i kryteria oceny. Uczniowie zapoznają się z istniejącymi przykładami projektu, oglądają wzorcowe, gotowe projekty, poszerzają wiedzę na temat pracy tą metodą.
2. **Spisanie kontraktu** – nauczyciel przygotowuje kontrakt samodzielnie lub wspólnie z uczniami. W kontrakcie określa się terminy poszczególnych etapów pracy, termin zakończenia projektu, zasady współpracy w grupach uczniowskich, sposób komunikowania się z nauczycielem prowadzącym projekt i innymi nauczycielami. Nauczyciel omawia z uczniami poszczególne zapisy kontraktu, a w dalszej kolejności kontrakt powinien zostać podpisany zarówno przez nauczyciela, jak i uczniów, dzięki czemu wzbudza się poczucie odpowiedzialności u uczniów.
3. **Wybór tematu** – temat projektu może zostać wybrany przez nauczyciela (zwłaszcza w przypadku dzieci młodszych) lub zaproponowany przez uczniów. Temat powinien wzbudzać ich zainteresowanie.
4. **Podział na grupy** – nauczyciel pomaga zwłaszcza dzieciom młodszych w doborze do grup projektowych, pamiętając, żeby tak zorganizować pracę grupową, by rezultat końcowy zależał od efektów pracy każdego z uczniów.
5. **Określenie ogólnych i szczegółowych celów projektu** – nauczyciel pomaga uczniom określić cele ogólne i szczegółowe, zwraca uwagę na kluczowe elementy projektu, nadaje celom formę operacyjną. Uczniowie dokonują podziału materiału na jednostki zadaniowe, wyrażają cele w precyzyjny sposób, aby stanowiły opis planowanych działań.
6. **Przygotowanie harmonogramu pracy, podział zadań** – nauczyciel pomaga w podziale zadań, ról. W przypadku uczniów młodszych nauczyciel

pomaga opracować harmonogram pracy z określeniem poszczególnych zadań i zaplanowaniem terminu ich realizacji. Należy także wskazać osoby odpowiedzialne za poszczególne zadania.

7. **Dobór literatury i poszukiwanie źródeł wiedzy** – nauczyciel pomaga w dostępie do literatury i innych materiałów czy źródeł wiedzy, pomaga w prawidłowym korzystaniu z różnych materiałów oraz narzędzi TIK.
8. **Realizacja projektu** – uczniowie opracowują poszczególne problemy badawcze, analizują materiał, konfrontują różne punkty widzenia, prowadzą dyskusję w grupie, opracowują wyniki projektu, przygotowują plan prezentacji wyniku projektu. Nauczyciel obserwuje pracę poszczególnych grup oraz każdego ucznia indywidualnie, doradza, ewentualnie zapewnia konsultacje eksperckie. W sytuacji gdy uczniowie zgłaszają trudności, nauczyciel pośrednio kieruje realizacją projektu.
9. **Prezentacja wyników projektu** – każdy uczestnik danej grupy indywidualnie prezentuje wyniki poszczególnych części projektu, a nauczyciel słucha i zadaje pytania, zapoznaje się ze sprawozdaniem z realizacji projektu. W przypadku dzieci młodszych prezentacja wyników projektu może przybrać np. formę pracy plastyczno-technicznej czy występu artystycznego.
10. **Ewaluacja projektu** – nauczyciel przeprowadza indywidualną ewaluację pracy każdego z uczestników grupy, skupiając się na jego zaangażowaniu, wysiłku, całym procesie rozwiązywania problemu, dokonuje oceny, wskazuje możliwości dalszej pracy, koryguje uchybienia, docenia kreatywność członków grupy. Uczniowie dokonują samooceny oraz oceniają pracę grupy jako całości, dyskutują nad wkładem każdego uczestnika w pracę (Kotarba-Kańczugowska 2015: 8).

Nauczyciel języka hiszpańskiego, planując pracę z wykorzystaniem tej metody w klasach młodszych, samodzielnie wybiera temat projektu. Temat ten może mieć charakter przedmiotowy, ponadprzedmiotowy (interdyscyplinarny), może również wykraczać poza program, poszerzać treści opisane w podstawie programowej. Nauczyciel określa także czas przewidziany na realizację projektu. W zależności od przyjętych założeń projekt może być realizowany np. przez tydzień, miesiąc, semestr lub być działaniem całorocznym. Nauczyciel powinien także zaplanować sposób prezentacji wyników projektu, np. w postaci występu czy prac plastyczno-technicznych.

2.6. Kompetencje kluczowe i umiejętności uniwersalne

W dzisiejszej dydaktyce podkreśla się potrzebę uwzględniania w procesie nauczania, w tym nauczania języka obcego, rozwijania **kompetencji kluczowych**. Są to takie kompetencje, których każdy człowiek potrzebuje do rozwoju osobistego, samorealizacji, odnalezienia się w społeczeństwie, zrównoważonego stylu życia, znalezienia zatrudnienia, udanego życia w pokojowych społeczeństwach, kierowania życiem w sposób prozdrowotny.

Kształtowanie kompetencji kluczowych jest ściśle związane z interdyscyplinarnością, a więc nauczaniem ponadprzedmiotowym, a także z wychowaniem, dlatego za ich rozwijanie u uczniów w jednakowym stopniu odpowiedzialni są nauczyciele wszystkich przedmiotów.

Gdy mówi się o kompetencjach kluczowych i umiejętnościach uniwersalnych, oznacza to odniesienie do umiejętności matematyczno-przyrodniczych, umiejętności posługiwania się językiem ojczystym i językami obcymi, umiejętności cyfrowych, umiejętności rozumienia, kreatywności, innowacyjności, przedsiębiorczości, krytycznego myślenia, rozwiązywania problemów, umiejętności uczenia się, umiejętności pracy zespołowej (Dz. Urz. UE 2018, C189/1).

Rozwijanie kompetencji kluczowych wiąże się ze zindywidualizowanym podejściem do ucznia. W przypadku uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi należy każdorazowo dostosować sposób kształtowania tych kompetencji do konkretnego dziecka, biorąc pod uwagę jego indywidualne możliwości uczenia się. Zadaniem szkoły jest zadbanie o to, by wszyscy jej uczniowie mieli szansę odnalezienia się w społeczeństwie i na rynku pracy, funkcjonowania i odnoszenia sukcesów na miarę indywidualnych możliwości. Z tego powodu kształtowanie kompetencji kluczowych w odniesieniu do uczniów ze SPE nie może dać rezultatów, jeżeli nie będzie przeprowadzane zgodnie z założeniami edukacji włączającej, realizowanej przez szkołę wspólnie z różnorodnymi instytucjami funkcjonującymi w środowisku, szczególnie w ramach różnorodnych projektów językowych, środowiskowych, obywatelskich, społecznych. W ten sposób uczniom ze SPE umożliwi się poprawę komunikacji z różnymi osobami, kształtowanie właściwych norm zachowania się w różnych miejscach oraz włączenie się w życie społeczności lokalnych.

Kształtowanie kompetencji kluczowych odgrywa niezwykle istotną rolę w przypadku uczniów wyjątkowo zdolnych. Rozwijanie ich z wykorzystaniem pełnego potencjału możliwości tych uczniów przyczyni się do odniesienia przez nich pełnego sukcesu w przyszłości na rynku pracy. Można to osiągnąć między innymi poprzez stawianie uczniom zdolnym dostosowanych wyzwań, rozpoznawanie ich potrzeb i wsparcie w ich realizacji, proponowanie alternatywnych i dostosowanych form nauki.

2.7. Projektowanie uniwersalne

Przez projektowanie uniwersalne w uczeniu się rozumiany jest taki model edukacji, w którym proponuje się rozwijanie elastycznego środowiska uczenia się, użytecznego dla wszystkich uczniów, odpowiadającego także specjalnym potrzebom edukacyjnym różnych grup uczniów. Koncepcja projektowania uniwersalnego w nauczaniu zakłada, że umożliwienie dostępu do edukacji jest obowiązkiem osób planujących i prowadzących zajęcia. Model ten jest oparty o wyniki badań psychologicznych, pedagogicznych i neurobiologicznych.

Zgodnie z tym modelem organizacja nauczania powinna zakładać wykorzystanie zróżnicowanych środków nauczania oraz prezentacji materiału przez ucznia, a także różnorodne środki pedagogiczne i technologiczne wspierające motywację i zaangażowanie uczniów.

Zgodnie z zasadami projektowania uniwersalnego, planując proces nauczania, trzeba wziąć pod uwagę następujące reguły:

1. **równość w dostępie** – edukacja powinna być dostępna w atrakcyjnej formie dla każdego ucznia, niezależnie od jego trudności. Jeśli nie jest możliwe zapewnienie takiej edukacji, należy zaplanować możliwości równorzędne, jednak równie atrakcyjne;

2. **elastyczność użycia** – oznacza, że proces nauczania powinien cechować się elastycznością w formie, być dostosowany do preferencji i możliwości ucznia;
3. **intuicyjność w używaniu** – proces uczenia się powinien być intuicyjny, sposób nauczania powinien być łatwy dla wszystkich, dostępny także dla osób o ograniczonych możliwościach koncentracji uwagi czy kompetencjach językowych;
4. **dostępność percepcyjna** – zakłada czytelność informacji i wielość kanałów jej przekazu tak, aby informacja była dostępna dla osób z trudnościami w widzeniu i słyszeniu;
5. **tolerancja na błędy** – zgodnie z tą zasadą wychodzi się z założenia, że błąd jest nieodłącznym elementem procesu uczenia się. Wykorzystywane materiały nauczania powinny być łatwe w użyciu, niewymagające skomplikowanych sprawności poznawczych czy manipulacyjnych;
6. **mały wysiłek fizyczny** – korzystanie z edukacji nie powinno wymagać nadmiernego wysiłku fizycznego;
7. **odpowiednia organizacja przestrzeni** – odpowiednie do potrzeb uczniów zaaranżowanie przestrzeni uczenia się (Domagała-Zyśk 2015: 560).

W modelu projektowania uniwersalnego w uczeniu się kładzie się nacisk na zróżnicowanie środków prezentacji wiedzy, to znaczy zarówno przy użyciu metod tradycyjnych, jak i nowatorskich czy alternatywnych. Wiąże się to z wykorzystaniem technologii informacyjnych i komunikacyjnych, takich jak przedstawienie materiału nauczania w postaci prezentacji multimedialnej, korzystanie ze stron internetowych, filmów, ćwiczeń interaktywnych itp. Podobne zróżnicowanie środków odnosi się do prezentacji wiedzy przez ucznia. Mogą to więc być odpowiedzi ustne i pisemne, przygotowanie pracy plastycznej, zaangażowanie w projekt grupowy, nagranie filmu, wypowiedź na forum internetowym itp. Wszystkie te formy są dostępne każdemu uczniowi. Każda osoba ma więc możliwość wybrania sposobu prezentacji wiedzy w zależności od stylu uczenia się, rodzaju materiału do zaliczenia czy też indywidualnej sytuacji.

Nauczyciel planujący stosowanie na swoich lekcjach zasad projektowania uniwersalnego powinien przede wszystkim starannie dobrać podręcznik i inne materiały dydaktyczne do pracy w klasie zróżnicowanej. Powinny one być dostępne dla nauczyciela tak, aby możliwe było np. przygotowanie dostosowanych wydruków dla potrzebujących tego uczniów. Materiały dydaktyczne przeznaczone dla dzieci w nauczaniu wczesnoszkolnym coraz częściej spełniają zasady projektowania uniwersalnego w edukacji i mogą być przykładem dobrych praktyk w zakresie stwarzania uczniom ze specjalnymi potrzebami równych szans w zakresie dostępu do edukacji.

Koncepcję projektowania uniwersalnego można wykorzystać podczas opracowywania programów nauczania, scenariuszy lekcji, dokonywania wyboru metod nauczania i strategii edukacyjnych, przygotowywania materiałów dydaktycznych oraz definiowania sposobów oceniania. Zróżnicowanie form nauczania i wsparcia uczniów powinno opierać się o dostosowanie formy przekazu w zakresie nauczanych treści. Nie oznacza to jednak obniżania wymagań edukacyjnych, które mają być realizowane na wymaganym poziomie podstawowym. Wymagania wobec ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

należy dostosować w taki sposób, by umożliwić mu nabycie wiedzy i umiejętności na równi z pozostałymi uczniami. Dostosowanie może polegać więc na wydłużeniu czasu pracy przewidzianego na wykonanie danego zadania oraz na zmianie typu zadania. Przykładowo, zadanie polegające na dopasowaniu elementów z dwóch kolumn, tak by utworzyć zdania (przyporządkowaniu cyferek z jednej kolumny do literek z drugiej kolumny) będzie sprawiało trudność uczniowi zagrożonemu dysleksją. W takiej sytuacji dostosowanie formy realizacji zadania będzie polegało na tym, że uczeń zamiast wypisywać literki, może połączyć elementy linią i na jej podstawie utworzyć zdania. W ten sposób nauczyciel nie rezygnuje z realizacji treści, nie zmniejsza liczby zadań oczekiwanych do wykonania przez ucznia, a jedynie dostosowuje formę wykonania zadania do specyficznych trudności, których doświadcza dany uczeń. Należy podkreślić, że zakres nauczania niezbędny do ukończenia danego etapu edukacyjnego powinien być zgodny z opisanym w podstawie programowej. Dostosowania powinny dotyczyć uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Na lekcji języka hiszpańskiego nauczyciel powinien wprowadzić dostosowania w zakresie:

- zewnętrznej organizacji nauczania – np. miejsca pracy ucznia podczas lekcji (uczeń słabowidzący powinien siedzieć w miejscu, które jest najbliżej tablicy, słabosłyszący powinien siedzieć blisko nauczyciela, by w każdej chwili widzieć ruchy jego ust i odczytywać mowę, dlatego zaleca się posadzenie ucznia w pierwszej ławce);
- warunków procesu edukacyjnego, a więc zasad, metod, form oraz środków dydaktycznych;
- warunków sprawdzania wiedzy i umiejętności, a więc metod i form sprawdzania oraz kryteriów oceniania.

ROZDZIAŁ III

Organizacja procesu dydaktycznego – zasady pracy na lekcji języka hiszpańskiego

Dzieci w wieku wczesnoszkolnym, które we wcześniejszych latach miały mały kontakt z językiem obcym, powinny czuć, że lekcje języka hiszpańskiego są integralną częścią pozostałych zajęć szkolnych. Nauczyciel będący organizatorem tego nauczania powinien odpowiednio zorganizować proces uczenia się i stworzyć na lekcji odpowiednie warunki sprzyjające przyswajaniu wiedzy, rozwijaniu kluczowych kompetencji i umiejętności. Uczeń będzie się dobrze czuł, przebywając w odpowiednio zorganizowanej przestrzeni klasowej, w której wydzielone będą strefa edukacyjna i strefa relaksu oraz wyeksponowane zostaną prace i materiały stymulujące, na co zwrócono już uwagę w podrozdziale 1.2 poradnika. Odpowiednie zarządzanie klasą i zajęciami pomoże usprawnić proces nauczania i uczyni go bardziej efektywnym. Nauczanie dzieci młodszych wymaga od nauczyciela dobrej organizacji i starannego przygotowania sekwencji dydaktycznych tak, by można było łatwo wyodrębnić kolejne fazy zajęć. Pozwoli to na przewidywanie przez uczniów kolejnych wydarzeń na zajęciach, dzięki czemu zachowają oni poczucie bezpieczeństwa, ponieważ będą wiedzieć, jakie są oczekiwania prowadzącego zajęcia wobec nich. Zachowaniu sekwencyjności zajęć służą **rytuały klasowe**, którymi są powtarzane wzorce zachowań. Rytuały mogą być wykorzystywane w dowolnej fazie zajęć, pozwalają zachować ich dynamikę, a jednocześnie odpowiadają możliwościom uczniów w konkretnym momencie.

Podczas planowania lekcji należy uwzględnić następujące elementy organizacyjne:

- rozgrzewkę językową;
- zadania wprowadzające materiał;
- ćwiczenia dotyczące wprowadzonego materiału;
- zadania pozwalające ćwiczyć komunikację w języku hiszpańskim w związku z wprowadzonym materiałem;
- informację zwrotną na temat wykonanego zadania;
- ćwiczenia związane z wprowadzonym materiałem i potencjalnymi problemami;
- pracę domową;
- podsumowanie lekcji (Kleban 2015: 23).

Ze względu na to, że dzieci w wieku wczesnoszkolnym są zdolne do skupienia uwagi i zachowania koncentracji na krótko, ważną rolę odgrywać będą dynamika zajęć oraz pozytywne bodźce podtrzymujące koncentrację. Ćwiczenia i zadania powinny więc być zróżnicowane i rozwijające wszystkie obszary (intelektualne, motoryczne i afektywne) oraz uwzględniające dostosowania dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Powinny także być przygotowane zgodnie z założeniami edukacji włączającej, stwarzając warunki umożliwiające zaangażowanie wszystkich uczniów.

Każda lekcja powinna zacząć się od powitania, które jest ważnym momentem. Warto tutaj wprowadzić pierwszy rytuał, który będzie sygnałem dla ucznia, że przerwa się skończyła, a zaczyna się lekcja języka hiszpańskiego. Rytuałem może być wylicznka lub piosenka na powitanie, najlepiej ustalić to wspólnie z dziećmi. Kolejnym rytuałem, który pozwoli uczniom orientować się w przebiegu lekcji, będzie sprawdzenie listy obecności. Również w tym wypadku nauczyciel może przeprowadzić

to w sposób kreatywny – można np. wyśpiewać listę obecności, dzieci mogą odpowiadać do ustalonej melodii. Sprawdzanie listy obecności ma szczególne znaczenie dla pierwszoklasistów, którzy mogą w ten sposób poznać imiona i nazwiska wszystkich uczniów w klasie. Jest to istotne także podczas prowadzenia zajęć, gdyż jeżeli nauczyciel zna każdego ucznia po imieniu, to łatwiej jest go spontanicznie poprosić o wykonanie zadania lub szybko zareagować, gdy jego zachowanie rozbija tok lekcji. Uczniowie będą dzięki temu bardziej zdyscyplinowani. W miarę wzrostu umiejętności językowych można dodać kolejne rytuały na początku zajęć, na przykład w formie pytań, wierszyków czy piosenek dotyczących dnia tygodnia, daty czy pogody.

Następnie nauczyciel przystępuje do rozgrzewki, która będzie wprowadzać uczniów do tematu bieżącej lekcji. Rozgrzewka służy rozbudzeniu aktywności dzieci, pełni funkcję motywacyjną, przykuwa uwagę uczniów, rozbudza zainteresowanie, może także stanowić narzędzie służące wprowadzeniu dobrej atmosfery na lekcji. Poprzez wykorzystanie elementów zabawy, gry, rozgrzewka wzbudza w uczniach poczucie sukcesu i wiary we własne siły. W tej fazie przydadzą się materiały graficzne lub inne pomoce dydaktyczne, wykorzystane podczas poprzednich zajęć. Należy pamiętać, by komunikacja nauczyciela z uczniami w różnych interakcjach przebiegała w języku hiszpańskim. Przykłady zabaw i gier na rozgrzewkę przedstawiono poniżej.

1. **Skojarzenia** – uczniowie losują obrazek ze stosu kart przygotowanego przez nauczyciela. Obrazki mogą być związane z tematem poprzedniej albo bieżącej lekcji. Zadaniem ucznia jest podanie jak najwięcej słów po hiszpańsku (różne części mowy), kojarzących im się z wylosowanym obrazkiem.
2. **Klaskanie** – tę zabawę najlepiej przeprowadzić w strefie rekreacyjnej sali, gdzie uczniowie będą mogli usiąść w kole. Nauczyciel wybiera kategorie wyrazów albo fraz używanych w danej rundzie. Wskazane przez nauczyciela dziecko klaszcze raz i wypowiada słowo z wybranej kategorii, to samo wykonuje następne dziecko i kolejka idzie dalej.
3. **Widzę pewną rzecz** – nauczyciel wybiera przedmiot, mebel, element klasy, ale nie wypowiada na głos, co ma na myśli. Zabawa polega na tym, by zgadnąć, jaki przedmiot widzi nauczyciel. Dzieci zadają pytania o kolor, kształt, lokalizację itp.

Kolejną częścią lekcji jest faza wprowadzenia materiału. Należy pamiętać, by nowy materiał był wprowadzany w konkretnym kontekście sytuacyjnym, np. przy pomocy dialogu, komiksu, nagrania. Przed przystąpieniem do czytania czy słuchania należy zaznajomić uczniów z kluczowym słownictwem. Po wprowadzeniu nowego materiału nauczyciel może przystąpić do ćwiczeń nawiązujących do słownictwa czy użytych struktur gramatycznych. Nauczyciel powinien pamiętać, że na I etapie edukacyjnym nauka gramatyki odbywa się w sposób intuicyjny, dane struktury gramatyczne są wprowadzane na dużej liczbie przykładów i powtórzeń w zróżnicowanych formach ćwiczeń. Następnie przystępuje się do wykorzystania wprowadzonego materiału w zadaniach komunikacyjnych w formie ustnej lub pisemnej w parach. W tej fazie to uczniowie przejmują inicjatywę w komunikowaniu się w języku hiszpańskim, a nauczyciel monitoruje ich pracę i dyskretnie poprawia błędy, podpowiadając poprawną formę. Na podstawie wniosków z monitorowania pracy uczniów oraz w zależności od dysponowania czasem nauczyciel może zaplanować dalsze ćwiczenia wspomagające

przyswajanie materiału. Kolejną fazą lekcji jest zadanie i omówienie pracy domowej, która może być kontynuacją zadań wykonywanych w szkole. Zadanie domowe może także mieć formę projektu realizowanego indywidualnie lub grupowo. Zadanie domowe nie powinno być wymagające i wykraczać poza materiał przyswojony na zajęciach. Kolejnym istotnym elementem jest podsumowanie lekcji, a więc przypomnienie uczniom, czego się nauczyli w trakcie zajęć. Podsumowanie pomaga lepiej zapamiętać i uporządkować wprowadzony materiał, a także może wpłynąć motywująco na uczniów, ponadto pozwoli im dokonać samooceny. Ze względu na motywacyjną wartość podsumowania warto przeprowadzić je w formie zachęcającej do pozytywnej refleksji na temat nauki języka hiszpańskiego, zawierającej element humoru. Przykładem podsumowania może być gra w wisielca. Nauczyciel pisze na tablicy pierwszą lub jedną literę wyrazu, który był wprowadzony na lekcji, zostawiając puste miejsca na pozostałe litery. Uczniowie próbują odgadnąć wyraz, podając propozycje literek. Za błędną odpowiedź nauczyciel rysuje element szubienicy. Uczniowie wygrywają, jeśli zdołają odgadnąć wyraz, zanim powstanie szubienica.

Warto rozważyć przebieg zajęć także pod względem możliwości koncentracji uczniów i stopnia zaangażowania w każdej fazie lekcji. Niektóre zadania wymagają skupienia, inne szybkiego reagowania, jeszcze inne aktywności ruchowej. Zadania wymagające uwagi i skupienia najlepiej przeprowadzać po rozgrzewce, kiedy uwaga uczniów jest stosunkowo największa. Z kolei zadania angażujące w sposób aktywny uczniów, a więc gry i zabawy, należy wprowadzać po zadaniach wymagających koncentracji. Pobudzają one emocjonalnie uczniów, należy więc mieć na uwadze zachowanie dyscypliny w klasie.

Problem z utrzymaniem dyscypliny i spokoju w klasie może się pojawić w każdym momencie, co związane jest z rozwojem emocjonalnym dzieci, które w wieku wczesnoszkolnym dopiero uczą się panować nad emocjami i hamować burzliwe reakcje. Nauczycielowi próbującemu zdyscyplinować i uciszyć klasę z pomocą mogą przyjąć wprowadzone rytuały. Przykładem może być wierszyk lub wylicznanka, którą nauczyciel cicho recytuje, gdy chce uciszyć klasę. Uczniowie wiedzą, że oznacza to, że zachowują się za głośno i mają przyłączyć się do recytowania wraz z nauczycielem. Innym rytuałem może być wielokrotne wyklaskanie ustalonego rytmu. Uczniowie dołączają do klaskania, dzięki czemu koncentracja dzieci jest skupiona na klaskaniu, co pozwala uspokoić klasę (Pamuła 2009: 66).

Planując pracę z grupą, nauczyciel powinien zwrócić uwagę na to, jaki typ lekcji zamierza przeprowadzić. Może to być lekcja **wprowadzająca** nowe treści czy zagadnienia gramatyczne, które należy odpowiednio przełożyć na kształtowanie sprawności językowych uczniów. Kolejnym typem będzie lekcja **utrwalająca** wiadomości z lekcji poprzednich, lekcja powtórkowa lub podsumowująca daną partię materiału. Ostatnim typem będzie lekcja **sprawdzająca** osiągnięcia uczniów, w trakcie której nauczyciel monitoruje postępy poczynione przez uczniów. Pamiętając cały czas o możliwościach rozwojowych dzieci młodszych, nauczyciel powinien zachować odpowiednią proporcję pomiędzy poszczególnymi typami lekcji, kładąc nacisk przede wszystkim na utrwalanie wiadomości przy wykorzystaniu przeróżnych strategii pamięciowych.

Podczas nauczania realizowanego w trybie zdalnym nauczyciel ma możliwość przeprowadzenia każdego z wymienionych typów lekcji z wykorzystaniem odpowiednich narzędzi TIK. Przykładowo, wprowadzając nowy materiał, można wykorzystać filmik

lub piosenkę z ogólnodostępnych zasobów. Utrwaleniu wiadomości mogą służyć interaktywne gry lub quizy ogólnodostępne bądź wcześniej specjalnie przygotowane przez nauczyciela. Natomiast odpowiednio przygotowany *escape room* świetnie sprawdzi się podczas weryfikowania stopnia opanowania danego materiału przez uczniów. W przypadku zastosowania takiego rozwiązania należy pamiętać, by po każdym niezaliczonym zadaniu odesłać uczniów do ćwiczeń, które pozwolą na ponowne powtórzenie danej partii materiału i skorygowanie błędów (może to przybrać formę linku do ćwiczenia lub odsyłacza do odpowiedniej strony podręcznika).

W tym miejscu warto również zastanowić się nad rolą, jaką w procesie dydaktycznym mają do odegrania rodzice i opiekunowie uczniów. Należy pamiętać, że rola domu we wszechstronnym rozwoju dziecka jest nie do przecenienia. Zgodnie z teorią potrzeb Masłowa, jedną z najsilniejszych potrzeb człowieka jest zapewnienie mu poczucia bezpieczeństwa, co najczęściej zaspokajane jest w środowisku domowym. Jednocześnie nauczyciele obserwują, że bardzo często różnorodne problemy, trudności w nauce czy momenty załamania doświadczane przez ucznia w szkole mają swoje źródło w środowisku domowym. Jeżeli dziecku zabraknie opieki rodziny, nie pozostanie to bez wpływu na jego rozwój fizyczny, możliwości skupienia i przyswajania wiedzy oraz relacje z rówieśnikami, a więc także rozwój społeczny. Konieczna jest wzajemna współpraca między rodzicami a szkołą (w osobie nauczyciela) oraz zrozumienie problemów, jakie pojawiają się na linii szkoła – dom. Można zatem przyjąć, że współpraca szkoły i rodziców jest działaniem, którego nadrzędnym celem powinno być zapewnienie wielostronnego rozwoju intelektualnego, emocjonalnego i społecznego ucznia. Współpraca nauczyciela i rodziców może przebiegać na kilku płaszczyznach:

- na poziomie jednostki, kiedy to rodzic kontaktuje się z nauczycielem, by otrzymać informację na temat postępów dziecka w nauce i jego zachowania. Zazwyczaj następuje to kilka razy w roku, podczas wywiadówek, ewentualnie za pośrednictwem dziennika elektronicznego. Rodzice podczas kontaktu bezpośredniego z nauczycielem wyrażają swoje potrzeby, zadowolenie, obawy, opinie, niepokój;
- na poziomie zespołu klasowego, gdy rodzice współpracują z nauczycielem lub wychowawcą, np. przy organizacji imprez klasowych;
- na poziomie zespołów międzyklasowych, np. angażując się w organizację jubileuszu szkoły czy pikniku szkolnego;
- na poziomie organizacji, gdzie przedstawiciele każdej klasy tworzą Radę Rodziców, przez co włączają się w życie szkoły, doradzają i współdecydują o sprawach bezpośrednio związanych z życiem szkoły.

Szanse na dobrą współpracę między szkołą a rodzicami będą występować wtedy, gdy będzie tworzyć się odpowiedni, przyjazny klimat dialogu i pozytywny wizerunek szkoły, a także budować zaufanie względem wychowawcy lub nauczyciela. Równie ważne jest uświadamianie rodziców w zakresie ich praw i obowiązków w świetle prawa oświatowego, każdorazowo podkreślając ich wpływ na funkcjonowanie szkoły. Jednocześnie należy dać rodzicom możliwość świadomego wspierania rozwoju dziecka w wieku wczesnoszkolnym poprzez dostarczenie im wiedzy na temat postępów ucznia oraz wskazywanie sposobów rozwoju i edukacji ich dziecka. Wszystkie te działania będą mieć korzystny wpływ na przebieg procesu edukacyjnego, a tym samym na rozwój ucznia.

ROZDZIAŁ IV

Nauczane treści kształcenia, umiejętności przedmiotowe i ponadprzedmiotowe (uniwersalne) z uwzględnieniem planowania i wdrażania działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich

Treści nauczania zostały rozpisane w niniejszym poradniku zgodnie z obowiązującą podstawą programową oraz w odniesieniu do programu *Entre amigos*. Mogą być realizowane w połączeniu z wybranym podręcznikiem. Zostały podzielone na tematy i sytuacje komunikacyjne. Nauczyciel może swobodnie wybierać poszczególne zagadnienia w ramach obszarów, biorąc pod uwagę stopień znajomości języka hiszpańskiego w danej klasie. Może na przykład zdecydować o ćwiczeniu zapisu słów w danej klasie (pisanie po śladzie, pisanie samodzielne w ramach przepisywania z tablicy). Innym przykładem może być wprowadzenie pojedynczych słów lub w połączeniu z wybranymi strukturami zdaniowymi. Ważne, by nauczyciel pamiętał, aby w ramach każdej jednostki lekcyjnej kształtować wszystkie umiejętności językowe, a więc słuchanie, czytanie, mówienie oraz stopniowo pisanie. Należy także kłaść nacisk na komunikację ustną przeprowadzaną w języku hiszpańskim oraz na funkcje i sytuacje językowe bliskie światu dziecka.

1. Zakres tematyczny

- Pierwsze kontakty.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Powitania i pożegnania, zawieranie znajomości, przedstawianie się, formy grzecznościowe, wyrażanie uczuć i emocji.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Poznanie i posługiwanie się formami powitania i pożegnania, formami grzecznościowymi, pytanie o imię rozmówcy, przedstawienie się, pytanie o samopoczucie rozmówcy, wyrażanie swoich uczuć i emocji.

Treści ogólne

- Poznanie i stosowanie form grzecznościowych, form przywitania i pożegnania, pytanie o imię rozmówcy, odpowiadanie na pytanie o imię, pisanie form przywitania, pożegnania, grzecznościowych po śladzie, pisanie form przywitania, pożegnania, grzecznościowych samodzielnie, przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków.

Treści szczegółowe

- Uczeń poznaje i stosuje formy grzecznościowe: *por favor, gracias, lo siento*. Uczeń poznaje i stosuje formy przywitania i pożegnania: *¡Buenos días!; Buenas tardes!; ¡Hola!; ¡Hasta luego!* Uczeń pyta o imię rozmówcy i sam udziela odpowiedzi na takie pytanie: *¿Cómo te llamas? Me llamo...* Uczeń rozumie pytanie o samopoczucie rozmówcy, zadaje pytanie i sam udziela na nie odpowiedzi: *¿Cómo estás? Estoy bien/mal/alegre/triste/maravilloso/cansado*. Uczeń poznaje odmianę czasownika *estar* i stosuje jego wybrane formy osobowe.

2. Zakres tematyczny

- Środowisko szkolne.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Uczeń w szkole, przybory szkolne, wyposażenie klasy, kolory, ulubione przedmioty szkolne.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie przyborów szkolnych, pomieszczeń szkolnych, przedmiotów szkolnych, nazywanie kolorów, zadawanie pytań o przedmiot i kolor, wskazywanie przedmiotu, przyboru i koloru, pytanie o posiadanie rzeczy i odpowiadanie, pytanie o ulubiony przedmiot szkolny i odpowiadanie.

Treści ogólne

- Nazywanie przyborów i pomieszczeń szkolnych, nazywanie kolorów, pytanie o kolory przyborów szkolnych i odpowiadanie na nie, przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków, pisanie nazw kolorów oraz przyborów i pomieszczeń szkolnych po śladzie i pisanie nazw oraz przyborów i pomieszczeń szkolnych, kolorów samodzielnie, pytanie o posiadanie rzeczy i odpowiadanie, pytanie o ulubiony przedmiot szkolny i odpowiadanie, pytanie o pozwolenie na wyjście z klasy.

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa przybory i pomieszczenia szkolne: *libro, lápiz, bolígrafo, regla, estuche, goma, clase, gimnasio, recreo, colegio*. Uczeń nazywa kolory: *blanco, negro, rojo, azul, gris, verde, amarillo, marrón*. Uczeń nazywa przedmioty szkolne: *clase de matemáticas, inglés, literatura, ciencias*. Uczeń rozumie pytanie o ulubiony kolor, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Cuál es tu color favorito? Mi color favorito es el azul*. Uczeń reaguje na polecenia: *mira, escucha, toca, pinta, repite, abre tu libro, cierra tu libro, canta, siéntate, levántate, rodea, subraya, señala*. Uczeń kieruje do nauczyciela komunikaty: *Señor/Señora; No sé; No entiendo; Ya lo tengo; Todavía no; Estoy listo(-a)*, *¿Puedo ir al baño? ¿Puede ayudarme?* Uczeń rozumie pytanie, zadaje i odpowiada na nie: *¿Qué es esto? ¿De qué color es? Es...; ¿Me prestas...?* Uczeń pisze nazwy kolorów oraz przyborów i pomieszczeń szkolnych po śladzie i samodzielnie. Uczeń poznaje odmianę czasowników *ser* i *tener* i stosuje wybrane formy osobowe. Uczeń poznaje wybrane formy osobowe czasowników *poder, prestar, ir, ayudar* i je stosuje.

3. Zakres tematyczny

- Liczby 1–100.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Liczenie od 1 do 100, określanie wieku, określanie liczby przedmiotów.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Liczenie od 1 do 100, pytanie o wiek i udzielanie informacji na temat wieku, pytanie o numer telefonu i udzielanie odpowiedzi, pytanie o ilość przedmiotów i udzielanie odpowiedzi, stosowanie liczby pojedynczej i tworzenie liczby mnogiej rzeczowników.

Treści ogólne

- Liczenie od 1 do 100, określanie wieku, liczby przedmiotów, numeru telefonu, pytanie o wiek, liczbę przedmiotów, numer telefonu, przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków, pisanie nazw liczb po śladzie i pisanie nazw liczb samodzielnie, pytanie o ilość i liczbę.

Treści szczegółowe

- Uczeń liczy od 1 do 100, dodaje w zakresie od 1 do 20, rozpoznaje zapis graficzny liczb, przyporządkowuje zapis graficzny do obrazków, pyta o numer telefonu i podaje swój numer telefonu, pyta o liczbę przedmiotów i podaje liczbę przedmiotów. Uczeń rozumie pytanie o ilość i wiek, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Cuánto es? ¿Cuántos años tienes? Tengo 8 años. ¿Cuál es tu número de teléfono? ¿Qué número es? Es el... ¿Cuántos libros hay? Hay 13 libros.* Uczeń pisze nazwy liczb po śladzie i samodzielnie.

4. Zakres tematyczny

- Rodzina.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Przedstawianie siebie i członków rodziny. Opis osoby – cech charakteru i wyglądu zewnętrznego.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie i przedstawianie członków rodziny, opisywanie cech charakteru, opisywanie wyglądu zewnętrznego, pytanie o wygląd i cechy charakteru.

Treści ogólne

- Nazywanie i przedstawianie członków rodziny, przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków, określanie relacji rodzinnych, określanie cech charakteru, opisywanie wyglądu zewnętrznego, określanie przynależności.

Treści szczegółowe

- Uczeń rozumie pytania o członków rodziny, zadaje pytania i na nie odpowiada: *¿Quién es?* Uczeń nazywa i przedstawia członków rodziny: *madre, padre, hermano, hermana, abuela, abuelo, tío, este es mi abuelo, esta es mi hermana.* Uczeń rozumie pytanie o wygląd i charakter członka rodziny, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Cómo es tu tío (-a)? es simpático(-a), es alegre, es nervioso(-a), es guapo(-a), es alto(-a), es bajo(-a), es gordo(-a), es delgado(-a), es rubio(-a), es moreno(-a), es pelirrojo(-a).* Uczeń pisze nazwy członków rodziny i ich określenia po śladzie oraz samodzielnie. Uczeń przyporządkowuje zapis graficzny do obrazków. Uczeń poznaje czasownik *haber* i stosuje formę *hay*. Uczeń poznaje i stosuje zaimki dzierżawcze: *mi, tu, su, mis, tus, sus.*

5. Zakres tematyczny

- Zwierzęta.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Nazywanie zwierząt, opisywanie zwierzęcia, wyrażanie preferencji.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie i opisywanie zwierząt, pytanie o posiadanie zwierzęcia, pytania o ulubione zwierzęta.

Treści ogólne

- Nazywanie i opisywanie zwierząt (domowych, dzikich, w gospodarstwie), przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków, rozumienie pytania o posiadanie zwierzęcia, zadawanie pytania i odpowiadanie na nie.

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa zwierzęta: *perro, gato, ratón, loro, hámster, pez, caballo, oveja, pollito, gallina, tortuga, conejo, león, jirafa, elefante, tigre, serpiente, cocodrilo, ballena*. Uczeń przyporządkowuje zapis graficzny do obrazków. Uczeń opisuje zwierzęta, używając przymiotników w liczbie pojedynczej lub mnogiej, w rodzaju męskim lub żeńskim: *grande, pequeño(-a), peligroso(-a), amistoso(-a), divertido(-a), rápido(-a), lento(-a)*. Uczeń rozumie pytanie o posiadanie zwierzęcia, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Tienes mascota? Sí, tengo un perro. No, no tengo mascotas*. Uczeń rozumie pytanie o opis zwierzęcia, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Cómo es jirafa? Es grande. La tortuga es lenta. Mi caballo es rápido*. Rozumie pytanie o ulubione zwierzę, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Cuál es tu animal favorito? Mi animal favorito es la gallina*. Uczeń pisze nazwy zwierząt i ich określenia po śladzie oraz samodzielnie.

6. Zakres tematyczny

- Dom.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Nazywanie pomieszczeń w domu, nazywanie typów domów, nazywanie mebli i przedmiotów w domu, określanie położenia przedmiotów w pokoju.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie i opisywanie pomieszczeń i typów domów, nazywanie mebli i przedmiotów w domu, informowanie o miejscu zamieszkania, określanie położenia przedmiotów.

Treści ogólne

- Nazywanie i opisywanie pomieszczeń w domu, typów domu, nazywanie mebli i przedmiotów w domu, przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków, rozumienie pytania o miejsce zamieszkania i odpowiadanie na nie, podawanie swojego adresu, rozumienie pytania o miejsce położenia i odpowiadanie na nie.

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa pomieszczenia w domu: *dormitorio, salón, comedor, cocina, baño, terraza, garaje, jardín*. Uczeń przyporządkowuje zapis graficzny do obrazków. Uczeń poznaje odmianę czasownika *vivir* i stosuje jego formy osobowe. Uczeń nazywa typy domów: *piso, casa*. Uczeń rozumie pytanie o miejsce zamieszkania, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Dónde vives? Vivo en un piso/ una casa en Katowice*. Uczeń przedstawia i opisuje swój dom/mieszkanie/ pokój: *Esta es mi casa. Este es*

mi dormitorio. Mi dormitorio es cómodo/incómodo/ grande/ pequeño. Uczeń nazywa meble: *mesa, cama, estantería, escritorio, lámpara, silla, sofá.* Uczeń rozumie pytania, zadaje pytania i odpowiada na nie: *¿De qué color es tu dormitorio? ¿Dónde está la cama?* Uczeń wskazuje miejsce położenia: *encima de, debajo de, detrás de, delante de, al lado de, lejos de, cerca de.* Uczeń stosuje formę *hay* i poprawne formy osobowe czasownika *estar* w zdaniu. Uczeń pisze nazwy pomieszczeń, typów domów, mebli i ich określenia po śladzie oraz samodzielnie.

7. Zakres tematyczny

- Jedzenie.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Nazywanie produktów spożywczych, określanie preferencji żywieniowych, nazywanie dań w ciągu dnia, zachowanie przy stole, kupowanie jedzenia w sklepie.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie grup i produktów spożywczych. Wyrażenie upodobań żywieniowych, wskazywanie ulubionych potraw, wyrażanie opinii o jedzeniu, nazywanie dań i potraw, stosowne reagowanie słowne przy stole, wyrażenie chęci zakupu produktów spożywczych w sklepie.

Treści ogólne

- Nazywanie grup spożywczych i produktów (owoców, warzyw, mięsa, ryby, napoi, słodczy), przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków, nazywanie smaków i potraw, wskazanie ulubionej potrawy, wyrażanie opinii o jedzeniu, reagowanie przy stole (prośenie o podanie czegoś, odrzucenie propozycji, zachęcanie do jedzenia).

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa produkty żywnościowe, dania, potrawy i smaki: *fruta, verdura, pescado, carne, bebida, agua, leche, zumo, naranja, plátano, fresa, manzana, brócoli, cebolla, zanahoria, lechuga, queso, pan, salchicha, bocadillo, desayuno, comida, merienda, cena, postre, pizza, espagueti, ensalada, patatas fritas, hamburguesa, tarta, helado, caramelos, yogur.* Uczeń przyporządkowuje zapisy graficzne do obrazków. Uczeń rozumie pytanie o to, jakie jedzenie lubi, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Te gusta la carne? Me gusta la ensalada, no me gusta el helado, me gustan los caramelos.* Uczeń rozumie pytanie o ulubioną potrawę i odpowiada na nie: *¿Cuál es tu plato favorito? Mi plato favorito es el espagueti.* Uczeń rozumie pytanie o potrawy w ciągu dnia, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Qué desayunas?* Uczeń wyraża opinię o jedzeniu: *¡Qué rico! ¡Qué bueno! ¡Qué sabroso!* Uczeń stosuje odpowiednie formy dobrego wychowania przy stole: *¿Puedes pasarme el pan? Gracias, no quiero más.* Uczeń nazywa smaki lodów/jogurtów: *de fresa, de chocolate, de vainilla, de nata.* Uczeń potrafi kupować produkty spożywcze: *Tres manzanas y dos naranjas, por favor.* Uczeń zna i stosuje wybrane formy osobowe czasowników *poder, querer, gustar, comer, desayunar, cenar.* Uczeń pisze nazwy produktów spożywczych, dań, potraw określenia po śladzie oraz samodzielnie. Uczeń pisze nazwy produktów spożywczych, dań, potraw i ich określenia po śladzie oraz samodzielnie.

8. Zakres tematyczny

- Określanie czasu.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Określanie dnia tygodnia, miesięcy, pory dnia, pór roku, godziny, daty urodzin, spędzanie wolnego czasu.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie dni tygodnia, miesięcy, pory dnia, pory roku, godziny, nazywanie czynności dnia codziennego, sposobów spędzania wolnego czasu, wypowiedanie się na temat daty urodzin, przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków.

Treści ogólne

- Nazywanie dni tygodnia, miesięcy, pory dnia, pory roku, godziny, przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków, nazywanie czynności dnia codziennego, rozumienie pytania o porę/dzień wykonywania danej czynności, zadawanie pytania i odpowiadanie na nie, rozumienie pytania o wykonywanie danej czynności w odpowiedniej porze roku, zadawanie pytania i odpowiadanie na nie, rozumienie pytania o godzinę, zadawanie pytania i odpowiadanie na nie, rozumienie pytania o miesiąc urodzin, zadawanie pytania i odpowiadanie na nie, składanie życzeń urodzinowych, przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków.

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa dni tygodnia, miesięcy, pory dnia, pory roku, godziny, m.in.: *lunes, jueves, por la mañana, por la tarde, por la noche, abril, julio, octubre, son las 3, es la 1, son las 7*. Uczeń nazywa czynności dnia codziennego i opowiada o nich w pierwszej osobie, m.in.: *leer, escribir, ver la tele, correr, bailar, me levanto, me lavo, desayuno, voy al colegio, juego, estudio, ceno, me acuesto*. Uczeń przyporządkowuje zapisy graficzne do obrazków. Uczeń rozumie pytanie o urodziny, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Cuándo es tu cumpleaños? Mi cumpleaños es en febrero*. Uczeń rozumie pytanie o wykonywanie czynności w dany dzień, o danej porze dnia i roku, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Qué haces por la mañana? ¿Qué haces en verano? ¿Qué haces el viernes? En invierno leo libros. En lunes voy al colegio*. Uczeń zna i stosuje wybrane formy osobowe czasowników *hacer, ir, leer, escribir, levantarse, acostarse, lavarse, desayunar, comer, jugar, estudiar, ver, bailar*. Uczeń pisze nazwy dni tygodnia, miesięcy, pory dnia, pory roku, godziny po śladzie oraz samodzielnie.

9. Zakres tematyczny

- Części ciała.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Nazywanie części ciała człowieka, opisywanie wyglądu człowieka i cech szczególnych.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie i opisywanie części ciała, opisywanie wyglądu człowieka.

Treści ogólne

- Nazywanie i opisywanie części ciała, opisywanie wyglądu człowieka, jego cech szczególnych, przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków.

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa części ciała: *cabeza, ojo, pelo, nariz, boca, dientes, oreja, mano, pierna, rodilla*. Uczeń przyporządkowuje zapisy graficzne do obrazków. Uczeń opisuje części ciała: *largo(-a), corto(-a) grande, pequeño(-a), azul, moreno, marrón, rubio, verde*. Uczeń opisuje cechy szczególne człowieka: *joven, mayor, lleva gafas, lleva barba, lleva bigote*. Uczeń rozumie pytanie o liczbę części ciała, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Cuántos ojos tienes?* Uczeń pisze części ciała i ich określenia po śladzie oraz samodzielnie.

10. Zakres tematyczny

- Przyroda.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Nazywanie pór roku, elementów przyrody, nazywanie zjawisk atmosferycznych.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie i opisywanie pór roku, elementów przyrody, opisywanie pogody.

Treści ogólne

- Nazywanie i opisywanie pór roku, opisywanie pogody.

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa pory roku: *estación del año, verano, otoño, invierno, primavera*. Uczeń określa preferencje dotyczące pór roku: *Me gusta el verano. No me gusta el invierno*. Uczeń nazywa zjawiska pogodowe i elementy przyrody: *lluvia, sol, nube, nieve, viento, calor, frío*. Uczeń przyporządkowuje zapisy graficzne do obrazków. Uczeń rozumie pytanie o pogodę, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *Hace calor, hace frío, está lloviendo, está nevando, hace sol, hay nubes, hace viento, hace buen tiempo, hace mal tiempo*. Uczeń zna i stosuje wybrane formy osobowe czasowników *hacer, estar* oraz formę *hay*. Uczeń pisze nazwy pór roku i zjawisk pogodowych po śladzie oraz samodzielnie.

11. Zakres tematyczny

- Sport i sposoby spędzania wolnego czasu.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Nazywanie sportów, określanie umiejętności sportowych i zabaw, określanie preferencji na temat sposobu spędzania wolnego czasu, określanie czynności wykonywanej w danym momencie.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie aktywności sportowych i sposobu spędzania wolnego czasu, wyrażanie preferencji, określanie czynności wykonywanych w danym momencie.

Treści ogólne

- Nazywanie sportów i aktywności sportowych, określanie umiejętności sportowych i upodobań dotyczących spędzania wolnego czasu, określanie czynności wykonywanych w danym momencie, przyporządkowanie zapisów graficznych do obrazków.

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa wybrane sporty i aktywności sportowe: *fútbol, baloncesto, balonmano, esquí, jugar al fútbol, nadar, montar en bici, montar a caballo, montar en patinete, esquiar, patinar, jugar, bailar, saltar, correr*. Uczeń przyporządkowuje zapisy graficzne do obrazków. Uczeń wyraża się na temat umiejętności sportowych: *Janek sabe nadar, Yo sé patinar*. Uczeń wyraża się na temat upodobań: *Me gusta nadar, no me gusta bailar*. Uczeń poznaje i stosuje konstrukcję: *estar + gerundio: Tomek está patinando, ellos están jugando al fútbol*. Uczeń rozumie pytanie o czynność wykonywaną w danym momencie, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Qué estás haciendo? Estoy jugando*. Uczeń pisze nazwy sportów i aktywności sportowych po śladzie oraz samodzielnie.

12. Zakres tematyczny

- Ubrania.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Nazywanie części ubrania.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie części ubrania, opisywanie ubrania danej osoby, reagowanie na polecenia związane z czynnością ubierania się i rozbierania.

Treści ogólne

- Nazywanie i opisywanie części ubrania, reagowanie na polecenia związane z ubieraniem się i rozbieraniem, określanie sposobu ubierania się w zależności od pory roku i pogody.

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa części ubrań: *camiseta, pantalones, vestido, falda, sombrero, gorro, pantalones cortos, bufanda, guantes, sudadera, gorra, zapatos, chaqueta, bañador, calcetines*. Uczeń przyporządkowuje zapisy graficzne do obrazków. Uczeń opisuje części ubrania, określając ich kolor. Uczeń poznaje i stosuje wybrane formy osobowe czasownika *llevar*. Uczeń rozumie pytanie o ubranie, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Qué lleva Krzyś? Ania lleva una chaqueta roja*. Uczeń wyraża swoje upodobania na temat ubrań: *Me gusta llevar pantalones cortos*. Uczeń rozumie i reaguje na polecenia dotyczące ubrania i ściągnięcia ubrania i sam wydaje takie polecenia: *¡Ponte el abrigo! ¡Quítate los calcetines!* Uczeń rozumie pytanie o ubranie w zależności od pory roku i pogody, zadaje pytanie i odpowiada na nie: *¿Qué llevas en verano? ¿Cuándo llevas bufanda? En otoño llevo chaqueta. Llevo guantes en invierno*. Uczeń pisze nazwy części ubrania po śladzie oraz samodzielnie.

13. Zakres tematyczny

- Zawody i miejsca pracy.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Nazywanie zawodów, określanie miejsca wykonywania pracy.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie zawodów, określanie miejsca wykonywania pracy, tworzenie rodzaju męskiego i żeńskiego rzeczowników.

Treści ogólne

- Nazywanie zawodów i określanie miejsc wykonywania pracy, tworzenie rodzaju męskiego i żeńskiego rzeczowników.

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa zawody: *maestro(-a), médico(-a), enfermero(-a), policía, cantante, actor/actriz, cocinero(-a), camarero(-a), taxista, piloto, bombero(-a)*. Uczeń nazywa miejsca pracy: *escuela, hospital, restaurante, teatro, aeropuerto*. Uczeń przyporządkowuje zapisy graficzne do obrazków. Uczeń poznaje i stosuje wybrane formy osobowe czasownika *trabajar*. Uczeń rozumie pytanie o miejsce pracy dla poszczególnych zawodów, zadaje pytanie i odpowiada na nie: ¿Dónde trabajan un actor? Un médico trabaja en un hospital. Uczeń pisze nazwy zawodów i miejsca pracy po śladzie oraz samodzielnie.

14. Zakres tematyczny

- Miasto.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Nazywanie elementów przestrzeni miejskiej, określanie lokalizacji.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Nazywanie elementów przestrzeni miejskiej, określanie lokalizacji i kierunków, nazywanie środków transportu, określanie sposobu przemieszczania się.

Treści ogólne

- Nazywanie elementów przestrzeni miejskiej, określanie lokalizacji i kierunków, nazywanie środków transportu, określanie sposobu przemieszczania się.

Treści szczegółowe

- Uczeń nazywa elementy przestrzeni miejskiej i środki transportu: *banco, escuela, parque, cinema, iglesia, calle, parada de autobus, aeropuerto, estación de trenes, taxi, autobús, avión, tranvía, metro*. Uczeń przyporządkowuje zapisy graficzne do obrazków. Uczeń poznaje i stosuje wybrane formy osobowe czasowników *ir* i *viajar*. Uczeń nazywa kierunki i miejsca położenia: *derecha, izquierda, enfrente, al lado, lejos de, cerca de, aquí, allí*. Uczeń rozumie pytanie o sposób przemieszczania się, zadaje pytanie i odpowiada na nie: ¿Cómo vas al colegio? Voy en coche, voy a pie. Uczeń pisze nazwy elementów przestrzeni miejskiej i środków transportu po śladzie oraz samodzielnie.

15. Zakres tematyczny

- Święta i tradycje bożonarodzeniowe i wielkanocne.

Tematy i sytuacje tematyczne

- Tradycje świąteczne w Hiszpanii.

Kształtowanie umiejętności przedmiotowych

- Poznawanie tradycji świąt Bożego Narodzenia i świąt Wielkiej Nocy, składanie życzeń.

Treści ogólne

- Opisywanie tradycji świątecznych, nazywanie symboli świątecznych i elementów dekoracji świątecznej, składanie życzeń świątecznych.

Treści szczegółowe

- Uczeń poznaje tradycje świąteczne, nazywa święta, symbole świąteczne i elementy dekoracji świątecznej: *Navidad, belén, Nochebuena, pastores, estrella, oveja, José, María, Reyes Magos, Niño Jesús, árbol de navidad, bola de navidad, roscón de Reyes, guirnalda, Papá Noel, muñecade nieve, villancicos, regalo, Pascua, Semana Santa, cordero de pascua, conejo de pascua, palmas, ramo, pollitos*. Uczeń przyporządkowuje zapisy graficzne do obrazków. Uczeń rozumie i składa życzenia świąteczne: ¡Feliz Navidad! ¡Felices Pascuas! Uczeń pisze nazwy świąt i symboli świątecznych po śladzie oraz samodzielnie.

Należy pamiętać, że zaproponowane powyżej treści kształcenia są realizowane w sposób spiralny, tzn. nauczyciel w klasie I zaczyna od wprowadzenia treści, które są najbliższe uczniowi, a następnie do tych treści powraca, każdorazowo rozszerzając je o kolejne, już bardziej skomplikowane wyrażenia lub algorytmy gramatyczne. Zasada spiralności jest realizowana w trakcie całego nauczania wczesnoszkolnego, co oznacza, że jeden moduł, np. związany z rodziną, może powracać wielokrotnie i będzie nadbudowywany kolejnymi elementami.

Układ treści jest elastyczny i to od nauczyciela zależy, w jakiej kolejności będzie je wprowadzał, jednakże należy się kierować nadrzędną w tej kwestii zasadą, a mianowicie rozpoczęcia wprowadzania treści od tych najbliższych uczniowi – i stopniowo oddalając się od ucznia będącego w centrum uwagi – wprowadzania później treści bardziej abstrakcyjnych. Przykładowo naturalne będzie wprowadzenie nazw zwierząt domowych w I klasie, w II zaś zwierząt z farmy, a w III dzikich zwierząt.

Ze względu na zintegrowany charakter edukacji wczesnoszkolnej, zgodnie z proponowanym i szerzej omówionym w programie nauczania *Entre amigos* podejściem AICLE, na lekcjach języka hiszpańskiego nauczyciel świadomie wspomaga rozwijanie umiejętności kształtowanych w ramach edukacji matematycznej, przyrodniczej, muzycznej, plastycznej, technicznej, społecznej (np. kultura osobista) itd.

W ramach każdej lekcji kształcenia językowego, stosując odpowiednie metody, techniki i formy pracy, nauczyciel ma możliwość kształtowania u uczniów umiejętności uniwersalnych, w tym kompetencji miękkich takich jak np. kultura osobista, kreatywność, motywacja do uczenia się i do pracy, umiejętności personalne,

umiejętność współpracy, docenienie wkładu pracy kolegów i koleżanek, samoocena, docenianie mocnych stron u siebie i u innych.

Kształcenie w zakresie edukacji językowej sprzyja jednoczesnemu kształtowaniu wielu kompetencji kluczowych. W ramach lekcji języka hiszpańskiego będą więc kształtowane i rozwijane kompetencje w zakresie wielojęzyczności, w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, kompetencje osobiste i społeczne, jak również kompetencje cyfrowe (zwłaszcza podczas lekcji odbywających się w trybie zdalnym) oraz kompetencje w zakresie przedsiębiorczości (przez rozwijanie kreatywności i kompetencji interpersonalnych oraz umiejętności uczenia się). Dalszy rozwój tych kompetencji i umiejętności na pozostałych etapach edukacji przyczyni się do skutecznego funkcjonowania ucznia na rynku pracy w przyszłości. W ramach lekcji języka hiszpańskiego stwarzane są warunki dla prawidłowego rozwoju dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w ramach dostosowań wykorzystywanych metod i technik oraz modyfikacji zakresu treści nauczanych.

4.1. Wykorzystanie programów i aplikacji w nauczaniu języków obcych

Zarówno podczas nauki w trybie zdalnym, jak i w codziennej praktyce nauczania języka hiszpańskiego w klasach I–III pomocne okazują się narzędzia TIK, w postaci programów i aplikacji oraz ogólnodostępnych zasobów. Ich wykorzystanie znacznie ułatwia pracę nauczyciela, zarówno rozpoczynającego pracę w zawodzie, jak i takiego, który może się pochwalić wieloletnim doświadczeniem pedagogicznym. Wykorzystanie na zajęciach filmu, piosenki, przeprowadzenie gry czy zabawy z wykorzystaniem narzędzia TIK, jak również zastosowanie materiałów dydaktycznych przygotowanych przez nauczyciela z zastosowaniem danego narzędzia znacząco uatrakcyjnia zajęcia, zapewniając odpowiednią dynamikę i działając motywująco na uczniów. Poniżej podane zostały przykładowe strony internetowe oraz aplikacje, platformy z zasobami, dla których każdy kreatywny nauczyciel zdoła znaleźć zastosowanie na swoich zajęciach.

1. Polecane aplikacje, umożliwiające tworzenie własnych materiałów oraz korzystanie z gotowych zasobów:
 - Kahoot!, Quizlet, Wordwall – do tworzenia quizów,
 - WordArt – do tworzenia kaligramów,
 - GoConqr – do tworzenia różnorodnych materiałów (m.in. quizy, prezentacje, *flashcards*),
 - Edpuzzle – do tworzenia zadań do filmów,
 - Pixton Edu – do tworzenia komiksów,
 - BookCreator – do tworzenia wirtualnych książek,
 - Flipgrid – do tworzenia i udostępniania filmów,
 - Voki – do tworzenia awatarów,
 - Miro, Jambord – wirtualne tablice,
 - Padlet – do udostępniania materiałów,
 - LearningApps – do tworzenia przeróżnych zestawów zadań,
 - Storybird – do tworzenia historyjek.
2. Strony internetowe z materiałami dydaktycznymi, także interaktywnymi:
 - Profedeele,
 - Pinterest,

- Rockalingua,
- Todoele,
- Aprender español.

W serwisie YouTube można znaleźć wiele ciekawych piosenek przeznaczonych do nauczania dzieci, np. na kanale Cantajuego, Super Simple Español, Canta Conmigo, Calico Spanish for Kids etc.

3. Platforma zalecana przez MEiN dostępna pod adresem: [Zintegrowana Platforma Edukacyjna \(zpe.gov.pl\)](https://zpe.gov.pl) (dostęp 9.09.2022).

Na dzień pisania niniejszego poradnika w zasobach ZPE nie można znaleźć materiałów bezpośrednio przeznaczonych do nauczania języka hiszpańskiego. W zależności od umiejętności językowych nauczyciela języka hiszpańskiego, można zainspirować się materiałami przewidzianymi dla innego języka (np. angielskiego, francuskiego) i stworzyć własne materiały.

ROZDZIAŁ V

Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia

W nauczaniu języka obcego na I etapie kształcenia ważną rolę odgrywa monitorowanie i ocenianie postępów ucznia. Sam proces oceniania spełnia następujące funkcje: diagnostyczną i wychowawczą. Przygotowując się do monitorowania i oceniania postępów uczniów, należy dokonać analizy treści nauczania w oparciu o taksonomię celów nauczania, przywołaną w programie *Entre amigos*, pamiętając o ich hierarchiczności (Niemierko 1991: 97). Cele, które składają się na taksonomie, zostały podzielone na poznawcze, motywacyjne i praktyczne.

Taksonomia celów poznawczych

1. Wiadomości:

- zapamiętywanie wiadomości,
- zrozumienie wiadomości.

2. Umiejętności:

- stosowanie wiadomości w sytuacjach typowych,
- stosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych (tamże: 85).

Taksonomia celów motywacyjnych

1. Działanie:

- uczestnictwo w działaniu,
- podejmowanie działania.

2. Postawy:

- nastawienie na działanie,
- system działań.

Taksonomia celów praktycznych

1. Działanie:

- naśladowanie działania,
- odtwarzanie działania.

2. Umiejętności:

- sprawność działania w stałych warunkach,
- sprawność działania w zmiennych warunkach (tamże: 97–101).

Hierarchiczność powyższych celów polega na tym, że niższe kategorie celów zawierają się w kategoriach wyższych. Układ celów z założenia jest uniwersalny i wymaga dostosowania do danego przedmiotu i poziomu nauczania. Cele kształcenia dla każdego etapu kształcenia, przedmiotu, modułu czy jednostki lekcyjnej powinny mieć postać operacyjną, co wpłynie korzystnie na proces nauczania. Operacjonalizacja celów zmobilizuje ucznia do wysiłku, wskazując mu konkretną czynność, którą musi opanować. Każda czynność zaplanowana do opanowania przez ucznia powinna być opisana wraz z kategorią celu i wymagań. Do każdej treści zawartej w programie nauczyciel powinien opracować zbiór konkretnych czynności i przyporządkować do odpowiedniego poziomu

wymagań, najlepiej określając osiągnięcia konieczne, podstawowe, rozszerzające, uzupełniające czy wykraczające.

Zgodnie z treścią programu nauczania języka hiszpańskiego *Entre amigos* ocenianie ma być **kształtujące**, dające nauczycielowi systematyczną informację o tym, jak uczeń radzi sobie z nauką, co pozwoli na szybkie reagowanie. Ocena kształtująca wiąże się z diagnozą polegającą na sprawdzaniu poziomu opanowania materiału, by nauczyciel mógł stwierdzić, które treści zostały przyswojone przez poszczególnych uczniów, a które przez całą grupę. Zgodnie z założeniami podstawy programowej dla edukacji wczesnoszkolnej, ocena przyjmuje **formę opisową**, a więc słowną, nie przewiduje się wystawiania ocen cząstkowych i oceny końcowej w postaci stopni. Ocena opisowa jest jedną z form integracji z pozostałymi obszarami edukacji wczesnoszkolnej. Niewątpliwą zaletą tego typu oceny jest dostarczenie informacji o postępach dziecka bez porównywania go z innymi uczniami. W ocenie opisowej podkreśla się to, co uczeń już umie, co osiągnął i jaki wysiłek włożył w naukę lub wykonaną pracę, co wpisuje się w założenia oceniania kształtującego. Warto pamiętać także, że ocenianie powinno odgrywać rolę motywującą dla ucznia.

Zgodnie z obowiązującymi przepisami prawa oświatowego (Dz. U. 2019, poz. 373) należy stosować ocenianie bieżące, śródroczne i końcowe. **Ocenianie bieżące** z zajęć edukacyjnych ma na celu monitorowanie pracy ucznia oraz przekazywanie mu informacji o jego osiągnięciach edukacyjnych pomagających w uczeniu się, poprzez wskazanie, co uczeń robi dobrze, co i jak wymaga poprawy, a także jak powinien dalej się uczyć. Ocena bieżąca będzie więc źródłem diagnozy indywidualnej i grupowej, będzie polegać na wskazaniu mocnych i słabych stron ucznia. Ocena bieżąca ma dodatkowo zachęcać do systematycznej pracy, pełniąc funkcję motywującą. Pamiętając o podejściu komunikacyjnym, dobrą praktyką w ocenianiu bieżącym będzie stosowanie komentarzy w języku hiszpańskim, na przykład: *Me gusta tu trabajo; ¡Bien hecho!; ¡Muy bien!; Sigue así.* **Ocena śródroczna** jest oceną okresową i odnosi się do osiągnięć ucznia w określonym odcinku czasowym, w danym okresie. **Ocena końcowa** stanowi podsumowanie osiągnięć w danym roku szkolnym.

W przypadku nauczania wczesnoszkolnego nauczyciel języka hiszpańskiego w ramach oceniania bieżącego stosuje wspierającą ocenę słowną, motywując w ten sposób wszystkich uczniów do pracy. Dobrą praktyką będzie tutaj wypracowanie i stosowanie konsekwentnego systemu nagród, np. w postaci stempelków stawianych w zeszytach, naklejek, buziek itp. Natomiast wynikiem procesu nauczania będzie rzetelna charakterystyka dziecka (ocena śródroczna i ocena końcowa), która będzie przeznaczona dla rodziców, a także dla samego ucznia. Zgodnie z zaleceniami wyrażonymi w programie nauczania przygotowaniu takiej oceny mogą służyć następujące narzędzia:

- **dokumentowanie pracy ucznia**, polegające na gromadzeniu w teczce prac dziecka, np. w postaci portfolio zawierającego rysunki, wypełnione karty prac, ćwiczenia, testy itp.;
- **karta oceny indywidualnej ucznia** wypełniana na bieżąco przez nauczyciela i podsumowywana pod koniec każdego okresu;
- **karta osiągnięć ucznia**, która będzie opisową oceną śródroczną pracy dziecka, uwzględniającą zalecenia dla rodziców i ucznia;

- **arkusz samooceny dla ucznia**, zawierający wykaz szczegółowych umiejętności zdobytych w danym okresie nauczania – uczeń dokonuje samooceny, określa, w jakim stopniu opanował poszczególne umiejętności i wyraża to umownym znakiem, np. dorysowując buźkę, zaznaczając kolorem odpowiedni rysunek.

Zgodnie ze wskaźnikami biegłości językowej opisanymi w *Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego* (ESOKJ) uczniowie rozpoczynający naukę języka obcego na I etapie edukacyjnym są użytkownikami na poziomie podstawowym, czyli poziomie A. Wskaźniki zastosowane w ESOKJ określają umiejętności językowe w kategoriach operacyjnych na poziomie A. Ocenianie nie powinno więc wykraczać poza wymagania dla poziomu A określone w ESOKJ.

W edukacji wczesnoszkolnej ocenianie będzie zróżnicowane w zależności od wieku dziecka. Wynika to z możliwości rozwojowych i poznawczych ucznia. W stosunku do dzieci młodszych, **w I klasie**, wiodącą metodą oceniania będzie obserwacja **pracy i zachowań** dziecka. Ocenie podlegać będzie przede wszystkim **zaangażowanie** w samodzielne wykonanie zadania, karty pracy, a testy i sprawdziany powinny zostać ograniczone do niezbędnego minimum. Cały czas należy pamiętać o roli emocji wpływających na motywację i bezpośrednio na zachowanie dzieci młodszych. W kolejnych klasach, tj. w **II i III**, nauczyciel stosuje podobne metody sprawdzające, choć obok ocen z samodzielnie wykonanej pracy częściej przeprowadzane są sprawdziany i testy. Ze względu na bardzo podstawowy poziom umiejętności językowych oraz fakt, że dzieci w klasach młodszych dopiero nabywają sprawności czytania i pisania, forma testu będzie przypominała ćwiczenia, z jakimi uczniowie zapoznali się wcześniej na lekcji. Taki test powinien więc zawierać zadania polegające na kolorowaniu rysunków, łączeniu rysunków z podpisami lub zakreślaniu odpowiednich wyrazów. Test nie powinien wykraczać poza materiał przerobiony z uczniami podczas zajęć, nie powinien być źródłem stresu dla dziecka, a wręcz powinien spełniać funkcję motywującą do dalszej nauki. Warto także, by przynajmniej raz w okresie sprawdzane były wszystkie rozwijane sprawności. Należy pamiętać, że ocenie podlegać będą także projekty wykonane indywidualnie i grupowo.

W ocenie postępów dzieci w wieku wczesnoszkolnym podkreśla się przede wszystkim funkcję wychowawczą oceniania, która wiąże się z rozwijaniem kompetencji uczenia się. Ocenianie służy wypracowaniu zasad pracy na lekcji, kształtowaniu systematyczności w pracy nad językiem. Podstawowym kryterium, które nauczyciel będzie brał pod uwagę podczas oceniania, będzie więc wkład i wysiłek wniesiony przez dziecko, a nie stopień opanowania materiału.

Planując system oceniania wpisujący się w koncepcję oceniania kształtującego, warto uwzględnić stosowanie następujących strategii:

- **wyznaczenie celu**, czyli jasne i czytelne określenie uczniowi czego i po co się uczy. W ten sposób nauczyciel zapewnia dziecku poczucie bezpieczeństwa, ponieważ dziecko wie, jaką wiedzę i umiejętności nabędzie po skończonej lekcji, co pozwala mu dążyć do osiągnięcia konkretnego efektu;
- **określenie kryteriów sukcesu** (NaCoBeZU, czyli na co będziemy zwracać uwagę) – jest to szczególnie cenne dla kształtowania umiejętności uczenia się, ponieważ pozwala dziecku przewidzieć, co będzie robiło na lekcji i za co będzie oceniane;

- **przekazanie informacji zwrotnej** w formie słownej lub pisemnej, także z wykorzystaniem prostych komentarzy w języku hiszpańskim. Nauczyciel informuje ucznia o zadaniach, które wykonał dobrze (co najmniej dwa wskazania) i określa, nad czym powinien popracować. Przedstawienie informacji zwrotnej w takich właśnie proporcjach (minimum 2:1) ma za zadanie wzmacniać ucznia, budować jego wiarę we własne możliwości oraz motywować do dalszej pracy.

Osobnym zagadnieniem jest stosowanie **oceny koleżeńskiej**, w której nie chodzi o stawianie ucznia w roli nauczyciela, lecz o naukę bez rywalizacji i konkurencji. Do takiej formy oceniania nauczyciel musi stopniowo przygotować dzieci. Początkowo uczniowie przyzwyczajają się do opisywania, co im się podobało w pracy kolegi czy koleżanki. Następnie określają słownie, za pomocą krótkiego sformułowania, by na końcu móc napisać krótki komentarz pod pracą. Warto uczyć dzieci właściwego komentowania, podkreślając, że nie jest ono powiązane z żadnym stopniem. Ocena koleżeńska ma polegać raczej na dawaniu wskazówki. Uczniowie rozumieją kolegę i koleżankę, ponieważ sami wykonywali podobne zadania. Dzięki stosowaniu oceny koleżeńskiej uczniowie stają się bardziej samodzielni i odpowiedzialni za naukę oraz zaangażowani w proces uczenia się. Ocenianie koleżeńskie sprzyja uczeniu się uczniów od siebie, kształtuje umiejętność kultury w formułowaniu informacji zwrotnej. Ponadto takie ocenianie sprzyja integracji grupy i zespołu klasowego, docenianiu wkładu pracy innych oraz wiedzy i umiejętności koleżanek i kolegów. Ocena koleżeńska ma szczególne znaczenie w przypadku uczniów ze SPE, gdyż pozwala im stać się członkiem grupy, pozwala poczuć wspólnotę z klasą.

W systemie oceniania warto uwzględnić także **samoocenę** dokonywaną przez ucznia. Początkowo dzieci młodsze będą mieć trudności w dokonaniu samooceny, jednak warto stopniowo kształtować w nich tę umiejętność. Pomocnym narzędziem będzie tutaj Europejskie Portfolio Językowe (ORE 2015), które językiem zrozumiałym dla dziecka dokładnie opisuje poszczególne osiągnięcia w zakresie mówienia, pisanie. Portfolio zostało dostosowane do realiów polskiego systemu edukacyjnego. Może także być czynnikiem motywującym do dalszej nauki. Samoocena pozwala na refleksję nad własnym procesem uczenia się. Pozwala uczniowi na bieżąco monitorować swoje postępy i wziąć odpowiedzialność za dalszą naukę. Nauczycielowi pomaga także zindywidualizować proces nauczania przez planowanie i modyfikowanie oraz stosowanie dostosowań w stosunku do konkretnych uczniów i uwzględniać ich specyficzne potrzeby edukacyjne.

Należy pamiętać, by sposób oceniania dostosować do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów ze SPE. Tym samym w przypadku ucznia:

- **z dysfunkcją narządu wzroku** – ocenianie powinno motywować ucznia do pokonywania trudności, bazować na mocnych stronach, przy ocenianiu nie należy brać pod uwagę graficznej strony pisma/pracy, lecz uwzględniać wysiłek włożony w wykonanie zadania;
- **z dysfunkcją narządu słuchu** – sposób oceniania i zastosowane kryteria powinny uwzględniać wysiłek włożony w opanowanie materiału, nabywanie umiejętności, a ponadto sprzyjać budowaniu u ucznia pozytywnego obrazu samego siebie;
- **z ADHD – z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej, z zaburzeniami koncentracji uwagi** – należy zwracać uwagę na to, by nie oceniać ucznia w stanie

silnego pobudzenia, w warunkach powodujących dekoncentrację uwagi. Nauczyciel powinien stale zachęcać go do pracy, nie dyskwalifikować za złą odpowiedź, ponadto stwarzać warunki do poprawy oceny, by podnieść samoocenę ucznia;

- **z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera** – ocena powinna uwzględniać przede wszystkim wysiłek włożony w pracę i zaangażowanie ucznia, w mniejszym stopniu powinna odnosić się do osiągniętego efektu. Ocenianie należy oprzeć o pozytywne wzmocnienie w postaci pochwał, nagradzania i tworzenia więzi z uczniem. Preferowaną formą sprawdzania wiedzy będzie test zamiast wypowiedzi ustnej bądź opisu. Nauczyciel powinien także pamiętać, by nie oceniać ucznia za nieprzygotowanie, ponieważ może ono wynikać z tego, że uczeń nie zdołał zanotować zadania. W takiej sytuacji należy umożliwić uczniowi oddanie pracy lub zaliczenie w innym terminie. W ocenianiu należy oddzielać obszary, w których trudności wynikają z zaburzeń, ponadto trzeba uwzględnić duży poziom stresu przeżywanego przez ucznia;
- **z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim** – przede wszystkim w ocenianiu konieczne jest indywidualne podejście do ucznia, bez porównywania go z innymi, należy przyglądać się postępom ucznia, a nie tylko efektom. Sposób sprawdzania i egzekwowania wiedzy należy dostosować do możliwości psychofizycznych ucznia. Przykładowo uczeń doświadczający trudności w artykulacji nie powinien być odpytywany ustnie, a uczeń z trudnościami kinestetycznymi nie powinien być przymuszany do pisemnej formy sprawdzania wiedzy. Wszelkie polecenia powinny być sformułowane w sposób prosty, czytelny i zrozumiały dla ucznia. Nauczyciel zawsze powinien upewnić się, że uczeń rozumie polecenie. W pracach pisemnych należy stosować głównie zadania zamknięte i testy wyboru;
- **zagrożonego ryzykiem wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się**, takich jak **dysgrafia, dysortografia, dysleksja i dyskalkulia** – mimo że na etapie wczesnoszkolnym obserwuje się jedynie ryzyko wystąpienia tych specyficznych trudności w uczeniu się, a pełna diagnoza zostanie postawiona w kolejnych latach nauki, to nauczyciel już na tym etapie może zastosować w odniesieniu do takich uczniów sposób oceniania nieuwzględniający graficznej strony pisma, preferujący odpowiedzi ustne, może rozdzielić materiał podlegający ocenie na mniejsze partie i częściej sprawdzać stopień ich opanowania;
- **z niedostosowaniem społecznym lub zagrożonego niedostosowaniem społecznym** – ocenianie powinno zachęcać do działania i nauki, kształtować motywację do pracy, istotną rolę będzie odgrywać tutaj życzliwość ze strony nauczyciela i uwzględnianie cząstkowych efektów pracy ucznia. Warto zwrócić uwagę na przewycięzanie lęku przez złą oceną, kompromitacją. Nauczyciel w ramach oceniania powinien poprzez system nagród i gratyfikacji kształtować u ucznia pozytywną postawę wobec nauki oraz zadań i ról życiowych;
- **z afazją** – ocenie nie powinno podlegać opanowanie sprawności mówienia, wymowy i czytania, podczas oceniania nauczyciel powinien wziąć pod uwagę niewerbalne sposoby komunikowania się ucznia, jeżeli dziecko z takich korzysta, doceniać zaangażowanie ucznia na każdych zajęciach i starać się wzmocnić motywację do nauki języka;
- **w sytuacji kryzysowej, traumatycznej** – ocenianie powinno minimalizować stres i negatywne emocje, warto zrezygnować z oceniania odpowiedzi ustnych na forum

klasy, a sprawdziany należy dzielić na mniejsze partie, należy umożliwić poprawę ocen lub pisanie sprawdzianu w innym terminie niż reszta klasy, stosować zachęty słowne, pochwały;

- **zdolnego** – warto wyznaczać zadania wykraczające poza podstawę programową i oceniać je w sposób motywujący do dalszej pracy. Zadania powinny być związane tematycznie z zainteresowaniami ucznia. W przypadku uczniów zdolnych warto stosować ocenę koleżeńską, podnoszącą motywację ucznia do indywidualnych poszukiwań.

Podczas pracy z dzieckiem ze SPE oraz monitorowania i oceniania postępów ucznia, zwłaszcza w przypadku dzieci wykazujących specjalne potrzeby lub specyficzne trudności w uczeniu się, wskazujących na dysleksję, dysortografię oraz niemieszczące się w zakresie wymienionych powyżej, nauczyciel powinien w pierwszej kolejności stosować się do zaleceń sformułowanych w opinii wydanej przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną lub orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego.

ROZDZIAŁ VI

Zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej

Planując proces dydaktyczny w ramach nauczania języka hiszpańskiego, należy pamiętać o uwzględnieniu i realizacji zasad edukacji włączającej. W tym celu nauczyciel odpowiednio wcześniej dokonuje rozeznania w tym zakresie, współpracując z wychowawcą danej klasy i pedagogiem szkolnym. Obowiązkiem nauczyciela jest dowiedzieć się, czy w danej klasie są uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a jeżeli tak, to z jakimi.

Zgodnie z definicją zaproponowaną przez Zespół Ekspertów ds. Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych powołany przez Ministra Edukacji w 2008 roku, terminem uczniowie „ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi” określa się dzieci, u których stwierdza się spektrum objawów utrudniających lub uniemożliwiających funkcjonowanie: ruchowe, sensoryczne, poznawcze, w zakresie komunikacji, emocjonalno-społeczne i/lub psychiczne, wpływające na jakość życia i pełnienie ról społecznych teraz i/lub w przyszłości oraz te, u których stwierdzono zagrożenie niepełnosprawnością, wszelkie dysfunkcje, dysharmonie lub niepełnosprawności mogące mieć negatywny wpływ na dalszy rozwój (Krakowiak 2017: 13). Zgodnie ze stosownym rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej (Dz. U. 2017, poz. 1591 z późn. zm., t.j. Dz. U. 2020, poz. 1280) należy udzielić pomocy psychologiczno-pedagogicznej polegającej na zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia wynikających m.in.:

- z niepełnosprawności,
- z zagrożenia niedostosowaniem społecznym,
- ze szczególnych uzdolnień,
- ze specyficznych trudności w uczeniu się,
- z deficytów językowych i zaburzeń sprawności językowych,
- z choroby przewlekłej,
- z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych,
- z niepowodzeń edukacyjnych,
- z zaniedbań środowiskowych, związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny,
- z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi, ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem zagranicą.

W kolejnym akcie prawnym (Dz. U. 2017, poz. 1578 z późn. zm., t.j. Dz. U. 2020, poz. 1309) zaznaczono, że należy zapewnić możliwość specjalnego kształcenia uczniom z orzeczeniem o takiej potrzebie wydanym z uwagi na niepełnosprawność. Odnosi się to do uczniów:

- niesłyszących,
- słabosłyszących,
- niewidomych,
- słabowidzących,
- z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją,
- z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym,

- z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera,
- z niepełnosprawnościami sprzężonymi.

Innymi słowy pojęciem ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi określa się zarówno dzieci posiadające orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, jak również te, które mają trudności w realizacji standardów wymagań programowych, wynikających ze specyfiki ich funkcjonowania poznawczo-percepcyjnego (niższe niż przeciętne możliwości intelektualne, a także dysleksja, dysgrafia, dysortografia, dyskalkulia), problemów zdrowotnych (dzieci przewlekle chore) oraz ograniczeń środowiskowych (dzieci emigrantów, dzieci z rodzin niewydolnych wychowawczo) (MEN 2010: 10).

Edukacja włączająca, której celem jest wyrównywanie szans edukacyjnych wszystkich uczniów, oparta jest na założeniu, że wszystkie dzieci mogą i mają prawo uczyć się w szkołach ogólnodostępnych. Koncentruje się na umożliwieniu uczniom z niepełnosprawnościami i innymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi nauki z rówieśnikami w jednej szkole. Skupia się na docenianiu wszystkich uczniów i dostosowaniu procesu kształcenia do uczniów o zróżnicowanych potrzebach (Szczepkowska 2019: 1).

Zadaniem nauczyciela wychowawcy, jak również pozostałych nauczycieli uczestniczących w procesie edukacyjnym, jest uważna obserwacja każdego z uczniów w celu rozpoznania indywidualnych potrzeb edukacyjnych każdego ucznia, co pozwoli na ich zaspokojenie poprzez stosowne planowanie i przygotowanie lekcji. Monitorowanie tych potrzeb jest konieczne, by udzielić dziecku ze SPE wsparcia i stworzyć mu warunki do aktywnego i możliwie najpełniejszego udziału w życiu klasy, a w dalszej kolejności całej społeczności szkolnej oraz środowisku społecznym. Pełny obraz indywidualnych możliwości ucznia będzie możliwy dopiero po poznaniu czynników środowiskowych, wpływających na sposób funkcjonowania dziecka. Należy także wziąć pod uwagę dynamikę procesu rozwoju dziecka oraz zmienność sytuacji domowej ucznia, które mogą wymagać dostosowania procesu nauczania, stosowanych metod, technik i form pracy lekcyjnej i pozalekcyjnej do potrzeb danego ucznia. Takimi czynnikami wymagającymi elastyczności ze strony nauczyciela mogą być: sytuacja rodzinna, choroba, zdarzenie losowe, a także uzyskanie przez ucznia orzeczenia, w przypadku gdy niepełnosprawność została nabyta lub opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej bądź publicznej poradni specjalistycznej. Każdy nauczyciel jest więc zobowiązany do wyjścia naprzeciw potrzebom ucznia i dostosowania sposobów pracy do jego aktualnych możliwości. Działania nauczyciela powinny być ukierunkowane na realizację celów kształcenia i wychowania w równym stopniu dla wszystkich uczniów. W tym celu należy rozgraniczyć potrzeby rozwojowe i edukacyjne konkretnego ucznia oraz wyodrębnić czynniki osobowe i środowiskowe, które oddziałują na jego funkcjonowanie.

Na poziomie szkoły należy zaplanować przystosowanie przestrzeni szkolnej i bazy dydaktycznej w taki sposób, by ułatwić uczniom ze SPE funkcjonowanie w szkole i przyswojenie wiedzy. Podstawowym obowiązkiem szkoły jest także zapewnienie odpowiedniej kadry składającej się z pedagoga, psychologa, logopedy i specjalistów przygotowanych do udzielenia specjalistycznej pomocy w pracy dydaktyczno-wychowawczej. Planując proces kształcenia ucznia ze SPE, należy opierać się na opinii publicznej poradni specjalistycznej, psychologiczno-pedagogicznej oraz orzeczeniu o niepełnosprawności, a także na informacjach uzyskanych od rodziców bądź opiekunów

prawnych dziecka. W przypadku gdy w szkole jest uczeń posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, powołuje się zespół nauczycieli i specjalistów, którzy przeprowadzają wielospecjalistyczną ocenę poziomu funkcjonowania ucznia, zakresu jego możliwości, potrzeb i ograniczeń. Ocena ta będzie podstawą do zaplanowania procesu edukacyjnego takiego ucznia oraz opracowania indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET).

Szkoły uznane za te, które osiągnęły sukces w edukacji włączającej, to takie, które przyjęły i wdrożyły następujące założenia:

- bezkompromisowe zaangażowanie i wiara w inkluzję;
- postrzeganie różnic pomiędzy uczniami jako źródła możliwości pozwalającego tworzyć bogatsze społecznie środowisko, w którym każdy może wykorzystać swój potencjał rozumiany bardzo szeroko, wykraczający poza środowisko czysto edukacyjne;
- oparcie działań nauczycieli oraz stylu interakcji między pracownikami i dziećmi na współpracy;
- gotowość personelu do pracy nad utrzymaniem przyjętych praktyk;
- włączenie rozumiane jako kwestia społeczna;
- poświęcenie ideałom inkluzji widoczne we wszystkich działaniach szkoły i w środowisku lokalnym (Szczepkowska 2019: 11).

Zarówno podczas planowania pracy, jak i w trakcie samej realizacji edukacji z uczniem ze SPE, niezwykle istotną rolę odgrywa dobra współpraca z rodzicami ucznia. Warto jest więc dążyć do częstych i regularnych kontaktów nauczyciela z rodzicami i bieżącej wymiany uwag na temat rozwoju ucznia. Duże znaczenie będzie miało tutaj wzajemne zaufanie pomiędzy rodzicem, nauczycielem a uczniem oraz zaangażowanie wszystkich stron. Każda z nich ma do odegrania niezwykle ważną rolę w przygotowaniu dziecka ze SPE do możliwie najlepszego funkcjonowania w społeczeństwie. Gdy rodzic przekazuje informacje o dziecku, często dotyka intymnej sfery życia rodzinnego, dlatego warunkiem koniecznym do dobrej współpracy jest obdarzenie nauczyciela zaufaniem. Wiąże się to także z oczekiwaniami wsparcia emocjonalnego okazanego dziecku i całej rodzinie. Grono pedagogiczne w relacjach z rodzicami powinno koncentrować się na uwydatnianiu mocnych stron dziecka, udzielaniu mu wsparcia oraz pomocy w pokonywaniu różnorodnych trudności edukacyjnych.

Dobrze jest wykorzystać także potencjał środowiska lokalnego, by wspomagać rozwijanie zaradności życiowej ucznia w różnych sytuacjach edukacyjnych i życiowych. Równie istotną kwestią jest akceptacja dziecka ze SPE i jego rodziny przez klasę, a także przez środowisko lokalne. Należy dążyć do stwarzania możliwości wspólnego działania. Uczeń ze SPE powinien na równi z pozostałymi uczniami rozwinąć kompetencje społeczne konieczne do właściwego funkcjonowania zarówno w szkole, jak i w przyszłości na rynku pracy. Warto więc skorzystać z naturalnych możliwości środowiska lokalnego, jakie stwarzają np. las, morze, góry, środowisko miejskie, muzeum czy ośrodek kultury. Jeżeli szkoła znajduje się np. w pobliżu stadniny koni, warto wykorzystać jej potencjał i uwzględnić taką współpracę w programie profilaktyczno-wychowawczym, pamiętając o interdyscyplinarnym podejściu do nauczania. Nauczyciel pracujący z uczniem ze SPE powinien uwzględnić współpracę z pozostałym personelem szkoły, zarówno z grona pedagogicznego, jak i pracowników niepedagogicznych

(woźnego, pracowników sekretariatu). Pracownicy szkoły najczęściej w większości znają dziecko i mogą mu pomóc w różnych sytuacjach szkolnych oraz pozaszkolnych. Pomoc pedagoga, terapeuty czy psychologa szkolnego jest niezastąpiona w sytuacjach, gdy dziecko doświadcza dodatkowych trudności, czuje się zagubione, odrzucone lub deprecjonowane oraz ma obniżone poczucie własnej wartości.

Należy zaplanować i podjąć konkretne działania zorientowane na kształtowanie kompetencji kluczowych, w tym kompetencji społecznych, na współpracę w grupie (np. poprzez pracę w grupach czy wykorzystanie metody projektu), a także na uczenie się wspólnie z innymi dziećmi i od siebie nawzajem. Stwarzanie możliwości takiego uczenia się daje uczniom ze SPE poczucie przynależności do grupy oraz wsparcia ze strony kolegów, a także ułatwia im zintegrowanie się i funkcjonowanie w klasie.

Ze względu na wczesny wiek uczniów na I etapie edukacji wiele dysfunkcji może nie być jeszcze rozpoznanych. Zadaniem nauczyciela jest więc w pierwszej kolejności uważna obserwacja i diagnoza każdego z uczniów oraz wyczulenie na trudności w opanowaniu poszczególnych umiejętności przez dziecko. Nauczyciel powinien zwrócić szczególną uwagę na takie symptomy obserwowane u **pierwszoklasisty**, jak:

- obniżona sprawność ruchowa dziecka, także jego rąk;
- opóźnienie rozwoju lateralizacji oraz orientacji w schemacie ciała i przestrzeni;
- nieumiejętność wyróżniania elementów z całości, a także ich syntetyzowania w całość;
- wadliwa wymowa, częste przekręcanie trudniejszych wyrazów;
- kłopoty z zapamiętaniem wierszyka, wyliczanki czy piosenki;
- problemy z różnicowaniem głosek podobnych oraz wydzieleniem sylab i głosek z niezbyt złożonych słów;
- trudności z poprawnym używaniem wyrażen przyimkowych, wyrażających stosunki przestrzenne;
- trudności w orientacji w czasie;
- trudności w nauce czytania;
- przedłużający się okres pisania liter i cyfr w sposób lustrzany oraz odwzorowywania wyrazów, zapisując je od strony prawej do lewej.

W starszych klasach, czyli w **klasie II i III**, niepokój nauczyciela powinny wzbudzić następujące symptomy:

- opóźnienie rozwoju funkcji wzrokowych, słuchowo-językowych oraz ruchowych;
- trudności w orientacji w schemacie ciała i w przestrzeni;
- trudności z pamięcią werbalną;
- utrzymujące się trudności w czytaniu i opanowaniu poprawnej pisowni lub właściwego poziomu graficznego pisma.

Jeżeli nauczyciel zauważy występowanie wymienionych symptomów, powinien podjąć działania mające na celu udzielenie pomocy uczniowi, która przyczyni się do złagodzenia lub wyeliminowania wspomnianych objawów. Udzielona pomoc służy także podniesieniu sprawności czytania i pisania. Jednak jeżeli podjęte działania przyniosą nikłe rezultaty w porównaniu z nakładem włożonej pracy ucznia lub nie dadzą żadnych efektów, wówczas należy przeprowadzić rozmowę z rodzicami lub opiekunami prawnymi dziecka i zasugerować konsultację w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Taka

konsultacja może skutkować przeprowadzeniem diagnozy w kierunku rozpoznania ryzyka specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu, takich jak dysleksja, dysgrafia lub dysortografia. Jeżeli dane dziecko uzyskało stosowną opinię z takiej poradni, nauczyciel jest zobowiązany do wypełnienia zaleceń w niej sformułowanych, dotyczących dostosowania form pracy z tym uczniem.

W nawiązaniu do programu nauczania w niniejszym poradniku proponuje się podejście do pracy z uczniem ze SPE polegające na **dzieleniu treści na mniejsze fragmenty** oraz **zastosowaniu systemu powtórek**, dostosowaniu liczby bodźców związanych z procesem nauczania do możliwości ucznia, stosowaniu dodatkowych środków dydaktycznych i technicznych. Należy także dbać o właściwy rozwój emocjonalny doświadczającego trudności w uczeniu się dziecka w wieku wczesnoszkolnym i w każdym momencie okazywać mu wsparcie. Warto poświęcić czas na pokazanie uczniowi **strategii uczenia się**, wskazanie, jak może się uczyć skutecznie. Uczeń powinien też być dodatkowo motywowany do pokonywania trudności, dlatego niezwykle ważna jest integracja z klasą. Nauczyciel kształtuje w dzieciach postawę otwartości, przeciwdziałając wszelkim formom dyskryminacji i odrzucenia dziecka ze SPE.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych na lekcji języka hiszpańskiego powinno być powiązane z bieżącą obserwacją i realizowane zgodnie z zaleceniami przedstawionymi poniżej, w zależności od specjalnych potrzeb edukacyjnych konkretnych uczniów.

W przypadku ucznia zagrożonego dysleksją, u którego zaobserwowano omówione wcześniej trudności, proponuje się następujący sposób dostosowania wymagań edukacyjnych:

- dbanie o rozwój sfery emocjonalnej ucznia;
- pozytywne motywowanie i zachęcanie do pracy (w tym dodatkowej);
- wspieranie ucznia, nauczanie go wiary we własne możliwości;
- stosowanie metod angażujących jak najwięcej zmysłów;
- wydłużenie czasu na zrozumienie prezentowanych treści, wydłużenie ze względu na wolne tempo czytania i pisania;
- wyrabianie nawyku korzystania ze słowników, w tym ze słowników obrazkowych;
- wprowadzanie licznych powtórzeń, przekazywanie treści za pomocą rysunków, grafik;
- stworzenie takich warunków, aby uczeń mógł siedzieć blisko nauczyciela;
- wielokrotne czytanie tekstu w celu zrozumienia go;
- sprawdzanie wiadomości powinno dotyczyć niewielkich partii materiału i odbywać się często;
- kontrolowanie stopnia zrozumienia poleceń samodzielnie przeczytanych przez ucznia, np. w trakcie sprawdzianu;
- przygotowanie dla ucznia gotowych notatek do wklejenia do zeszytu.

W przypadku uczniów z dysfunkcją narządu wzroku można zauważyć następujące symptomy i trudności:

- mylenie liter o podobnych kształtach i wyrazów o podobnej strukturze;
- trudności w nauce czytania;
- przestawianie liter;
- brak rozumienia tekstu w całości;

- tempo czytania wolniejsze w porównaniu z pozostałymi uczniami, co może być związane z problemami w spostrzeganiu całego wyrazu, zdania;
- problemy ze zrozumieniem tekstu, co może być wynikać z konieczności koncentracji uwagi na postrzeganiu kształtu poszczególnych liter;
- trudności w nauce pisania.

Sposób dostosowania wymagań edukacyjnych:

- dbanie o rozwój sfery emocjonalnej ucznia;
- pozytywne motywowanie i zachęcanie do pracy (w tym dodatkowej);
- wspieranie ucznia, nauczenie go wiary we własne możliwości;
- stosowanie metod angażujących jak najwięcej zmysłów;
- wydłużenie czasu na zrozumienie prezentowanych treści materiału, wydłużenie ze względu na wolne tempo czytania i pisania;
- właściwe umiejscowienie dziecka w klasie (zapewniające właściwe oświetlenie i widoczność, blisko nauczyciela i tablicy);
- zwracanie uwagi na tendencję do szybkiego zmęczenia, co może mieć związek ze zużywaniem większej ilości energii na patrzenie i interpretację informacji uzyskanych drogą wzrokową;
- umożliwienie dziecku korzystania z nagrań, plików dźwiękowych;
- częste weryfikowanie trafności doznań wzrokowych poprzez zadawanie pytania „Co widzisz?”;
- staranne dobieranie pomocy dydaktycznych, np. ze względu na trudności z czytaniem; zadania z wykorzystaniem materiałów ilustracyjnych muszą być dostosowane do możliwości percepcyjnych uczniów z uszkodzonym wzrokiem;
- zapewnienie w sali sprzętu ułatwiającego pracę uczniowi niewidomemu lub słabo widzącemu (np. drukarka brajlowska, drukarka laserowa, klawiatura brajlowska do urządzeń mobilnych, skaner rozpoznający druk zwykły i pismo Braille'a, lupa, powiększalnik, syntezytor mowy, materiały audiowizualne, oprogramowanie, nagrania, e-booki);
- stosowanie powiększonej czcionki w tekstach, materiał ilustracyjny z zastosowaniem kontrastu, uproszczeń grafik, audiodeskrypcja, kserokopie dobrej jakości, tekst maksymalnie uproszczony, mapy w formie modeli dotykowych, makiety;
- wydłużenie czasu pracy ze względu na tendencję do szybkiego zmęczenia – odnosi się to do pracy na lekcji, pisania sprawdzianów i klasówek, prace domowe nie powinny być obszerne;
- zastąpienie prac pisemnych ustnymi;
- udostępnianie tekstów i testów sprawdzających wiedzę w wersji powiększonej;
- wydłużanie czasu na wykonanie zadania.

W przypadku ucznia z dysfunkcją narządu słuchu nauczyciel może zauważyć następujące symptomy i trudności u ucznia:

- może nie słyszeć instrukcji nauczyciela lub usłyszeć je źle;
- niechętnie angażuje się w działania klasowe, obawia się porażki, ponieważ ma kłopoty z rozumieniem sytuacji;
- może reagować niewłaściwie w sytuacjach szkolnych, np. nie rozumie zasad gry lub intencji innych osób, reaguje nerwowo lub agresją;
- reaguje nietypowo na ustne instrukcje;

- może mieć zaburzenia mowy, mały zasób słów i pojęć;
- ma trudności z czytaniem;
- często myli głoski dźwięczne i bezdźwięczne, ma problem z różnicowaniem głosek;
- zamienia i gubi litery, pomija części wyrazów, myli końcówki, zmieniając treści znaczenia wyrazów;
- pisze zlepki liter;
- ma trudności z równoczesnym wykonywaniem kilku czynności.

Sposób dostosowania wymagań edukacyjnych:

- dbanie o rozwój sfery emocjonalnej ucznia;
- pozytywne motywowanie i zachęcanie do pracy (w tym dodatkowej);
- wspieranie ucznia, nauczanie go wiary we własne możliwości;
- stosowanie metod angażujących jak najwięcej zmysłów;
- zapewnienie dziecku miejsca w pierwszej ławce w rzędzie przylegającym do biurka nauczyciela – uczeń powinien być w odległości 0,5–1,5 m od nauczyciela;
- nauczyciel powinien mówić do dziecka wyraźnie, używając normalnego głosu i intonacji, unikać gwałtownych ruchów głową czy nadmiernej gestykulacji;
- upewnianie się przez nauczyciela czy polecenia kierowane do całej klasy są właściwie rozumiane przez dziecko niedostłyszające;
- wykorzystywanie w pracy metod i technik wizualizacyjnych (tablica, plansze, tablica interaktywna, rzutnik multimedialny, komputer) wspomaganych przez pomoce audio, tj. słuchawki, odtwarzacze dźwięku;
- zapewnienie dodatkowych wyjaśnień, innego formułowania poleceń poprzez stosowanie prostego, znanego dziecku słownictwa lub wskazywanie, jak polecenie wykonuje kolega z ławki;
- umożliwienie siedzenia w jednej ławce z uczniem zdolnym, chętnym do pomocy;
- dbanie o dobre oświetlenie twarzy nauczyciela, co umożliwi słuchanie jego wypowiedzi i jednoczesne odczytywanie mowy z ust;
- umożliwienie dziecku odwracania się w kierunku kolegów odpowiadających na lekcji;
- zadbanie o spokój i ciszę w klasie, eliminowanie zbędnego hałasu, np. poprzez zamykanie okien;
- wydłużenie czasu na wykonanie zadania ze względu na wolniejsze tempo pracy;
- stosowanie transkrypcji tekstów wykorzystywanych w ćwiczeniach językowych;
- stosowanie przez nauczyciela w komunikacji pytań pomocniczych, naprowadzających, wykorzystujących alternatywne metody komunikacji, jeżeli dziecko z takich korzysta;
- ciągle aktywizowanie ucznia do rozmowy poprzez proste pytania, gesty, mimikę itp., sprawdzanie czy pytania są właściwie rozumiane.

W przypadku uczniów z zaburzeniami mowy, w tym z afazją, nauczyciel może zauważyć następujące symptomy i trudności:

- trudności w rozumieniu wypowiedzi słownych;
- ubogie słownictwo;
- szybkie zapominanie wypowiedzianych słów i zdań;
- trudności w wypowiedzianiu słów i zdań;
- trudności w nazywaniu przedmiotów – stosowanie opisu funkcjonalnego lub nazw zastępczych;
- posługiwanie się neologizmami lub szczątkową formą wyrazów;

- trudności w powtarzaniu słów, brak zainteresowania mową;
- unikanie mówienia, posługiwanie się gestem, mimiką, pantomimą przy prawidłowym rozumieniu gestów, mimiki, pantomimy;
- problemy z wyliczaniem we właściwej kolejności np. dni tygodni, miesiący, liczb;
- trudności z koncentracją w stopniu adekwatnym do wieku.

Sposób dostosowania wymagań edukacyjnych:

- pozytywne motywowanie i zachęcanie do pracy (w tym dodatkowej);
- stwarzanie spokojnej atmosfery w trakcie wypowiedzi ustnych;
- umożliwianie wielozmysłowego poznawania treści słów, łączenie słów/nazw z konkretnymi zabawkami, przedmiotami lub obrazkami;
- podczas mówienia do klasy utrzymywanie z dzieckiem kontaktu wzrokowego;
- adaptacja zadań do indywidualnych możliwości dziecka;
- niepośpieszanie – wydłużanie czasu odpowiedzi ustnej;
- akceptowanie gestów, m.in. takich, których dziecko używa w celach komunikacyjnych;
- umożliwianie uzupełniania wypowiedzi ustnej zapisem;
- niewymaganie odpowiadania pełnym zdaniem;
- wspieranie podczas redagowania wypowiedzi ustnych (np. podpowiadanie brakujących słów);
- ograniczanie podawanych form językowych (różnica między brzmieniem słowa a jego zapisem);
- zauważanie i nagradzanie wszelkich form aktywności słownej lub bezsłownej zmierzającej do nawiązania przez dziecko kontaktu z otoczeniem;
- uświadamianie i podkreślanie mocnych stron ucznia;
- wydawanie prostych poleceń, pozostawianie dziecku czasu na przetworzenie usłyszanego komunikatu;
- upewnianie się, czy dziecko zrozumiało polecenie, w razie konieczności powtarzanie go;
- zadawanie jasno sformułowanych pytań, wymagających jednoznacznej odpowiedzi;
- wspieranie ucznia, nauczanie go wiary we własne możliwości;
- wydłużenie czasu na zrozumienie prezentowanych treści materiału;
- wykorzystywanie alternatywnych sposobów komunikacji, jeżeli będzie taka potrzeba;
- kilkukrotne powtarzanie pytań lub instrukcji;
- stosowanie podczas lekcji materiałów poglądowych towarzyszących werbalnej formie prezentowania materiału.

W przypadku uczniów ze spektrum autyzmu, w tym z zespołem Aspergera, nauczyciel może zwrócić uwagę na następujące symptomy i trudności:

- trudności z mową, formułowaniem wypowiedzi;
- trudności w odczytywaniu komunikacji niewerbalnej, postawy, gestów, mimiki;
- słownictwo obfitujące w dorosłe i naukowe sformułowania;
- ponadprzeciętna pamięć mechaniczna;
- opór przed zmianami, skłonność do zachowania rutyny i rytuałów;
- unikanie kontaktów z innymi dziećmi, trudności w nawiązywaniu relacji z rówieśnikami;
- nadmierna konkretność w myśleniu i rozumienie dosłowne;
- drobiazgowo stosowanie się do zasad i regulaminów;
- pedantyczny sposób mówienia;

- częste wybuchy złości, agresji słownej i fizycznej;
- obniżenie poczucia własnej wartości.

Sposób dostosowania wymagań edukacyjnych:

- wydłużanie czasu na wykonywanie zadań;
- adaptacja zadań do indywidualnych możliwości dziecka;
- opracowanie zrozumiałej językowo formy poleceń;
- ograniczenie bodźców rozpraszających, w tym dźwiękowych;
- odnoszenie się do konkretności;
- wyjaśnianie pojęć abstrakcyjnych, metafor, wyrazów wieloznacznych;
- upraszczanie instrukcji wykonywania zadania;
- niewymaganie odpowiadania pełnym zdaniem;
- wydawanie prostych poleceń, pozostawianie dziecku czasu na przetworzenie usłyszanego komunikatu;
- upewnianie się, czy dziecko zrozumiało polecenie, w razie konieczności powtarzanie go;
- zadawanie jasno sformułowanych pytań, wymagających jednoznacznej odpowiedzi;
- pozytywne motywowanie i zachęcanie do pracy (w tym dodatkowej);
- stwarzanie spokojnej atmosfery w trakcie wypowiedzi ustnych;
- spokojna i zdystansowana postawa nauczyciela;
- określenie jasnych zasad postępowania;
- kreatywne wykorzystanie zainteresowań ucznia;
- przewidywanie, zapobieganie, rozumienie przyczyn i rozwiązywanie sytuacji wywołujących stres;
- wspieranie i umożliwianie kontaktów społecznych.

W przypadku uczniów o inteligencji niższej niż przeciętna nauczyciel może zwrócić uwagę następujące symptomy i trudności:

- trudności z prawidłową wymową;
- trudności w zapamiętywaniu, odtwarzaniu słownictwa, treści oraz zdań;
- trudności w swobodnym wypowiedzianiu się na zadany temat;
- trudności w poprawnym czytaniu i pisaniu;
- trudności z opanowaniem gramatyki;
- wolne tempo procesów myślowych oraz działania;
- trudności w uogólnianiu, wnioskowaniu.

Sposób dostosowania wymagań edukacyjnych:

- dbanie o rozwój sfery emocjonalnej ucznia;
- pozytywne motywowanie i zachęcanie do pracy (w tym dodatkowej);
- wspieranie ucznia, nauczenie go wiary we własne możliwości;
- stosowanie metod angażujących jak najwięcej zmysłów;
- wydłużenie czasu na zrozumienie prezentowanych treści;
- formułowanie prostych poleceń;
- indywidualne instruowanie ucznia, podawanie poleceń w uproszczonej formie;
- wydłużenie czasu na wykonanie zadania lub przyswojenie materiału ze względu na wolniejsze tempo pracy ucznia;

- objętość pracy domowej powinna umożliwiać jej samodzielne wykonanie przez ucznia;
- zmniejszenie liczby słówek do zapamiętania;
- zwiększenie liczby powtórzeń nowej partii materiału;
- udzielanie wyjaśnień i wsparcia w trakcie pracy samodzielnej dziecka;
- dzielenie materiału na niewielkie partie o mniejszym stopniu trudności (ale nadal w zakresie opisanym w podstawie programowej).

W przypadku ucznia zdolnego można zauważyć następujące symptomy:

- łatwość przyswajania nowych treści, często o wysokim stopniu trudności;
- ze względu na wysoki poziom wiedzy ogólnej duża swoboda wykorzystywania wiedzy i rozwiązań z innych dziedzin, wyszukiwania analogii i różnic;
- łatwość w selekcji materiału, wnioskowaniu;
- szybkie nudzenie się w czasie lekcji, nieraz powiązane jest to z niepożądanym zachowaniem (przeszkadzanie nauczycielowi i innym uczniom);
- łatwość w formułowaniu dłuższych form wypowiedzi zawierających wiele szczegółów, wydarzeń etc.;
- łatwość w opanowaniu struktur gramatycznych oraz leksykalnych;
- zniechęcenie spowodowane tradycyjnymi metodami nauczania.

Sposób dostosowania wymagań edukacyjnych:

- stymulowanie koncentracji i podtrzymywanie uwagi ucznia;
- przygotowanie zadań zróżnicowanych co do formy, o podwyższonym stopniu trudności;
- zachęcanie do wykonywania większej liczby zadań, również tych o podwyższonym stopniu trudności;
- angażowanie do pełnienia funkcji lidera, konsultanta językowego podczas pracy w grupach;
- zachęcanie do dzielenia się wiedzą z innymi uczniami w klasie;
- zachęcanie do rozwijania wiedzy i umiejętności w ramach wystąpień publicznych, pomocy innym uczniom, samokształcenia, zajęć dodatkowych.

Podczas **oceniaania uczniów ze SPE** warto szczególnie uwzględnić założenia z programu nauczania odnoszące się do uwzględniania potencjału ucznia, a więc jego rzeczywistych możliwości i ograniczeń, zaangażowania w naukę, poczynionego wysiłku oraz postępów w nauce, czyli nabytej wiedzy i umiejętności. Należy pamiętać o stosowaniu **oceniaania kształtującego**, które polega na eksponowaniu mocnych stron ucznia i jego osiągnięć. Innymi słowy nauczyciel skupia się na możliwościach ucznia, nie na jego brakach.

Zgodnie z założeniami edukacji włączającej dziecko ze SPE powinno mieć stwarzane takie same możliwości do rozwoju kompetencji społecznych jak pozostałe dzieci. Oznacza to, że takie dziecko powinno być angażowane w życie szkoły oraz lokalnego środowiska przy uwzględnieniu jego dysfunkcji. Na każdym kroku dziecko jest włączane np. do wspólnej zabawy i wszelkich inicjatyw szkolnych na miarę swoich możliwości. W przypadku dzieci emigrantów, którzy wrócili do Polski, także dzieci dwujęzycznych, nawet jeśli opanowany przez nie język nie jest hiszpański lub dzieci zdolnych, należy wykorzystywać potencjał językowy posiadany przez uczniów, np. przypisując im rolę lidera grupy.

BIBLIOGRAFIA

- Domagała-Zyśk E., 2015, *Projektowanie uniwersalne w edukacji osób z wadą słuchu*, [w:] Nowak M., Stoch E., Borowska B. (red.), *Z problematyki teatrologii i pedagogiki*, Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 553–568.
- Rada Europy, 2003, *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa: CODN.
- Gałązka A., Gębka-Suska A., Suska C., 2017, *Teoria w pigułce. Zestaw 1. Zeszyt 1*, Warszawa: ORE.
- Kleban M., 2015, *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych II etapu edukacyjnego*, Warszawa: ORE.
- Klus-Stańska D., 2018, *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorii o praktyce*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Komorowska H., 2003, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Kotarba-Kańczugowska M., 2015, *Praca metodą projektu*, Warszawa: ORE.
- Krakowiak K., 2017, *Założenia koncepcji diagnozy specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży*, [w:] Krakowiak K. (red.), *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży. Standardy, wytyczne oraz wskazówki do przygotowania i adaptacji narzędzi diagnostycznych dla dzieci i młodzieży z wybranymi specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi*, Warszawa: ORE, s. 11–19.
- Kupisiewicz C., 2000, *Dydaktyka ogólna*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
- MEN, 2010, *Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. Przewodnik, oke.krakow.pl (PDF, 1120 kB; dostęp 9.09.2022).
- MEN, 2020, *Dobre praktyki dotyczące funkcjonowania jednostek systemu oświaty w okresie zapobiegania, przeciwdziałania i zwalczania COVID-19*, Warszawa: MEN.
- Okoń W., 2003, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- ORE, 2015, *Europejskie Portfolio Językowe dla dzieci w wieku 6–10 lat*, ore.edu.pl (dostęp 9.09.2022).
- Pamuła M., 2009, *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Parr-Modrzejewska A., Szubko-Sitarek, 2016, *Dlaczego warto integrować treści przedmiotowo-językowe już w szkole podstawowej – CLIL4Children*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3.
- Poleszak W. i in. (red.), 2014, *Diagnoza i wspomaganie w rozwoju dzieci uzdolnionych. Test Uzdolnień Wielorakich i materiały dydaktyczne*, Warszawa: ORE.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów

z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz. U. 2019, poz. 373.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz. U. 2017, poz. 1591 z późn. zm., t.j. Dz. U. 2020, poz. 1280.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz. U. 2017, poz. 1578 z późn. zm., t.j. Dz. U. 2020, poz. 1309.

Szczepkowska K., 2019, *Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania*, Warszawa: ORE.

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz. U. 1991, nr 95, poz. 425 z późn. zm., t.j. Dz. U. 2021, poz. 1915.

Zalecenie Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dz. Urz. UE 2018, C189/1.

Agnieszka Kostrzak-Kirylak – absolwentka studiów filologicznych na Uniwersytecie Śląskim (iberystyka i polonistyka) oraz studiów podyplomowych dla tłumaczy na Uniwersytecie Jagiellońskim. Tłumaczka ustna i pisemna, specjalizuje się w tłumaczeniach technicznych. Nauczycielka języka hiszpańskiego oraz polskiego jako obcego. Na co dzień pracuje w Akademickim Liceum Ogólnokształcącym Politechniki Śląskiej w Rybniku. Swoją pasją do kultury i języka hiszpańskiego od lat zaraża dzieci, młodzież i dorosłych. Miłośniczka sztuki i literatury hiszpańskiej.