



Francuski wokół mnie

Agnieszka Kilijańska

Poradnik metodyczny do programu nauczania języka francuskiego 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 i założenia podstawy programowej języka francuskiego na I etapie edukacyjnym	7
1.1. Podstawa programowa nauczania języka francuskiego na I etapie edukacyjnym i jej założenia	7
1.2. Planowanie pracy na lekcji języka francuskiego zgodnie z podstawą programową oraz programem nauczania.....	9
1.3. Zastosowanie klasyfikacji celów edukacyjnych według Benjamina Blooma	11
1.4. Lekcja, jej rodzaje, struktura i cele	12
ROZDZIAŁ II	
Nauczanie języka francuskiego na I etapie edukacyjnym	16
2.1. Lekcja języka francuskiego, a inne lekcje edukacji wczesnoszkolnej – interdyscyplinarność w nauczaniu	16
2.2. Rozwijanie kompetencji kluczowych w nauczaniu języka francuskiego na I etapie edukacyjnym	18
2.3. Metody i techniki nauczania języka francuskiego na I etapie edukacyjnym.....	20
2.4. Strategie przydatne w rozwijaniu umiejętności samodzielnego uczenia się i odpowiedzialności za własne efekty edukacyjne.....	22
2.5. Rola motywacji w nauczaniu języka francuskiego	24
2.6. Nauczanie zdalne	25
2.7. Nauczanie języka francuskiego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.....	26
ROZDZIAŁ III	
Organizacja procesu dydaktycznego	28
3.1. Sposoby realizacji podstawy programowej języka francuskiego na I etapie edukacji.....	28
3.2. Zasady pracy na lekcji języka francuskiego z dziećmi o różnych potrzebach edukacyjnych	30
3.3. Organizacja lekcji języka francuskiego na I etapie edukacyjnym	33
3.4. Komunikacja z uczniami i rodzicami	34

ROZDZIAŁ IV

Nauczane treści kształcenia, umiejętności przedmiotowe i ponadprzedmiotowe (uniwersalne) z uwzględnieniem planowania i wdrażania działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich	36
4.1. Podział treści kształcenia i umiejętności przedmiotowych zgodnie z założeniami podstawy programowej	36
4.2. Rozwój kompetencji kluczowych oraz umiejętności miękkich z uwzględnieniem potrzeb uczniów	41
4.3. Kształtowanie umiejętności ponadprzedmiotowych na lekcjach języka francuskiego.....	43

ROZDZIAŁ V

Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia	45
5.1. Sposoby monitorowania i oceniania postępów ucznia z uwzględnieniem specyfiki przedmiotu oraz procesu kształtowania kompetencji kluczowych	45
5.2. Funkcje i znaczenie oceniania kształtującego i sumującego	47
5.3. Samoocena i ocena koleżeńska	50
5.4. Ocenianie bieżące i końcoworoczne.....	51
5.5. Sposoby badania kompetencji kluczowych oraz diagnozowania postępów uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych z uwzględnieniem ich możliwości psychofizycznych.....	53

ROZDZIAŁ VI

Zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej	55
6.1. Diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów podczas zajęć – szanse i możliwości obserwacji pedagogicznej....	55
6.2. Specjalistyczne dostosowania metod i form pracy dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	57
6.3. Rola i zasady współpracy z rodzicami	61
6.4. Monitorowanie/ocenianie postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb edukacyjnych.....	62
6.5. Rozwijanie u uczniów kompetencji społecznych	64
BIBLIOGRAFIA	65

WSTĘP

W Polsce język obcy nowożytny jest obowiązkowo nauczany od I klasy szkoły podstawowej. Zazwyczaj jest to język angielski, choć jako pierwszy może zostać wprowadzony inny język. Jest to czas, aby przedstawić dzieciom walory nauki dowolnego języka obcego, a także rozwijać u nich sprawności mówienia i rozumienia ze słuchu. Poradnik metodyczny nauczania języka francuskiego jako pierwszego języka obcego w klasach wczesnoszkolnych jest zgodny z podstawą programową kształcenia ogólnego dla I etapu edukacji. Został stworzony na podstawie programu nauczania *Mój mały francuski świat* Katarzyny Sobańskiej. Wspomniany program bazuje na czterech teoriach naukowo-dydaktycznych: Johna Bowlby'ego o stylach przywiązania dziecka i rodzica, konstruktywizmie Piageta, Wygotskiego i Brunera, neurodydaktyce oraz teorii wielorakich inteligencji Howarda Gardnera. Prezentowany poradnik jest uzupełnieniem programu. Został opracowany, by ułatwić pracę nauczycielom na pierwszym etapie edukacji. Przedstawia sposób realizacji treści nauczania zawartych w programie.

Młody nauczyciel, rozpoczynający pracę w zawodzie, niemający jeszcze doświadczenia, może wykorzystać pomysły zawarte w poradniku, może również na ich podstawie stworzyć swoje ćwiczenia i scenariusze lekcji. Z kolei nauczyciel doświadczony zawsze poszukuje nowych pomysłów i innowacyjnych rozwiązań. Poradnik może być inspiracją także dla niego, warsztat pracy można wzbogacić na każdym etapie. Dobry nauczyciel stara się jak najlepiej przygotować swoje lekcje, urozmaicać je, stosować różne metody. W poradniku przedstawione są przykłady ćwiczeń wykorzystywanych w praktyce, sprawdzonych, zmodyfikowanych w razie konieczności. Polecana jest głównie metoda komunikacyjna ze względu na wiek uczniów.

Poradnik jest złożony z sześciu rozdziałów, do których dołączono przykładowe scenariusze lekcji języka francuskiego na I etapie edukacyjnym. Z poradnika nauczyciel dowie się, jak zaplanować lekcję od elementów najprostszych do tych bardziej szczegółowych, najtrudniejszych, a także usystematyzuje swoją wiedzę o tym, co uczeń powinien wynieść z lekcji języka obcego w klasach wczesnoszkolnych. Postaramy się przybliżyć pojęcie celu, który powinien stanowić kluczowy element lekcji. Poradnik zawiera opis metod pomocnych dla nauczyciela na lekcji języka obcego z małymi dziećmi. Zostaną one krótko scharakteryzowane, poparte przykładami ćwiczeń. Metody te w całości lub częściowo mogą zostać wykorzystane na I etapie edukacyjnym. Każdy człowiek, a w szczególności dziecko uczy się bardziej efektywnie, gdy dostanie do ręki jakiś „materiał autentyczny”, w tym przypadku zabawkę, grę itp. Poradnik, oprócz opisu powszechnie znanych metod, zawiera również propozycje gier i zabaw do wykorzystania na zajęciach. By skutecznie uczyć języka obcego, musimy odnieść go do otaczającej rzeczywistości, do tzw. kompetencji kluczowych. W poradniku przedstawiamy możliwości rozwijania tychże kompetencji na lekcji językowej, pokazujemy, jak można wykorzystać język w przyszłości w odniesieniu do różnych sfer życia. W poradniku znajdziemy również informacje na temat łączenia nauki języka obcego z innymi przedmiotami edukacji wczesnoszkolnej, co pozwala na rozwijanie – jakże ważnych – kompetencji kluczowych. Pracując w szkole, mamy do czynienia z dziećmi, które różnią się od siebie, które pochodzą z różnych środowisk, a ich możliwości nie zawsze są od nich zależne. Czasami są to dzieci zaniedbane przez rodziców pod różnymi względami lub dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE), które będą

inaczej przyswajały wiedzę w porównaniu z rówieśnikami. W poradniku znajdziemy informacje oraz praktyczne rady na temat organizacji pracy z dziećmi z dysfunkcjami, ale także na temat pracy z uczniem zdolnym. Jeśli chodzi o organizację procesu dydaktycznego, należy uwzględnić zapewnienie odpowiednich warunków i sposobów realizacji podstawy programowej – z poradnika dowiemy się, w jaki sposób podstawę zrealizować, aby proces nauki był przyjazny dla dziecka, by jak najbardziej zmotywować je do nauki. Poznamy sposoby motywacji oraz zorganizowania własnej pracy, by skutecznie i przyjemnie przekazywać wiedzę. W poradniku zaprezentujemy funkcje i znaczenie oceniania kształtującego i sumującego, wady i zalety jednego i drugiego sposobu. Znajdziemy również informacje na temat wystawiania ocen końcoworocznych oraz zróżnicowanych sposobów oceniania uczniów z różnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym uczniów zdolnych. Pokażemy także, jak ważna jest samoocena w procesie dydaktycznym.

W poradniku przedstawimy zadania nauczyciela w odniesieniu do założeń edukacji włączającej. Zwracamy tutaj szczególnie uwagę na dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, ale również dzieci zdolne. Warto zwrócić uwagę na informacje na temat specjalnych dostosowań dla takich dzieci, sposobach monitorowania ich postępów oraz współpracy z rodzicami. Poruszony zostanie także temat diagnozy potrzeb edukacyjnych uczniów oraz roli i możliwości nauczyciela w odniesieniu do takiej diagnozy.

Do poradnika dołączono scenariusze pięciu lekcji języka francuskiego dla dzieci w klasie I, II lub III. Mamy nadzieję, że scenariusze te okażą się przydatne dla nauczycieli przy planowaniu lekcji.

ROZDZIAŁ I

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

Planując pracę z uczniami w klasie I–III, musimy wziąć pod uwagę ich możliwości na danym etapie nauki, ich rozwój fizyczny, emocjonalny oraz już nabyte doświadczenia. Dzieciom, które nie potrafią czytać i pisać w języku ojczystym, nie możemy proponować zadań, które wymagałyby od nich czytania i pisania w języku obcym. Takie ćwiczenia możemy wprowadzić dopiero pod koniec klasy II lub w III, gdy jesteśmy pewni, że wszystkie dzieci opanowały w dobrym stopniu obie te umiejętności.

Na tym etapie edukacyjnym nauka ma charakter poznawczy. Dzieci są ciekawe świata, uczą się, bo po prostu chcą coś wiedzieć, coś je interesuje. Planując swoją pracę, powinniśmy wykorzystywać różne metody, „aktywizować różne zmysły, zmieniać formy pracy oraz rodzaje aktywności uczniów” (Ropacha i Wójcik 2017: 35). Dzieci potrzebują ciągle nowych bodźców, dlatego np. warto co jakiś czas zmieniać maskotkę, która „mówi tylko po francusku”. W ten sposób wzbudzimy zainteresowanie dzieci.

Wybierając program nauczania, nauczyciel kieruje się jego założeniami. Biorąc pod uwagę cztery teorie naukowo-dydaktyczne zawarte w programie Katarzyny Sobańskiej, planując działania, nauczyciel stworzy dzieciom lepsze warunki do pracy, gdy będzie potrafił rozpoznać sposoby zachowania uczniów według charakterystycznych symptomów oraz zwróci uwagę na ich mocne i słabe strony. Opierając się na założeniach konstruktywizmu i neurodydaktyki, nauczyciel powinien tak zaplanować działania, by zachęcić dzieci do odkrywania i eksperymentowania, pobudzać ich ciekawość, jednocześnie szanując ich zdanie i chęć podjęcia inicjatywy. Wówczas uczeń czerpie radość z uczenia się, rozwija swoje kompetencje w każdej dziedzinie.

Na początku roku szkolnego nauczyciel ma obowiązek przygotowania ramowego planu pracy, w którym powinien uwzględnić wydarzenia przewidziane na dany rok szkolny (np. dzień języków obcych), rozkład materiału (w przypadku edukacji wczesnoszkolnej najlepiej na cały okres edukacyjny), powinien także zapoznać się z programem wychowawczym i profilaktycznym szkoły. Poza tym powinien przygotować przedmiotowy system oceniania zintegrowany z wewnątrzszkolnym oraz przedstawić go dzieciom i rodzicom.

Planując lekcję, możemy korzystać z wielu pomocy, podręczników, zeszytów ćwiczeń oraz stron internetowych. Jednak każde ćwiczenie czy zadanie należy dobrze przemyśleć, dopasować do potrzeb własnych oraz naszych uczniów. Wszystkie pomoce, które przygotowujemy, wykonujemy starannie, na grubym papierze, kolorowe, najlepiej używając laminatora. Dzięki temu będziemy z nich korzystać przez wiele lat. Przygotowując solidnie od początku swój warsztat pracy, zaoszczędzimy czas w przyszłości.

1.1. Podstawa programowa nauczania języka francuskiego na I etapie edukacyjnym i jej założenia

Rozpoczynając pracę z uczniami w klasie I, musimy brać pod uwagę treści zawarte w podstawie programowej nauczania języka obcego na I etapie edukacyjnym oraz wybrany program nauczania (w tym przypadku *Mój mały francuski świat* Katarzyny

Sobańskiej). Podstawa programowa I etapu edukacyjnego obejmuje zagadnienia tematyczne związane z codziennym życiem, dlatego sytuacje językowe powinny się również do niego odnosić. Dzieci będą się komunikowały prostymi, krótkimi zdaniami bądź pojedynczymi słowami. Możemy również nauczyć dzieci prostych pytań typu *Je peux aller aux toilettes ? Je peux boire ?* Za każdym razem, gdy dziecko będzie chciało wyjść do toalety lub będzie chciało się napić, spróbuje zadać pytanie w języku francuskim. Pamiętajmy, by konsekwentnie pilnować komunikacji w języku obcym we wszystkich sytuacjach, gdzie tylko jest to możliwe, inaczej dzieci będą stosowały język ojczysty.

Po zapoznaniu się z podstawą programową, nauczyciel w procesie planowania powinien uwzględnić jej założenia, a zatem organizować zajęcia dostosowane do indywidualnych potrzeb rozwojowych dzieci. Dodatkowo nauczyciel powinien odpowiednio zaplanować przestrzeń edukacyjną, zapewniającą możliwość osiągnięcia założonych celów. Podstawa programowa zakłada również wspieranie ucznia w harmonijnym rozwoju, wskazywanie mu sposobów nabywania wiedzy, by w przyszłości mógł stosować strategie samodzielnego uczenia się i potrafił wziąć odpowiedzialność za własny proces edukacyjny. Są to również podstawowe założenia Rady Europejskiej w zakresie kształtowania kompetencji kluczowych, które także muszą być brane pod uwagę w planowaniu pracy na lekcji.

Pracę z dziećmi warto zaplanować całościowo. Oczywiście w trakcie roku szkolnego możemy zmodyfikować nasze plany, coś dodać lub zrezygnować z czegoś – będzie to zależało od grupy, z którą pracujemy. Zazwyczaj już po kilku pierwszych zajęciach jesteśmy w stanie stwierdzić, jakie możliwości ma grupa oraz zaplanować sposób pracy i wybrać metody dostosowane do konkretnych uczniów. Gdy z kolei planujemy lekcje na dany tydzień, najlepiej, by wynikały jedna z drugiej. Uczeń ma wtedy poczucie całości. Kiedy zaczynamy opracowywać dany temat, warto się zastanowić, jaki typ lekcji chcielibyśmy z dziećmi przeprowadzić i ile jednostek lekcyjnych powinniśmy na niego poświęcić. Oczywiście, gdy widzimy, że dzieci sobie nie radzą lub wymagają jeszcze jednej lekcji do opanowania materiału, modyfikujemy nasze zamiary.

Po zakończeniu I etapu edukacyjnego, dziecko powinno komunikować się w prosty sposób, rozumieć proste wypowiedzi i reagować na nie. Powinno również znaleźć/usłyszeć określone informacje w wypowiedzi, powtórzyć wyrazy lub proste zdania zazwyczaj według wzoru, np. pokazujemy dzieciom obrazek czarnego pieska i powtarzamy zdanie *C'est un chien. Il est noir*. Następnie pokazujemy brązowego kotka, a uczeń tworzy wypowiedź *C'est un chat. Il est marron*. Gdy w klasie drugiej wprowadzimy język pisany (słowa wspierane obrazkami, historyjki z tekstem), uczeń powinien zapisać wyrazy lub proste zdania, często według wzoru lub przepisywując z tablicy.

Celem nauczania języka obcego na I etapie edukacyjnym jest przede wszystkim wzbudzenie w dzieciach chęci do nauki, pokazanie im, że język jest potrzebny i przydatny w dzisiejszym świecie. Ważne jest również uświadomienie dzieciom istnienia innych kultur, szacunku i tolerancji do ich przedstawicieli. „Lekcja języka obcego jest miejscem, gdzie można poznać inną kulturę i porównać ją z własną” (Ropacha i Wójcik 2017: 21).

1.2. Planowanie pracy na lekcji języka francuskiego zgodnie z podstawą programową oraz programem nauczania

Zgodnie z informacjami zawartymi w programie nauczania, w planowaniu pracy ważne jest, czy nauczyciel języka francuskiego jest również wychowawcą w danej klasie, czy jedynie uczy języka obcego. W pierwszej sytuacji organizacja procesu nauczania jest łatwiejsza – możemy zaplanować lekcje trwające po pół godziny cztery razy w tygodniu. Gdy jesteśmy nauczycielem dochodzącym, musimy trzymać się planu obowiązującego w szkole. Biorąc pod uwagę zagadnienia z podstawy programowej, naukę rozpoczynamy od powitań i pożegnań, a następnie prostych pytań: *Comment tu t'appelles ? Où tu habites ? Quel âge tu as ? Quelle est ta nationalité ?* W zależności od możliwości uczniów, możemy wprowadzić wszystkie pytania na jednej lekcji lub po jednym, dwa pytania. Na kolejnej lekcji zaczynamy od powtórki materiału z poprzedniej, staramy się, by każde dziecko mogło się przedstawić. Kolejne punkty podstawy programowej możemy realizować właściwie w dowolnej kolejności, jednak naturalnym jest wprowadzenie na początku słownictwa związanego z rodziną *maman, papa, une sœur, un frère, une grand- -mère, un grand-père* (*mama, tata, siostra, brat, babcia, dziadek*) i połączyć z pytaniami o imię, miejsce zamieszkania. Jednocześnie pokazujemy dzieciom zaimki osobowe (*je, tu, il, elle*). By podać wiek np. rodzeństwa, dzieci muszą znać liczby do 20, więc musimy pamiętać o ich wprowadzeniu wcześniej. Dzieci w klasie I zazwyczaj potrafią już przeliczać, lubią to robić, więc bez problemu można wprowadzić liczebniki po francusku np. za pomocą wyliczanki (na stronie *teteamodeler.com* znajdziemy sporo wyliczanek, krótkich piosenek). Kiedy dzieci znają już kilka rzeczowników (członków rodziny, zwierzęta domowe – *un chien, un chat, un hamster*), możemy wprowadzić podstawowy opis osoby (*les cheveux blonds, les yeux bleus*) oraz kolory (*un chien noir, un chat blanc*). Kolejne lekcje będą dotyczyły poszczególnych tematów z podstawy programowej. Wprowadzamy dzieciom podstawowe słownictwo dotyczące domu i jego wyposażenia – *une maison, une chambre, un lit, une table, une chaise, un bureau, un fauteuil, une commode, une armoire, un tapis*. Słownictwo zawsze wprowadzamy w kontekście, np. możemy pokazać dzieciom meble do domku dla lalek i urządzić wspólnie pokój w pudełku. By nauczyć nazw zwierząt, przynosimy maskotki (tutaj dodatkowo możemy wprowadzić kolory). Przy zawodach skupiamy się na tych najbardziej popularnych typu *un professeur, un acteur, un pompier, un médecin* itp. Uczniowie na I etapie edukacyjnym nie muszą od razu poznawać zawodów typu *un plombier, un juge, un peintre*. Jednak może się zdarzyć sytuacja, że dziecko będzie potrzebowało trudniejszego słownictwa, by opowiedzieć o zawodach rodziców. Zapytajmy dzieci, czy każde z nich jest w stanie odpowiedzieć na pytanie *Quelle est la profession de ton papa/ta maman ?* Słownictwo dotyczące jedzenia możemy świetnie połączyć z zabawą w sklep. Dzieci poznają potrzebne słownictwo dotyczące scenki w sklepie *Je voudrais... c'est tout ? Ça fait combien ?*, powtórzą nazwy produktów żywnościowych i dodatkowo liczby, przeliczając zabawkowe pieniądze. Przy okazji takiej zabawy możemy pokazać dzieciom euro (zabawkowe lub prawdziwe), podać najważniejsze informacje o obecnej walucie wielu krajów europejskich i jednocześnie francuskiego obszaru językowego.

Odnosząc się do podstawy programowej, w każdej klasie powinniśmy realizować te same tematy, jedynie je rozwijając. Możemy również zastosować nauczanie spiralne zaproponowane w programie nauczania i zostawić trudniejsze zagadnienia na klasę III,

gdzie dzieci mają już pewną, aczkolwiek ciągle niewielką świadomość językową i podstawowe wiadomości. Oczywiście w klasie I zaczynamy od tematów najłatwiejszych, najbliższych dziecku. Jak wiadomo, dzieci, ucząc się języka obcego, odnoszą go do znanej sytuacji. Gdy powiążemy lekcje z ich nabytymi doświadczeniami, dużo łatwiej i szybciej zapamiętają proponowane słownictwo.

Planując lekcję dla dzieci o różnych potrzebach edukacyjnych, na początku analizujemy problemy, z jakimi możemy się spotkać w klasie, staramy się przewidzieć sytuacje, które mogą zaistnieć. Od pierwszej lekcji obserwujemy dzieci, ich pracę, działanie w grupie, staramy się określić mocne i słabe strony każdego indywidualnie. W przypadku ucznia z dysfunkcjami, musimy oczywiście zapoznać się z wielospecjalistyczną dokumentacją oraz skonsultować się z pedagogiem szkolny, a także z rodzicami, jeżeli istnieje taka możliwość. Jeżeli mamy w grupie ucznia np. z ADHD (od ang. *attention deficit hyperactivity disorder*), musimy pamiętać, że może mieć on trudności z dostosowaniem się do norm panujących na lekcji. Spróbujmy więc zawsze zaplanować ćwiczenie, które go zaangażuje (np. wykorzystując jego nadmiar energii w zabawach ruchowych). Wszystkie dzieci (nie tylko te z dysfunkcjami) powinny uczyć się, wykorzystując stymulację wielozmysłową. Uczniowie z zaburzeniami lepiej przyswoją nazwy np. zwierząt w języku obcym, gdy oprócz zobaczenia zwierzątka na obrazku usłyszą również dźwięk przez nie wydawany (mogą go same imitować) lub dotkną materiału przypominającego dane zwierzę (np. piór, skóry, futra itp.).

Do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi należy także uczeń zdolny, z którym praca może być sporym wyzwaniem. Także jego potrzeby musimy brać pod uwagę, tworząc np. trudniejsze wersje ćwiczeń, które będą wymagały zaangażowania (możemy mieć przygotowane ćwiczenia takie jak krzyżówki, wykreślanki, rebusy dotyczące różnych tematów i w razie potrzeby z nich skorzystać).

Rozwijanie samodzielności u uczniów wpływa na ich ogólny rozwój. Dotyczy to również uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Możemy zastosować tutaj metodę projektu, która kształtuje samodzielność. Każdy uczeń otrzymuje swoją rolę, będzie odpowiedzialny za jakąś część zadania, co wzmocni jego poczucie własnej wartości i wzbudzi zainteresowanie dalszą nauką.

Dzisiejszy świat oczekuje od nauczyciela dużej elastyczności. Zostaliśmy postawieni przed wyzwaniem pracy zdalnej, niejednokrotnie bardzo wymagającej. Pracując zdalnie, musimy zadbać, by lekcja oczywiście była interesująca, jednocześnie zwracając uwagę na udział wszystkich uczniów w zajęciach (upewniamy się, że wszystkie dzieci słyszą, widzą, co dzieje się na ekranie, nadążają z wykonywaniem ćwiczeń). Planując taką lekcję, musimy pamiętać, że zrealizujemy mniej materiału niż w klasie. Staramy się wykorzystać jak najwięcej zabaw ruchowych, wykorzystujemy zabawki oraz pomoce, które dzieci mają w domu (kredki, wycinanki; prosimy wcześniej o ich przygotowanie). Mimo że z wielu aktywności realizowanych w klasie będziemy musieli zrezygnować, ciągle możemy z dziećmi śpiewać, rysować, kolorować, skakać. Planując lekcję, musimy również znać możliwości sprzętowe uczniów (np. nie wszyscy posiadają w domu drukarkę). Ćwiczenia do wydruku wysyłamy rodzicom wcześniej (nawet kilka dni).

1.3. Zastosowanie klasyfikacji celów edukacyjnych według Benjamin Blooma

Rozpoczynając pracę z dziećmi w klasie I, musimy zdawać sobie sprawę, że osiągnięcie sukcesu na wyższych poziomach edukacji zależy w dużej mierze od tej na poziomie wczesnoszkolnym. Uczymy się najprostszych działań, następnie wykorzystujemy je w dalszej nauce. Możemy tutaj odwołać się do taksonomii Benjamin Blooma. Polega ona na klasyfikowaniu celów nauczania. Proces kształcenia obejmuje trzy sfery aktywności edukacyjnej: poznawczą (wiedza i umiejętności intelektualne), afektywną (dotyczy empatii, uczuć, motywacji, wartości i postaw), psychomotoryczną (rozwój zachowań wymagających koordynacji umysłowej i fizycznej). Wszystkie sfery są jednakowo ważne, powinny równorzędnie stanowić cel do osiągnięcia na lekcji języka obcego.

Sfera kognitywna (poznawcza) została najszerzej opisana w literaturze. Dzieli się na następujące kategorie: zapamiętywanie, zrozumienie, zastosowanie, analizowanie, ocenianie, tworzenie. Ważne są wszystkie poziomy, aby osiągnąć najwyższe umiejętności intelektualne. Kategorie są usystematyzowane od zachowania najprostszego do tego najbardziej złożonego. Ułożone są w formie piramidy, gdzie zapamiętywanie jest na samym dole, a tworzenie na poziomie najwyższym.

Zapamiętywanie dotyczy głównie nauki słownictwa, wyrażeń i konstrukcji językowych. Na etapie edukacji wczesnoszkolnej wykorzystujemy najczęściej ilustracje, quizy, opisy. Musimy zadać dzieciom konkretne pytania, by dowiedzieć się, czy wyniosły z lekcji pożądane informacje. Zrozumienie to przede wszystkim klasyfikacja, tłumaczenie i objaśnienie słów. Posługujemy się zazwyczaj przykładami prostych zdań, odgrywaniem ról. Stawiamy pytania sprawdzające stopień zrozumienia danego materiału. Zastosowanie polega na użyciu nowych elementów w różnych kontekstach, dostrzeżeniu zależności między elementami języka. Stwarzamy tutaj odpowiednie sytuacje językowe, pokazujemy filmiki tematyczne. Analiza polega na znalezieniu związków między elementami językowymi, na porównaniu ich ze sobą. Uczeń musi połączyć zdobyte informacje i wyciągnąć wnioski.

Ocenianie to głównie formułowanie argumentów i opinii, ale także ocenianie własnych błędów. Tworzenie to przede wszystkim komunikacja i łączenie w całość poznanych elementów języka. Uczeń powinien wykorzystać posiadaną wiedzę do stworzenia spontanicznej wypowiedzi.

Trudno mówić o analizowaniu, ocenianiu i tworzeniu u dzieci na poziomie edukacji wczesnoszkolnej. Tutaj na lekcji językowej na pewno będziemy mieć do czynienia z kategorią zapamiętywania, zrozumienia i zastosowania. Dzieci zastosują poznane słownictwo i zwroty, zdolniejsze stworzą nawet proste zdania, ale tylko w obrębie wyznaczonych struktur, bez analizowania i wyciągania wniosków. Tworzenie u nich to nic innego jak odtwarzanie poznanych form i konstrukcji. Dziecko w wieku wczesnoszkolnym nie potrafi jeszcze wykorzystać analizy i syntezy.

Zastosowanie taksonomii Blooma w zakresie poznawczym można przedstawić na przykładzie konkretnej lekcji w klasie I dotyczącej członków rodziny.

- **Zapamiętywanie:** dzieci poznają słownictwo dotyczące członków rodziny (*maman, papa, une sœur, un frère, une grand-mère, un grand-père, un oncle, une tante, un cousin, une cousine*). Pokazujemy na przykładzie ilustrowanego, fikcyjnego drzewa genealogicznego np. chłopca o imieniu Pierre. Może to być drzewo do skonstruowania na tablicy, wraz z dziećmi nazywamy poszczególnych członków rodziny.
- **Zrozumienie:** sprawdzamy, czy dzieci zrozumiały słownictwo, zadajemy pytania *Comment s'appelle la maman de Pierre ? Comment s'appelle le cousin de Pierre ?* na podstawie przedstawionych obrazków.
- **Zastosowanie:** zadajemy dzieciom pytania *Comment s'appelle ta maman ? Comment s'appelle ton frère ?*, słuchamy i śpiewamy piosenkę *J'aime papa, j'aime maman*.

Sfera afektywna została opracowana przez Benjaminą Blooma, Bertrama B. Masia oraz Davida R. Krathwohla. Dzieli się na następujące kategorie: postrzeganie, odpowiadanie, wartościowanie, organizowanie i charakteryzowanie.

Postrzeganie to przyjmowanie otrzymanywanych informacji. Nauczyciel ma niewiele czasu (około 12 minut) na zaktywizowanie ucznia, później skupienie uwagi się obniża. Odpowiadanie to nic innego jak reakcja ucznia na zadawane przez nauczyciela pytania oraz jego własne uczestnictwo w procesie uczenia się. Wartościowanie polega na rozumieniu wartości wynikających ze zdobywanych informacji oraz danych zachowań. Organizowanie dotyczy porównywania, rozróżniania i zestawiania informacji z tymi nabytymi już wcześniej. Charakteryzowanie to działanie w charakterystyczny sposób według nabytych umiejętności i wartości. Dzięki temu zachowania człowieka stają się przewidywalne, bo wynikają z jego systemu wartości.

Strefa psychomotoryczna została opracowana przez Simpsona. Wyróżnia się w niej takie kategorie jak: percepcja, stan gotowości do działania, reagowanie kierowane, mechanizm, kompleksowe lub jawne reagowanie, adaptacja oraz oryginalność.

Percepcja to identyfikowanie za pomocą zmysłów tego, co nastąpi i reagowanie na to ruchem. Stan gotowości do działania wiąże się z nastawieniem do nauki. Mamy tutaj do czynienia z motywacją. Reagowanie kierowane to uczenie się przez naśladowanie, wiąże się z praktyką, która prowadzi do nabywania doświadczeń. Mechanizm następuje po reagowaniu kierowanym. To wyuczone reakcje wykonywane coraz sprawniej. Kompleksowe lub jawne reagowanie polega na automatycznej, szybkiej reakcji na określony bodziec. Adaptacja to przystosowanie dobrze rozwiniętych umiejętności do konkretnych warunków. Oryginalność polega na tworzeniu nowych wzorców zachowań w celu dostosowania ich do danej sytuacji (Jankowski 2013).

1.4. Lekcja, jej rodzaje, struktura i cele

W literaturze istnieje wiele definicji lekcji. Bez względu na to, z której z nich będziemy korzystać, lekcja zawsze będzie elementem procesu nauczania odbywającym się w określonym czasie, w którym bierze udział nauczyciel i uczeń. Żaden fragment lekcji nie może być przypadkowy, każde pytanie, zadanie, ćwiczenie musi mieć określony cel. Lekcja powinna realizować zadania dydaktyczne oparte na kształceniu, wychowaniu i rozwoju uczniów.

W teorii lekcje dzielimy na różne rodzaje ze względu na planowane treści. W praktyce występują najczęściej lekcje mieszane, które są wartościowe ze względu na stosowanie różnych metod, ćwiczeń. Takie lekcje są najbardziej atrakcyjne i ciekawe dla uczniów. Jeśli chodzi o teoretyczny podział lekcji, wyróżniamy:

- lekcje wprowadzające nowy materiał,
- lekcje służące opracowaniu poznanego materiału (ćwiczenia),
- lekcje utrwalające (ćwiczenia),
- lekcje powtórzeniowo-systematyzujące (powtórzenie i utrwalenie wiadomości),
- lekcje korektywno-uzupełniające (poprawa błędów, uzupełnienie braków),
- lekcje zawierające wszystkie lub kilka ogniw procesu nauczania,
- lekcje sprawdzające postępy uczniów.

Pod względem organizacji pracy na lekcji wyróżniamy np. lekcje dyskusyjne, z wykorzystaniem komputera, filmu. Można wskazać także lekcje samodzielnej pracy uczniów (w przypadku klas wczesnoszkolnych tylko część lekcji przeznaczamy na taką pracę), pracy zespołowej, warsztaty szkolne, wycieczki itp.

Typy lekcji łączą się z jej rodzajami. Każda lekcja ma inną budowę. Zależy to głównie od przedmiotu nauczania, wieku dzieci oraz ich wiedzy na danym etapie edukacyjnym, możliwości organizacyjnych oraz pomocy dydaktycznych posiadanych przez nauczyciela. Ważna jest tutaj również dojrzałość uczniów, która decyduje o tym, czy są oni w stanie wykonać jakieś zadanie samodzielnie. Uczeń w każdym wieku jest dojrzały do samodzielnej pracy pod warunkiem, że ćwiczenie jest dopasowane do jego możliwości.

Lekcja może mieć następującą strukturę:

- część wstępna (sprawdzenie obecności, przygotowanie do pracy, sprawdzenie wykonania pracy domowej, jeżeli była zadana i jest związana z lekcją – 5 minut),
- powitanie (wspólna piosenka, np. *Bonjour, bonjour !*; dostęp 9.09.2022) i rozgrzewka językowa (krótka zabawa językowa niekoniecznie związana z tematem lekcji – 5 minut),
- nawiązanie i wprowadzenie do tematu lekcji oraz ewentualne powiązanie go z przerobionym materiałem (2 minuty),
- prezentacja nowego materiału (15 minut),
- utrwalenie i praktyka językowa w toku ćwiczeń sprawnościowych i zabaw (ćwiczenia – 15 minut),
- podsumowanie (pytamy dzieci, czego się dzisiaj nauczyły, dowiedziały, co zapamiętały – 1 minuta),
- objaśnienie zadania domowego, jeżeli jest planowane (krótkie, nieskomplikowane ćwiczenie – 1 minuta), ewentualne sprawdzenie zadania domowego z poprzedniej lekcji, jeżeli nie miało związku z dzisiejszą lekcją,
- zakończenie lekcji – pożegnanie (wspólny wierszyk/piosenka – 1 minuta).

Oczywiście opieramy się na zaproponowanym schemacie, jednak każdy nauczyciel powinien go zaadaptować do własnych potrzeb. Nie ma jednego modelu lekcji, który byłby idealny dla wszystkich.

Każda lekcja powinna mieć jasno sprecyzowany cel bądź cele. Mogą być one różne dla różnych klas, mimo że lekcja jest taka sama, mogą być też różne dla poszczególnych

uczniów. Każde dziecko powinno zrobić postęp, ale na miarę swoich możliwości. Dlatego nigdy nie porównujemy uczniów, postrzegamy ich indywidualnie, doceniamy każdy krok naprzód, a postęp postrzegamy zawsze przez pryzmat możliwości. Byłoby oczywiście idealnie, gdyby wszyscy osiągnęli wspólne cele i podobny poziom wiadomości, jednak taka sytuacja nie występuje w praktyce.

Wyróżniamy dwa cele lekcji: ogólny i szczegółowy. Cel ogólny wyraża produkt końcowy, czyli w naszym przypadku będzie to prosta komunikacja w języku obcym. Cele szczegółowe są precyzyjne, opisują rezultaty, mają postać operacyjną. Tutaj konkretnie mówimy o znajomości danego materiału i sposobie wykorzystania go w praktyce. Skupiamy się na tym, co dzieci znają i potrafią, cele szczegółowe dotyczą określonej partii materiału. W podstawie programowej dla każdego etapu edukacyjnego cele są skonstruowane w ten sam sposób: na początku podane są cele ogólne, następnie wymagania szczegółowe i zalecenia, jak te treści realizować. Oznacza to, że np. na I etapie edukacyjnym wprowadzamy proste słownictwo w kontekście, by na następnym rozbudować je i poszerzyć o kolejne słowa dotyczące danego tematu, bazując oczywiście na tych wcześniejszych.

Jak już wcześniej wspominaliśmy, celem zajęć językowych na I etapie edukacyjnym jest oczywiście komunikacja. Musimy jednak pamiętać, że dzieci szybciej nauczą się rozumieć niż wypowiadać poprawne zdania, dlatego tak ważne jest rozwijanie u nich sprawności rozumienia ze słuchu.

Formułując cele lekcji, musimy skupić się na początku na tym, co dziecko powinno wiedzieć po tej konkretnej lekcji, co powinno zrozumieć i co powinno potrafić wykonać. Na przykładzie lekcji o opisie wyglądu osoby:

- uczeń nazywa w języku francuskim podstawowe części ciała,
- uczeń rozumie nagranie bądź wypowiedź nauczyciela, która dotyczy opisu wyglądu,
- uczeń potrafi opisać ustnie swój wygląd oraz wygląd kolegi/koleżanki.

Analizując powyższy przykład, widać wyraźnie, że uczeń uczy się czegoś w konkretnym celu: uczy się części ciała, by umieć opisać siebie bądź inną osobę.

W edukacji wczesnoszkolnej warunki rozwojowe dzieci nakazują nam niejako sprecyzować konkretne cele, oznacza to, że np. w klasie I ze względu na nieumiejętność czytania i pisanie skupiamy się wyłącznie na rozumieniu i mówieniu. Nie możemy wprowadzać dzieciom pojęć w języku obcym, gdy jeszcze nie znają ich w języku ojczystym (mamy tutaj na myśli operowanie pojęciami gramatycznymi typu rzeczownik, czasownik, przymiotnik itp.).

Gdy jesteśmy pewni, że wszystkie dzieci potrafią już czytać i pisać, możemy wprowadzić elementy języka pisanego, np. uczniowie przepisują z tablicy poznane już wcześniej słowa lub dopasowują do obrazków wycięte kartoniki z nazwami. Następnie czytają zapisane wyrazy. Nauczamy zatem wszystkich sprawności językowych, skupiając się głównie na komunikacji. W klasach wczesnoszkolnych nie planujemy uczenia gramatyki w sposób indukcyjny, jedynie stwarzamy sytuacje, gdzie dzieci bawiąc się, będą mogły używać danej struktury, np. *Tu as un chien ? Oui, j'ai un chien. Non, je n'ai pas de chien.* Uczniowie sami szybko zauważą zależność w użyciu struktur gramatycznych, gdy tylko zapewnimy im do tego odpowiednie warunki.

Głównym elementem dobrego planowania lekcji dla uczniów w wieku wczesnoszkolnym jest wiedza o etapach rozwojowych dzieci. Każdy plan powinien być dostosowany do danego etapu rozwoju, uwzględniać nabyte już doświadczenia oraz zainteresowania dziecka w danym momencie. Nauczyciel musi znać i rozumieć wyżej wspomniany rozwój, a zatem śledzić nieustannie poziom nabytych umiejętności fizycznych, umysłowych, społecznych i emocjonalnych, wiedzieć, że dziecko nie nauczy się pewnych rzeczy ze względu na wiek. Musi również dostosować się do aktualnego rozwoju każdego ucznia indywidualnie, do jego możliwości i potrzeb, które wynikają z różnych predyspozycji dzieci, ale również różnic w wychowaniu i postrzeganiu świata.

ROZDZIAŁ II

Nauczanie języka francuskiego na I etapie edukacyjnym

W nauczaniu języka obcego można wykorzystać właściwie każdy pomysł. Dzieci uczą się głównie wtedy, gdy się czymś lub w coś bawią, gdy dostaną jakiś „rekwizyt” do ręki. Jeżeli wyjdziemy z założenia, że w języku obcym nie ma słów niepotrzebnych, to każdą lekcję możemy odnieść do dowolnej dziedziny życia. Jest oczywiste, że na początku uczyliśmy dzieci słów prostych, używanych częściej, ale gdy pojawi się np. słowo *la trottinette*, dzieci nauczą się go dokładnie w taki sam sposób, jak słowa *la maison*.

Głównym zadaniem nauczyciela jest zapewnienie dzieciom odpowiednich sytuacji językowych, by miały one okazję osłuchania się z brzmieniem języka oraz mogły użyć słów lub prostych konstrukcji w sposób jak najbardziej naturalny. Właśnie dlatego pokazujemy i nazywamy rzeczy w języku francuskim, również te, które znajdują się w naszym otoczeniu, np. za oknem czy w klasie. Możemy rozdać dzieciom zabawki, następnie poprosić, by odpowiednią podały je *voudrais le chien, s'il te plaît* lub *donne-moi le chien, s'il te plaît*. Oczywiście takie ćwiczenie można utrudnić, np. *Pierre, tu donnes ton petit chien à Jean*. Na zabawkach dowolnego rodzaju można nauczyć dzieci przeliczania, kolorów itp. Ustawiamy zabawki w rzędzie, liczymy, nazywamy, a następnie prosimy dzieci, żeby podały zabawkę nr 5 lub pytamy *Quel est le numéro de l'éléphant ?*

Słownictwo zawsze wprowadzamy, pokazując dzieciom przedmioty, obrazki, lub zdjęcia. Zależy to oczywiście od pomocy dydaktycznych, które posiadamy. Można wykorzystać figurki zwierzątek, prawdziwe warzywa i owoce itp. Gdy tylko to możliwe, starajmy się uczyć wielozmysłowo – pozwólmy dzieciom dotknąć danego przedmiotu, powąchać lub spróbować, jeżeli np. pokazujemy owoce i warzywa (organizując lekcję związaną z próbowaniem produktów spożywczych, upewnijmy się, że dzieci nie są na nie uczulone – powinniśmy wcześniej napisać odpowiednią informację do rodziców).

Należy jak najczęściej zapewniać dzieciom kontakt z piosenkami, wylicznkami, rymowankami i bajkami w języku francuskim. Do nauki wykorzystujemy również zabawy ruchowe oraz różne dostępne materiały w wersji elektronicznej (quizy, krzyżówki, wykreślanki itp.).

2.1. Lekcja języka francuskiego, a inne lekcje edukacji wczesnoszkolnej – interdyscyplinarność w nauczaniu

Interdyscyplinarność w nauczaniu jest niezwykle ważna. Pomaga dzieciom zrozumieć rzeczywistość i zjawiska zachodzące w świecie. Łącząc różne dziedziny nauki, wspieramy całościowy rozwój młodego człowieka.

Na lekcji języka obcego możemy wykorzystać śpiew, taniec, grę na instrumencie. Dzieci w klasach I–III uwielbiają zabawy związane z muzyką. Chętnie uczą się śpiewać, język w piosence nie ma znaczenia. Jeżeli dobrze dobierzemy piosenkę do naszej lekcji, do poziomu dzieci, będzie się ona opierała na słowach częściowo znanych, a dodatkowo melodia będzie „wpadająca w ucho”, dzieci bez problemu się jej nauczą (przykładem może być znana piosenka pt. *J'aime papa, j'aime maman*). Piosenkę możemy wykorzystać również do powtórzenia słownictwa (jak np. wylicznkę-śpiewankę *La chanson des squelettes*), gdzie dzieci powtarzają pełne godziny w języku francuskim. Taniec można wykorzystać, gdy omawiamy np. części ciała oraz kierunki. Do prostej melodii (może

być również piosenka w języku francuskim) wymyślamy układ kroków, a następnie pokazujemy go uczniom, cały czas używając słów po francusku *la jambe droite à gauche, les bras en haut*. Doskonałym przykładem gry na instrumencie na lekcji języka obcego jest wykorzystanie bum bum rurek, które są różnej długości i w różnych kolorach. Gdy rozdamy je dzieciom, dyrygując używamy nazw kolorów i przymiotników *long, court, grand, petit* (długi, krótki, duży, mały). Dzieci uczą się przymiotników, powtarzają kolory, a przy okazji doskonale się bawią. Bum bum rurki budzą wiele radości u uczniów w każdym wieku, warto je wykorzystać do nauki prostych piosenek (*Frère Jacques*).

Język obcy można połączyć z wieloma dziedzinami nauki. Oprócz muzyki, której wykorzystanie opisano powyżej, dobrym przykładem będzie tutaj matematyka. Gdy uczy my dzieci liczb, możemy wykorzystać dodawanie i odejmowanie, które dzieci w klasie I i II potrafią już wykonywać. Mogą wykonywać te działania, używając języka francuskiego, możemy też stworzyć własne, krótkie zadania tekstowe do rozwiązania.

Il y a 2 deux chiens à droite de la maison et deux chiens à gauche de la maison. Il y a combien de chiens au total ? Oczywiście, tworząc takie zadania, zawsze pokazujemy dzieciom odpowiedni obrazek. W klasie II i III dochodzi już mnożenie i dzielenie. Matematykę wykorzystujemy również przy prostej zabawie w sklep, gdy dzieci przeliczają pieniądze po francusku.

Na każdej lekcji językowej możemy wykorzystać elementy plastyki lub techniki. Dzieci uwielbiają rysować, malować, kolorować. Wszelkie zadania manualne rozwijają koordynację wzrokowo-ruchową, która pozwala kontrolować ruchy własnego ciała, dzieci uczą się dokładności i delikatności. Dzieci mogą wykonywać rysunki do gier, które potem możemy wykorzystać do zabawy z nimi, np. każde dziecko rysuje dwa takie same zwierzęta na wcześniej przygotowanych kartonikach, następnie wykorzystujemy rysunki do gry w memory. Trudniejszym zadaniem do wykonania dla uczniów (raczej w klasie III) będą kukiełki w dowolnej formie (najprościej zrobić z papierowych rolek), wykorzystane następnie do teatryku (np. bajka o Czerwonym Kapturku). Do tego zadania możemy podzielić dzieci na grupy. Pracujemy z jedną grupą nad tekstem, słownictwem, podczas gdy pozostałe wykonują kukiełki. Oczywiście praca nad takim teatrykiem jest bardziej złożona. Możemy mieć też w grupie kilka osób, które będą Kapturkami i Wilkami. W ten sposób będą zaangażowane wszystkie dzieci, a nauki tekstu będzie stosunkowo niewiele. Teatryk nadaje się idealnie do prezentacji na zajęciach otwartych, dniach językowych, można też go przedstawić rodzicom z okazji np. Dnia Matki i Ojca, jeżeli taki jest organizowany w szkole. Wykonanie kukiełek możemy również zaplanować wspólnie z nauczycielem prowadzącym z dziećmi plastykę lub technikę.

Każda zabawa ruchowa to nic innego jak elementy lekcji wychowania fizycznego. Gdy dzieci biegają lub skaczą, wykorzystują swoje naturalne możliwości związane z ruchem, ale również świetnie się przy tym uczą i zapamiętują. Doskonałym przykładem zabaw ruchowych wykorzystywanych na lekcjach języka obcego jest powtarzanie słownictwa z użyciem piłki rzuca nej do każdego dziecka. Gdy ćwiczymy słownictwo związane np. ze sportem, dzieci na zmianę mogą pokazywać ruchem i gestami wylosowany sport, a pozostałe zgadywać. Oprócz wykorzystywania ruchu do ćwiczeń językowych, możemy z powodzeniem wykorzystać go, gdy widzimy, że dzieci się już nudzą, gdy potrzebujemy przerywnika w lekcji. Staramy się używać wyłącznie języka francuskiego, bez tłumaczenia na polski, elementy trudne do zrozumienia staramy się pokazać – *sautez, marchez autour des tables*.

Dzieci mają naturalną potrzebę ruchu, zatem nie jest konieczne sadzanie ich zawsze w ławkach na lekcji językowej. Lekcja powinna kojarzyć się z czymś przyjemnym, miłym, by dzieci z ochotą na nią uczęszczwały. Jeżeli będziemy uczniów często chwalić, pokazywać im, że nauka może być ciekawą zabawą, wzbudzimy w nich motywację do dalszego działania.

Organizując dzień języków, pokazujemy dzieciom kulturę Francji. Gdy mamy taką możliwość, małe dzieci wraz ze starszymi kolegami mogą brać udział w organizacji tego święta. Mogą np. przygotować krótkie scenki dotyczące powitania po francusku, przebrać się za typowego Francuza, nauczyć się kilku słów opisujących przedmioty kojarzące się z Francją – przykładowo *une grenouille*, *un escargot*, *une baguette*, *une confiture*, *un croissant*, *un camembert* – i pokazać je kolegom lub koleżankom.

2.2. Rozwijanie kompetencji kluczowych w nauczaniu języka francuskiego na I etapie edukacyjnym

Łącząc różne dziedziny nauki, rozwijamy u dzieci tzw. **kompetencje kluczowe**. Do osiągnięcia odpowiedniego poziomu życia w społeczeństwie, ludziom potrzebny jest zestaw odpowiednich kompetencji i umiejętności, które będą rozwijane przez całe życie. Parlament Europejski i Rada Unii Europejskiej zalecają, by rozwijać kompetencje kluczowe w procesie edukacji już od najmłodszych lat.

Rozwój ten jest niezwykle ważny. Międzynarodowe badania pokazują, że wielu nastolatków i dorosłych ma umiejętności podstawowe rozwinięte na niewystarczającym poziomie. Problemy można zaobserwować w zakresie umiejętności matematycznych oraz cyfrowych, czytania ze zrozumieniem oraz rozumienia zjawisk przyrody.

Jeżeli zapewnimy dzieciom edukację na najwyższym poziomie od najmłodszych lat, jest możliwe wyeliminowanie powyższych problemów w przyszłych pokoleniach. Konieczne jest również wprowadzanie nowych sposobów nauczania ze względu na rozwój społeczeństwa, które „staje się coraz bardziej mobilne i cyfrowe” (Dz. Urz. UE 2018, C189/2).

Określono osiem kompetencji kluczowych:

- kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
- kompetencje w zakresie wielojęzyczności,
- kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
- kompetencje cyfrowe,
- kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się,
- kompetencje obywatelskie,
- kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
- kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji oraz w zakresie wielojęzyczności dotyczą wszelkich form skutecznej i kreatywnej komunikacji zarówno w języku ojczystym, jak i obcym. Chodzi tutaj o język mówiony i pisany, ale również o zdobywanie kompetencji różnojęzycznej oraz świadomości dotyczącej uczenia się języków obcych. Dokument elektroniczny dostępny pod adresem [Europejskie Portfolio Językowe dla dzieci w wieku 6–10 lat](#) (dostęp 9.09.2022) jest bardzo pomocnym

narzędziem w kształtowaniu wyżej wymienionych kompetencji. Umożliwia ono uczniowi zebranie umiejętności językowych oraz doświadczeń wielokulturowych. W trzech pierwszych klasach możemy wprowadzić jedynie elementy języka pisanego i to tylko wtedy, gdy jesteśmy pewni, że dzieci opanowały sztukę pisania i czytania w języku ojczystym. Komunikowanie się to również dopasowanie swojego komunikatu do sytuacji, a więc przetwarzanie, czyli umiejętność mediacji językowej. Już małe dzieci uczymy zwracania się do osoby starszej z szacunkiem, używając form grzecznościowych „pan/pani”, podczas gdy do siebie nawzajem dzieci będą się zwracały z wykorzystaniem formy „ty”. W języku francuskim obowiązuje ta sama zasada, więc łatwo wytłumaczymy ją uczniom.

Do kompetencji w zakresie wielojęzyczności zaliczamy również poszanowanie innych kultur oraz mniejszości narodowych. Lekcje języka mają na celu wzbudzenie w dzieciach ciekawości poznawania świata i jego różnorodności. Mamy możliwość pokazania dzieciom zwyczajów francuskich związanych np. z jedzeniem. Na taką lekcję proponujemy przynieść bagietkę, rogaliki oraz dżem i przygotować francuskie śniadanie. Warto również podkreślić, że język francuski jest związany z wieloma miejscami nie tylko w Europie, ale także na świecie. Możemy zaprezentować elementy kultury Belgii, Szwajcarii albo np. któregoś z krajów afrykańskich.

Na I etapie edukacyjnym trudno mówić o wykorzystaniu technologii czy inżynierii. Jednak od najmłodszych lat uczymy dzieci przeliczania, dodawania, odejmowania, przez co kształtujemy w nich myślenie matematyczno-logiczne. Wiele zabaw językowych jest opartych na spostrzegawczości i logicznym myśleniu. Jako przykład wystarczy popularna francuska gra w karty *Jeu des 7 familles* (7 rodzin), gdzie dzieci muszą zapamiętać, kto ma jakie karty i logicznie połączyć z tym odpowiednie pytania.

W nauczaniu języka obcego na każdym poziomie najczęściej wykorzystujemy ćwiczenia rozwijające kompetencje cyfrowe. W internecie mamy szereg pomocy dydaktycznych, które możemy wykorzystać, używając tablicy lub monitora interaktywnego albo zwykłego komputera.

Jeśli chodzi o rozwój kompetencji przyrodniczych, dobrym przykładem będzie lekcja o ochronie środowiska. Od najmłodszych lat kształtujemy w dzieciach potrzebę dbania o planetę. Gdy dzieci znają już podstawowe zasady segregacji śmieci, możemy, oczywiście w ograniczonym zakresie, wprowadzić słownictwo dotyczące tego zagadnienia w języku francuskim. Program nauczania proponuje temat związany ze środowiskiem jako temat dodatkowy, jednak warto się nim zająć, jeśli tylko pozwoli nam na to czas.

Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się oraz kompetencje obywatelskie opierają się między innymi na współpracy, znajomości zasad postępowania odmiennych w różnych środowiskach, nastawieniu na naukę przez całe życie. Na I etapie edukacji budzimy w dzieciach motywację do nauki właściwie na każdej lekcji, nie tylko na lekcji języka obcego. Tutaj możemy im uświadomić dodatkowo, po co powinny uczyć się języka, jak również że ta nauka może być ciekawa, jednocześnie pokazując istnienie innych, odmiennych kultur oraz ucząc szacunku i tolerancji.

Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości to nic innego jak budzenie w dzieciach kreatywności i wyobraźni. Na lekcji języka obcego wykorzystujemy bardzo często i jedno, i drugie. Kreatywność jest rozwijana w trakcie wykonywania wszelkich prac

plastycznych, technicznych, wyobraźnia zaś przy różnego rodzaju historyjkach i bajkach. Popularna zabawa w kalambury związana zarówno z pokazywaniem, jak i rysowaniem rozwija świetnie obie te kompetencje.

Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej rozwijamy na każdej lekcji języka obcego. Są one związane bezpośrednio z krajami danego obszaru językowego oczywiście poprzez język, ale również przez wszelkie wykorzystywane materiały drukowane lub cyfrowe (ćwiczenia, teksty, muzykę, zabawy, gry itp.).

Rozwijanie kompetencji kluczowych od najmłodszych lat daje szansę dorosłym już ludziom na posiadanie podstawowej wiedzy w zakresie wystarczającym do znalezienia dobrej pracy, udanego życia w społeczeństwie. Wszystkie kompetencje są jednakowo ważne, zatem ich rozwój powinien być równomierny.

2.3. Metody i techniki nauczania języka francuskiego na I etapie edukacyjnym

W dydaktyce nauczania języków obcych znajdziemy wiele zasad, metod i strategii. Każdy nauczyciel sam musi dobrać odpowiednie metody do swojej pracy, często też biorąc pod uwagę swój charakter. Nie każdy nauczyciel jest np. gotowy do biegania czy przebiegania się razem z dziećmi, jednak większość nauczycieli przedszkolnych czy klas wczesnoszkolnych ma wiele ciekawych pomysłów, potrafi wykorzystać w pracy właściwie wszystko oraz w pełni zaangażować się w zajęcia z dziećmi.

Do nauczania języka obcego najlepiej jest wykorzystać metody sprawdzone, które są szeroko opisane w różnych publikacjach. Możemy je podzielić na konwencjonalne i niekonwencjonalne. Metody używane dzisiaj są w dużym stopniu oparte na metodach konwencjonalnych (tradycyjnych), do których należy między innymi **metoda bezpośrednia**, nazywana również metodą konwersacyjną. Polega na stałym kontakcie z językiem poprzez uczestnictwo w naturalnych rozmowach. Pracując tą metodą, nie uczymy systematycznie gramatyki, słownictwa ani wymowy. Stwarzamy jedynie sytuacje do użycia języka obcego, które wraz z kontekstem ułatwiają zrozumienie. Nie poprawiamy błędów, by nie onieśmielać ucznia. Metoda ta pozwala, by dziecko osłuchało się z brzmieniem języka, potrafiło go rozpoznać wśród innych języków obcych, nawet jeżeli rozumie tylko pojedyncze, proste słowa. W czasie nauki metodą bezpośrednią nacisk kładziony jest na komunikację.

Metoda ta doskonale sprawdza się w pracy z małymi dziećmi, które przyswajają język obcy w podobny sposób jak język ojczysty, na początku głównie słuchając, a następnie wypowiadając proste słowa. Przykładowo gdy będziemy często powtarzać pytanie *Quelle est la couleur de... ?*, dziecko po kilkukrotnym usłyszeniu tego pytania będzie potrafiło je powtórzyć w całości, w odpowiednim kontekście, a z całą pewnością będzie rozumiało, że pytamy o kolor. Odpowie oczywiście jednym słowem, ale nie możemy wymagać od dzieci w tym wieku tworzenia pełnych zdań w języku obcym.

Kolejna metoda tradycyjna to **metoda audiolingwalna**, która opiera się na opanowaniu czterech sprawności językowych, zaczynając od słuchania i mówienia. Dziecko uczy się całej konstrukcji, nie ma podziału na poszczególne słowa i ich znaczenia. Opanowanie języka zależy od nabycia odpowiednich nawyków, które wyrabia się mechanicznie, powtarzając wielokrotnie daną strukturę. Można tutaj wykorzystać krótkie dialogi między dziećmi dla utrwalenia danej konstrukcji: *tu aimes le ski ? Oui*,

j'aime le ski / Non, je n'aime pas le ski. Metoda ta eliminuje całkowicie język ojczysty i związane z nim skojarzenia. Na metodzie audiolingwalnej oparte są współczesne metody nauczania, np. podejście komunikacyjne. Metoda ta jako pierwsza zwróciła uwagę na nauczanie żywego języka. Zapewniła również gamę technik prezentacji i ćwiczenia nowego materiału językowego.

Oprócz metod tradycyjnych istnieje szereg metod niekonwencjonalnych, charakteryzujących się głównie skupieniem uwagi na uczniu, jednocześnie zauważając jego zainteresowania, preferencje, zapewniając mu również poczucie bezpieczeństwa. „Metody te zwracają uwagę nie tylko na to, czego się uczymy, ale także na to, w jaki sposób” (Komorowska 2005: 29).

Najbardziej odpowiednia dla dzieci jest **metoda reagowania całym ciałem TPR** (ang. *total physical response*, fr. *La réponse physique totale*), która polega na jednoczesnym zaangażowaniu do pracy prawej i lewej półkuli mózgu. Lewa odpowiedzialna jest za język i mowę, prawa za ruch. Nauczyciel wydaje proste polecenia wspierane gestem, np. używając zwrotu *écoutez et regardez*, jednocześnie wskazuje uszy i oczy. Uczniowie wypełniają także polecenia nauczyciela związane z ruchem – *va tout droit ! tourne à gauche !*, następnie sami mogą wydawać podobne polecenia kolegom lub koleżankom. W czasie nauki metodą TPR nie używamy podręcznika, za to wykorzystujemy różne rekwizyty i przedmioty. Metoda jest odpowiednia dla dzieci rozpoczynających naukę, znajdzie zastosowanie przy ćwiczeniach dodatkowych w trakcie lekcji.

Drugą niekonwencjonalną metodą wykorzystywaną w nauczaniu dzieci jest **metoda naturalna**. Polega na słuchaniu wypowiedzi w języku obcym, której sens jest zrozumiałą ze względu na zrozumienie sytuacji połączonej z tą wypowiedzią. Jest to metoda oparta na modelu uczenia się języka ojczystego przez małe dzieci. Nauczyciel używa prostych zdań wspartych mimiką i gestem, czeka, aż uczeń będzie gotowy do komunikacji, nie stwarza sytuacji stresujących związanych z popełnieniem błędu. Metoda ta zwraca uwagę na poczucie bezpieczeństwa w nauczaniu oraz na dużą rolę sprawności rozumienia ze słuchu.

Podejście komunikacyjne nie zalicza się ani do metod konwencjonalnych, ani niekonwencjonalnych. Dzisiaj funkcjonuje jako najpowszechniejszy sposób nauczania języków obcych. Łączy w sobie cechy wielu metod i technik wypracowanych wcześniej. Skupia się głównie na efektywnej komunikacji, poprawność gramatyczna nie jest najistotniejsza, gdy nie zaburza porozumiewania się. Podejście komunikacyjne zakłada, że języka uczymy się w sposób bardziej efektywny, gdy zastosujemy wiedzę w praktyce, a zatem wymaga od nauczyciela stworzenia jak największej liczby sytuacji zbliżonych do naturalnych, w których uczniowie będą mieli możliwość używania języka obcego. Wykorzystując tę metodę w nauczaniu, pokazujemy dzieciom, że język jest konieczny w życiu codziennym, w naturalnych sytuacjach. Pamiętajmy, że sytuacje muszą być dziecku znane, zatem odgrywamy scenki związane np. z rodziną (rodzina siedzi przy wspólnym obiedzie, każda osoba prosi o podanie np. masła, chleba itp.), ale bank i rozmowę o pracę pozostawiamy na późniejsze etapy edukacji. Ważna jest zatem rozmowa z drugą osobą (np. jedno dziecko jest sprzedawcą, a drugie klientem). Dzieci dużo szybciej zapamiętają podane zwroty, gdy będą mogły je skojarzyć z daną sytuacją. Jeżeli kiedyś w życiu znajdą się w takiej sytuacji, bez problemu odwołają się do nauczonego zdania *je voudrais une baguette, s'il vous plaît* (Komorowska 2005).

Podejście zadaniowe stanowi nieodłączny element komunikacji, a samo zadanie jest naturalnym narzędziem przygotowującym do samodzielnego używania języka. Zadania bywają różnorodne, proste lub skomplikowane, kształtujące różne sprawności językowe, jednak wszystkie muszą się wyróżniać tym, że uczeń powinien skupić się na przekazaniu informacji (na tym, co chce powiedzieć, a dopiero potem w jaki sposób). Dobre zadanie wyzwala w uczniu chęć wyrażania własnego zdania na określony temat, wyciągania wniosków lub znalezienia rozwiązania problemu. Podejście zadaniowe rozwija samodzielność i kreatywność, sprawia, że język obcy jest narzędziem w dążeniu do celu, a nie samym celem. Prawidłowe zadanie powinno zaciekać ucznia, zmotywować do wykonania zadania podczas lekcji lub zachęcić do samodzielnej pracy, co z kolei poszerza jego wiedzę.

W nauczaniu dzieci sprawdza się również **podejście narracyjne (storytelling)**, polegające na opowiadaniu/czytaniu dzieciom bajek, historyjek, opowiadań. Na początku wprowadzamy postaci oraz słowa kluczowe występujące w bajce, następnie przedstawiamy historię, wspomagając ją obrazkami, na końcu proponujemy ćwiczenia utrwalające (dzieci układają obrazki w odpowiedniej kolejności, dopasowują słownictwo itp.).

Możemy wykorzystać **metodę projektu**, jednak w klasach wczesnoszkolnych musi być ona mocno wspierana przez nauczyciela ze względu na niewielką samodzielność uczniów. Jest to metoda niezwykle wartościowa, pozwala na rozwijanie kreatywności, kompetencji społecznych poprzez pracę w grupie, a także na kształtowanie świadomości własnej nauki oraz odpowiedzialności za wykonaną pracę, która stanowi część pewnej całości.

By zachęcić dzieci do aktywnego udziału w zajęciach, na lekcji pracujemy wieloma metodami na zmianę, łączymy je dowolnie – wówczas podchodzimy eklektycznie do nauczania. Używamy oczywiście jak najwięcej technik **aktywizujących** uczniów, takich jak piosenki, wyliczanki, wierszyki – najlepiej rymowane, związane z ruchem, ważne są tu również pomoce wizualne, by dzieci zrozumiały utwór. Ćwiczeniem mocno aktywizującym dzieci są **stacje z zadaniami** do wykonania – dzielimy dzieci na grupy, na stolikach układamy karteczki z numerami stacji, dzieci przemieszczają się od jednej do drugiej i wykonują zadania. Oczywiście zadania mogą być różne, to już zależy od naszej inwencji twórczej. Możemy również wykorzystać **dramę**, jednak – tak jak wspomniana wyżej metoda projektu – w przypadku klas wczesnoszkolnych wymaga ona dużego zaangażowania ze strony nauczyciela. W pracy wykorzystujemy często komputer z internetem, tablicę lub monitor interaktywny. Jest wiele stron internetowych, na których możemy znaleźć ćwiczenia do różnych tematów, możemy również stworzyć takie ćwiczenia odpowiednio do naszej lekcji (learningapps.org, wordwall.net, genial.ly; dostęp 9.09.2022).

W programie nauczania znajdziemy wiele technik uczenia dzieci wszystkich sprawności.

2.4. Strategie przydatne w rozwijaniu umiejętności samodzielnego uczenia się i odpowiedzialności za własne efekty edukacyjne

Strategie uczenia się to zbiór działań, sposobów, technik i zachowań, które będą pomocne w nauce języka obcego. W literaturze są one różnie klasyfikowane, trafny wydaje się jednak podział wskazany przez Rebekeę Oxford, według którego wyróżniamy strategie bezpośrednie i pośrednie (Gałązka, Gębka-Suska i Suska 2017: 21).

Do pierwszych zaliczamy strategie pamięciowe – np. tworzymy skojarzenia myślowe, grupujemy nowe słownictwo, podajemy je w kontekście (np. w scenariuszu *Kiedy potrzebuję parasola?* słownictwo dotyczące pogody); używamy obrazu i dźwięku – podajemy skojarzenia wzrokowe lub dźwiękowe (np. w scenariuszu *Kukułeczka kuka – która jest godzina?* dzieci, podając godzinę, udają kukułkę), tworzymy ilustracje, rymowanki; powtarzamy poznany materiał; tworzymy skojarzenia przez działanie, np. otwieramy drzwi przy zdaniu *ouvre la porte* (np. w scenariuszu *Kiedy potrzebuję parasola?* dzieci się trzęsą, by zobrazować zimno); używamy mechanicznych technik zapamiętywania (np. gra w memory w scenariuszu *Kiedy potrzebuję parasola?*). Do strategii bezpośrednich zaliczmy również strategie kognitywne, stosowane by rozwiązać konkretne zadanie, przykładowo ćwiczymy – powtarzamy (np. w scenariuszu *Kto puka do drzwi?* dzieci powtarzają słownictwo w różny sposób – szybko, wolno itp.), naśladujemy, używamy zwrotów, gdzie zmieniamy tylko pojedyncze wyrazy (np. w scenariuszu *Kto puka do drzwi?* dzieci powtarzają zdanie *comment s'appelle*, zmieniając jedynie członków rodziny); odbieramy i wysyłamy informacje – korzystamy z książek, gazet, nagrań (np. piosenek – scenariusz *Kto puka do drzwi?* i *Kukułeczka kuka – która jest godzina?*), artykułów; organizujemy wiedzę językową – tworzymy notatki, zaznaczymy ważne słowa. Trzecią kategorię stanowią strategie kompensacyjne, używane, by uczeń potrafił posługiwać się językiem obcym mimo braków w słownictwie i gramatyce, przykładowo stosujemy wskazówki językowe – dzieci domyślają się znaczenia na podstawie obrazka (np. w scenariuszu *Kiedy potrzebuję parasola?* i *Kim będę, gdy dorosnę?* przy wprowadzaniu słownictwa), dźwięku, podobieństwa do innego języka; stosujemy wskazówki niejęzykowe – dzieci obserwują naszą mowę ciała.

Drugą kategorią są strategie pośrednie. Zaliczamy do nich strategie metakognitywne, które pomagają uczniowi się uczyć, np. centralizujemy uczenie się – łączymy nowe informacje z tymi już poznanymi (np. w scenariuszu *Kiedy potrzebuję parasola?* łączymy poznane wcześniej ubrania i akcesoria z pogodą), koncentrujemy uwagę; organizujemy proces nauki – wybieramy odpowiednie miejsce do pracy, określamy cele; oceniamy umiejętności językowe. Do strategii pośrednich będą należały również strategie afektywne, związane z emocjami, a także strategie społeczne, dotyczące relacji z innymi. Pierwsze to np. motywacja – uczeń jest świadomy, że robi postępy i to go zachęca do działania; wie, że może popełniać błędy, prowadzi dziennik postępów – tutaj możemy wykorzystać wspomniane wcześniej Europejskie Portfolio Językowe. Strategie społeczne polegają na współpracy z kolegami, na zadawaniu pytań w razie wątpliwości (np. w scenariuszu *Mam długą, czerwoną rękę i krótką, zieloną nogę... Opis postaci*, gdy dzieci wspólnie tworzą pajęczynę ze sznurka lub w scenariuszu *Kukułeczka kuka – która jest godzina?*, gdzie cała grupa tworzy jeden duży zegar).

Wszystkie powyżej opisane strategie uczenia się kształtują u ucznia samodzielność i odpowiedzialność za własną naukę, również w przyszłości. Uczeń, który jest świadomy, jakie cele chce osiągnąć, sam będzie potrafił dobrać odpowiednie strategie, żeby doskonalić konkretne sprawności językowe. Na etapie edukacji wczesnoszkolnej przygotowujemy dzieci do podjęcia prób tego działania, do kształtowania autonomicznej postawy. Strategie uczenia się nie są wykorzystywane jedynie do nauki języka obcego, stosujemy je do nauki w całym dorosłym życiu (Gałązka, Gębka-Suska i Suska 2017: 21, 23, 25).

2.5. Rola motywacji w nauczaniu języka francuskiego

Na każdym etapie edukacyjnym bardzo ważnym elementem nauki jest **motywacja**. To ona sprawia, że dzieci osiągają lepsze wyniki w nauce, że będą chciały się uczyć. Mamy tutaj na myśli oczywiście motywację wewnętrzną, którą każdy uczeń musi odkryć sam w sobie. Motywacja zewnętrzna nie przynosi pożądanego efektu – najczęściej są to obiecane nagrody. Dzieci kierowane tym typem motywacji osiągną wprawdzie sukces, efekt motywacji będzie zazwyczaj pozytywny, jednak krótkotrwały. Jak zatem obudzić w dzieciach motywację wewnętrzną? Mamy nadzieję odpowiedzieć na to pytanie.

Na początek trzeba pokazać dzieciom, co może im dać nauka języka obcego. Dzisiaj wiele dzieci podróżuje z rodzicami, są zatem świadome istnienia różnych języków, świadome, że gdy chcą się porozumieć z obywatelami innego państwa, muszą znaleźć wspólny język, który posłuży do komunikacji. Dzieci od przedszkola uczą się języka angielskiego, lecz może warto wzbudzić w nich motywację do nauki również innego języka obcego. Co więc może być motywacją dla dzieci?

Po pierwsze na pewno chęć posiadania wiedzy. Dzieci w klasach I–III cieszą się, gdy coś potrafią, gdy uczą się czegoś nowego. Na pewno warto to wykorzystać. Za wykonane zadanie (niekoniecznie prawidłowo, dzieci mają prawo popełniać błędy) można dzieci nagradzać np. naklejkami, pieczętkami lub małutkimi zabawkami. Można na koniec każdej lekcji dawać nowe elementy układanki, które po jakimś czasie stworzą całość (np. zaprojektować jakiś obrazek, robota itp., dzieci będą go układały po kawałku). Małe dzieci cieszą się z drobnych rzeczy. Motywacją dla nich może być również obejrzenie bajki (w języku francuskim), zabawa lub gra na tablicy interaktywnej. Bajka w języku francuskim sama w sobie może być dobrym przykładem wykorzystania języka w praktyce. Pokazuje dzieciom, że nie wszystko można obejrzeć po polsku lub po angielsku.

Po drugie na pewno motywujące jest, gdy dzieci zaczynają rozumieć proste komunikaty. Używamy języka (obcego) werbalnego jednocześnie z językiem niewerbalnym, np. gdy mówimy do dziecka *Assieds-toi sur le tapis* (*usiądź na dywanie*) jednocześnie pokazujemy dywan. Po kilkukrotnym powtórzeniu tego komunikatu, dzieci automatycznie nauczą się go rozumieć, co więcej nauczą się tego zdania i będą je powtarzać. Na lekcji staramy się używać tylko języka obcego, nawet gdy dzieci niewiele rozumieją. Kiedy dzieci znają już kilka słów, zwrotów, potrafią z naszego zdania wybrać te słowa, a reszty domyślą się, obserwując nasze gesty. Dzieje się tak, ponieważ dzieci nie mają bariery językowej, która jest już widoczna u nastolatków. Poza tym dzieci są chętne do spontanicznych wypowiedzi, nie wpadają w panikę, nie zniechęcają się, gdy wszystkiego nie rozumieją. Staramy się na każdej lekcji używać tych samych zdań, zwrotów, używamy bardzo prostego języka. Małe dzieci uczą się rozumieć automatycznie, pamiętają używane przez nas zwroty, powtarzają je często w całości bez większych błędów.

Ciekawe i różnorodne lekcje również budzą w uczniach motywację do nauki. Gdy będziemy wykorzystywać różne metody, techniki i formy pracy, gdy dzieci będą wiedziały, że na lekcji będą robiły coś interesującego, będą lepiej zmotywowane do działania. Wszelkiego rodzaju gry i zabawy pobudzają motywację. Dzięki nim zwiększa się zaangażowanie uczniów, nauka staje się bardziej efektywna, a dzieci nie myślą

o tym, że właśnie się uczą. Dodatkowo nauczyciel przyjaźnie nastawiony do ucznia jest jednocześnie lubiany, co jest również elementem motywującym, ponieważ dzieci chętniej z nim pracują. Powinniśmy stworzyć uczniom środowisko, w którym będą akceptowani i przeświadczeni, że odniosą sukces, wtedy sami poczują, że chcą się uczyć, bo po prostu lubią to robić.

2.6. Nauczanie zdalne

Otoczająca nas rzeczywistość często stawia nas w trudnej sytuacji zarówno życiowej, jak i zawodowej. I tak, gdy zostaliśmy postawieni przed faktem zdalnego nauczania, wielu nauczycieli miało problem z pokonaniem tej bariery.

Zdalne nauczanie wymaga od nauczyciela ogromnego zaangażowania, zazwyczaj większego niż podczas zajęć stacjonarnych. Lekcja musi być bardzo dokładnie zaplanowana i przygotowana. Nauczyciel musi czuwać nad uczniami przed komputerami i jednocześnie sprawić, by lekcja była ciekawa i wartościowa. Wbrew panującej opinii, że „małe dzieci nie dadzą rady”, często radzą sobie lepiej niż starsze. Wynika to głównie z naturalnej chęci słuchania nauczyciela, małe dzieci łatwiej akceptują nowe sytuacje, toteż potrafią szybciej dostosować się do panującej rzeczywistości.

Lekcja języka obcego w formie zdalnej różni się oczywiście od lekcji tradycyjnej, ale jest łatwiejsza do przeprowadzenia niż np. matematyka czy wychowanie fizyczne. Jako że na I etapie edukacyjnym nie zawsze potrzebujemy podręcznika, dalej komunikujemy się z dziećmi w języku francuskim, tyle że wszystkie materiały, które mieliśmy przygotowane w tradycyjnej formie, musimy przekształcić na wersję elektroniczną. Bardzo pomocne będą tutaj wszelkie aplikacje do tworzenia gier, quizów, zabaw (wspomniane wcześniej learningapps.org, wordwall.net, genial.ly; dostęp 9.09.2022). Możemy je wykorzystać do stworzenia gier typu memory, układania historyjek obrazkowych, pokazywania obrazków do wprowadzania słownictwa. Jeśli wykorzystywaliśmy te aplikacje na lekcjach tradycyjnych, nie będą one dla dzieci niespodzianką, zmieni się tylko forma pracy.

Na lekcjach zdalnych możemy również wykorzystać zabawki, które dzieci mają w domu. W ten sposób np. miś Agatki może „porozmawiać” przez komunikator z lalką Zosi, może się przedstawić, zapytać, jak się czuje itp. Możemy je również wykorzystać do opisu wyglądu, ubrania, powtórzenia kolorów. Podobnie jak na lekcji tradycyjnej, możemy również na lekcjach zdalnych wykorzystywać piosenki, wyliczanki oraz taniec, ćwiczenia gimnastyczne lub inne polecenia – każde dziecko wykonuje je przed swoim komputerem.

Dzieci całkiem dobrze się bawią i współpracują, gdy np. na rozpoczęcie lekcji zaproponujemy zabawę ruchową – *Mets-toi debout très lentement/ saute très vite/ assieds-toi sur le tapis*. Przy omawianiu mebli można wykorzystać wystrój pokoju dziecka – *Emilie, assieds-toi sur le lit, mets-toi à côté de la table*.

Zdalną lekcję językową z małymi dziećmi warto skrócić do 30 minut, zależy to oczywiście od grupy, z którą pracujemy, od liczby dzieci w tej grupie i ich możliwości. Dzieci mogą mieć problemy z koncentracją przed monitorem przez dłuższy czas. Pamiętajmy, by przypilnować, by dzieci odeszły od komputera na czas przerwy.

2.7. Nauczanie języka francuskiego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Według Ustawy Prawo Oświatowe (Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm., art. 1, pkt. 5–8) wszyscy uczniowie, również niepełnosprawni, niedostosowani społecznie lub zagrożeni niedostosowaniem społecznym mogą uczęszczać do szkół ogólnodostępnych, które muszą zapewnić im odpowiednie warunki do nauki, w tym także pomoc psychologiczno-pedagogiczną. Uczniowie niepełnosprawni powinni mieć możliwość kształcenia zindywidualizowanego, a uczniowie zdolni realizowania indywidualnych programów nauczania.

Edukacja włączająca polega nie tylko na umieszczaniu dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkołach ogólnodostępnych, ale przede wszystkim na dostosowaniu szkół, by spełniały te potrzeby. Najtrudniejsze zadanie stoi jednak przed nauczycielem, który musi podjąć próbę nauczania w klasie różnorodnej pod względem potrzeb edukacyjnych.

Zgodnie z powyższym, w klasach ogólnych w szkołach podstawowych spotykamy dzieci o różnych potrzebach edukacyjnych, w tym dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na różne problemy natury mentalnej lub fizycznej. Musimy wziąć pod uwagę informacje zawarte w orzeczeniu, ale również musimy sami dopasować metody i techniki pracy do konkretnego dziecka. Musimy indywidualnie wyrobić sobie pogląd na trudności naszego ucznia, orzeczenia lub opinie często nie zawierają wszystkich informacji.

Ta sama sytuacja dotyczy ucznia zdolnego, którego powinniśmy najpierw poznać, dowiedzieć się, jakie ma możliwości. Musimy wziąć pod uwagę, że niektóre proponowane przez nas ćwiczenia mogą być dla niego zbyt łatwe, dlatego powinniśmy mieć zawsze przygotowaną wersję trudniejszą lub bardziej rozbudowaną.

Planując lekcję dla uczniów mających różne umiejętności i możliwości, musimy pamiętać o zróżnicowaniu zadań i ich zawartości. Ważny jest też sposób ich wykonania oraz liczba przykładów w danym zadaniu. Przykładowo dzieci otrzymują obrazki przedstawiające umeblowany pokój. Zadaniem dzieci zdolnych będzie ułożenie nazw mebli z podanych liter, dzieci pracujące wolniej będą miały do dyspozycji już konkretne sylaby. Mogą mieć też mniej elementów do podpisania. Czasem niektóre dzieci mogą potrzebować dodatkowych materiałów lub większej liczby powtórzeń – również musimy im to zapewnić (nauczyciel indywidualnie tłumaczy, powtarza dane zagadnienie, dostarcza dodatkowe ćwiczenia). Dla nauczyciela powinno mieć także znaczenie, czy dziecko jest chętne i zaangażowane w wykonanie zadania. Efekt oczywiście też jest ważny, jednak dzieci w tym wieku cieszą się samym wykonywaniem ćwiczenia, zwłaszcza gdy jest dla nich ciekawe czy zabawne.

Planując i przeprowadzając lekcję z uczniem niepełnosprawnym, nauczyciel musi brać pod uwagę jego style uczenia się oraz trudności. Gdy mamy ucznia niepełnosprawnego ruchowo, nie możemy organizować zabaw, z których musiałby być wykluczony. Organizując zabawę ruchową, dajmy uczniowi niepełnosprawnemu jakąś „specjalną rolę”, np. gdy dzieci biegają i na polecenia stają na plakietkach z odpowiednim kolorem, dziecko niepełnosprawne może wydawać odpowiednie polecenia (mówić nazwy kolorów). Uczeń słabosłyszący lub słabowidzący powinien

zawsze siedzieć w odpowiednim miejscu, blisko nauczyciela, by w razie potrzeby mógł skorzystać z jego pomocy. Uczeń słabosłyszący może czytać z ruchu warg. By ułatwić mu zrozumienie wypowiedzi, powinien mieć możliwość odwrócenia się do kolegi, który zabiera głos. Nauczyciel powinien mówić wyraźnie, wyeliminować zbędne hałasy, zapewnić jak najwięcej pomocy wizualnych. Uczeń słabowidzący powinien mieć ćwiczenia w wersji powiększonej, mieć możliwość obejrzenia z bliska przedmiotów lub obrazków. Uczniowi ze spektrum autyzmu ułatwiamy kontakt z rówieśnikami poprzez pracę w grupach, gry i zabawy, staramy się przedstawiać materiał w sposób jak najbardziej konkretny.

Gdy mamy w grupie dzieci potrzebujące nadmiernie ruchu (ADHD), możemy powtarzać słownictwo, wykorzystując ruch. Dzieci siedzą na dywanie, każde z nich „jest” innym słowem (np. warzywem, owocem, meblem). Nauczyciel opowiada historijkę, gdy wypowie konkretne słowo, dziecko do niego „przypisane” wstaje i wykonuje jakiś ruch (np. skacze na jednej nodze, biegnie dookoła pozostałych). Do tego ćwiczenia można również wykorzystać krzesła ustawione w rzędzie lub w kółku.

Podczas pracy z dziećmi z trudnościami, pamiętajmy, by do każdego z nich kierować odpowiednie polecenie. Używamy zawsze podobnych słów oraz weryfikujemy, czy wszyscy zrozumieli, na czym polega zadanie. Możemy się upewnić, prosząc, by dzieci powtórzyły, ewentualnie przetłumaczyły, jeżeli polecenie było w języku francuskim. By zwrócić uwagę dziecka, wymieniamy jego imię. Ucząc nowego słownictwa, możemy używać piłki. Dzieci z zaburzeniami koncentracji świetnie się skupiają, gdy muszą coś złapać. Mogą w ten sposób powtarzać słownictwo, uczyć się liczb, kolorów.

Dostosowując lekcje do potrzeb wszystkich uczniów, nauczyciel pokazuje dzieciom, że wszystkie są jednakowo ważne, żadne nie czuje się pominięte. Według podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, proces wychowania i kształcenia w edukacji wczesnoszkolnej pozwala każdemu dziecku odkrywać własne możliwości oraz gromadzić doświadczenia. W szkole podstawowej oprócz postaw obywatelskich i patriotycznych kształtujemy również zachowania społeczne. Uczymy więc dzieci akceptacji i szacunku dla drugiego człowieka, bez względu na jego poglądy czy cechy psychofizyczne. Wychowanie jest oparte na wartościach, które – wpojone w dzieciństwie – skłaniają już dorosłego człowieka do podejmowania odpowiednich decyzji.

ROZDZIAŁ III

Organizacja procesu dydaktycznego

„Życie człowieka w znacznym stopniu polega na nieustannym uczeniu się” (Klus-Stańska 2002: 16). Już od najmłodszych lat nabywamy umiejętności, zdobywamy doświadczenia, obserwujemy, odkrywamy, poznajemy świat wokół nas.

Dzieci uczą się nie tyle z obowiązku, co dla przyjemności posiadania wiedzy. Dorosły człowiek ma już wyrobiony obraz świata, poglądy, a jednak ciągle nabywa nową wiedzę na różne tematy. Posiadamy również obraz współczesnej szkoły i organizowanego w niej procesu dydaktycznego. Wydaje nam się, że na temat edukacji wiemy wszystko, opieramy tę wiedzę na własnych doświadczeniach z dzieciństwa, jednak dzisiejsza szkoła trochę różni się od tej znanej nam sprzed lat.

Nauczyciele są bardziej świadomi planowania i organizacji swojej pracy oraz pracy swoich uczniów. Czuwają nad ich rozwojem, starają się, by rozumieli nauczane treści, by lekcje były ciekawe. Dzieciom należy stworzyć warunki do rozwiązywania problemów z wykorzystaniem zdobytej wiedzy, stworzyć środowisko przyjazne do nauki. To właśnie nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej mają ogromny wpływ na rozwój i przyszłą edukację młodego pokolenia.

3.1. Sposoby realizacji podstawy programowej języka francuskiego na I etapie edukacji

Podstawa programowa danego przedmiotu, w naszym przypadku języka obcego na I etapie edukacyjnym, zawiera informacje na temat sposobu jej realizacji. Głównym celem nauczania języka jest skuteczne porozumiewanie się, a zatem przede wszystkim mówienie i rozumienie komunikatu. W klasach I–III największy nacisk kładziemy właśnie na komunikację.

Kształcenie w szkole podstawowej jest fundamentem całej edukacji. Dlatego niezwykle ważne jest, by dzieci na I etapie edukacyjnym polubiły szkołę, czuły się w niej bezpiecznie, by nauka sprawiała im przyjemność. Dzieci powinny mieć zapewnione odpowiednie warunki do nauki z uwzględnieniem ich indywidualnych potrzeb i możliwości.

Z podstawy programowej dla I etapu edukacyjnego wynika, że edukacja wczesnoszkolna (z edukacją językową łącznie) charakteryzuje się spokojem i spójnością procesu nauki, wielokierunkowością, dostosowaniem tempa pracy do możliwości psychoruchowych każdego ucznia oraz poznawanych zagadnień do możliwości percepcyjnych uczniów. Dzieci najlepiej uczą się przez zabawę. Ucząc języka obcego, tak samo jak ojczystego czy matematyki, powinniśmy wykorzystać chęć dzieci do nauki i zabawy. Proponując dzieciom już konkretną zabawę, nawet nie musimy im tłumaczyć, że będą się uczyć. Musimy zawsze pamiętać, że nie wszystkie dzieci w naszej klasie będą uczyły się jednakowo szybko i na następnej lekcji będą wszystko pamiętały. W każdej grupie znajdują się dzieci bardziej zmotywowane niż inne, to one będą liderami, zawsze będą gotowe do odpowiedzi. Musimy zatem zachęcić te, które nie radzą sobie tak dobrze oraz te, które nie wierzą w siebie. By tego dokonać, należy dzieci często chwalić – w każdym zadaniu uczeń wykonał coś dobrze, np. ładnie narysował, starannie napisał itp.

W wielu klasach znajdują się również dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, z różnymi dysfunkcjami. Zdarza się, że takie dzieci nie potrafią współpracować z grupą, nie zawsze rozumieją polecenia nauczyciela, nie chcą brać udziału w proponowanych zabawach i ćwiczeniach. Zadaniem nauczyciela na każdej lekcji jest zaangażowanie wszystkich uczniów. Jeżeli wiemy, że uczeń nie wykona zadania trudniejszego, dajemy mu łatwiejsze, żeby osiągnął sukces. Małe sukcesy budują wiarę w siebie. Dzieci stopniowo będą podejmowały się trudniejszych zadań, gdy będą chwalone.

Nauka na I etapie kształcenia odbywa się w formie zintegrowanej, czyli wieloaspektowej aktywizacji dziecka. To nauczyciel decyduje, jaką formę lekcji wykorzysta, to on, biorąc pod uwagę możliwości uczniów, realizuje treści podstawy programowej w sposób twórczy. Dotyczy to nie tylko nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, ale również nauczyciela języka obcego. Dlatego warto być w stałym kontakcie z nauczycielem nauczania zintegrowanego, by treści naszych lekcji pokrywały się z pozostałymi. Konieczne jest zatem, by nauczyciel języka obcego zapoznał się z całą podstawą programową. Na poziomie edukacji wczesnoszkolnej dzieci powinny budować poczucie własnej wartości oraz motywację, która zachęci je do dalszej nauki. Ten proces zależy od nauczyciela, który organizując lekcję, pomaga dzieciom zrozumieć otaczający je świat.

Nauczyciel powinien wziąć pod uwagę trzy naturalne strategie uczenia się (począwszy od percepcyjno-odtwórczej, przez percepcyjno-wyjaśniającą, aż do percepcyjno-innowacyjnej) oraz stosować różnorodne metody kształcenia dostosowane do stylu uczenia się dziecka.

Na I etapie edukacyjnym język nie powinien stanowić celu nauki, a przyczyniać się do ogólnego rozwoju, budzić pozytywne nastawienie wobec różnorodności kultur i narodowości (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.). Nauczyciel powinien używać technik opartych na multisensoryczności. Nauczanie wielozmysłowe jest bardzo istotne na tym etapie edukacji. W postrzeganie i zrozumienie świata zaangażowane są wszystkie zmysły, zatem warto to wykorzystać również w nauczaniu języka obcego. Według teorii inteligencji wielorakich Gardnera, uczniowie mają dominujące różne inteligencje. Gdy spróbujemy do nich dotrzeć, angażując kilka zmysłów jednocześnie, szybciej opanują dany materiał. Do nauki np. liczb lub dni tygodnia możemy wykorzystać piosenki, które jednocześnie łączymy z ruchem (np. każda liczba lub dzień to inna figura gimnastyczna). Gdy tematem jest jedzenie, dzieci dodatkowo mogą próbować produktów lub rozpoznawać je po zapachu, gdy uczymy nazw zwierząt, uczniowie słuchają ich odgłosów oraz dotykają materiałów przypominających zwierzęta. Możemy wykorzystywać wiele zabaw językowych związanych z ruchem i dotykiem, np. kalambury, pisanie liter na plecach kolegi, odgadywanie, co znajduje się w woreczku. Nauka przez zabawę kojarzy się z przyjemnością, dzięki czemu dzieci łatwiej zapamiętują nowe treści. Jak już wcześniej wspominaliśmy, program Katarzyny Sobańskiej jest oparty między innymi na teoriach naukowych takich jak właśnie neurodydaktyka oraz konstruktywizm, który zakłada zachęcanie dzieci do działania i własnego odkrywania świata – należy oba wyżej wymienione założenia wykorzystać w nauczaniu na I etapie edukacyjnym.

Organizując pracę uczniów, musimy zwrócić uwagę na wyposażenie sali oraz organizację przestrzeni w klasie. Należy ustawić ławki odpowiednio do naszych potrzeb, najlepiej w tzw. podkowę, by na środku zostało miejsce na zabawy ruchowe. Dzieci nie zawsze muszą siedzieć w ławkach, jedynie wtedy, gdy potrzebują stolików do wykonania jakiegoś ćwiczenia bądź pracy plastycznej. Na lekcji językowej małe dzieci mogą siedzieć na dywanie, wtedy ta lekcja wydaje się przyjemniejsza, kojarzy się z zabawą. Dzieci będą mieć lepsze skojarzenia z samym językiem, gdy atmosfera będzie przyjazna.

Sala do nauki języka obcego powinna być odpowiednio wyposażona. Mamy tutaj na myśli komputer z dostępem do internetu, odtwarzacz plików dźwiękowych, słowniki obrazkowe, pomoce wizualne. Dobrze, by w sali językowej była tablica lub monitor interaktywny, jednak to nie zależy bezpośrednio od nas. Ma to wpływ na wykorzystanie przez nauczyciela autentycznych materiałów, np. bajek, piosenek, wyliczanek w języku francuskim. Uczniowie powinni być zachęceni do samodzielnej „zabawy” z językiem, np. z wykorzystaniem książeczek, stron internetowych z ćwiczeniami. Żeby uatrakcyjnić naukę, nauczyciel może zorganizować w szkole wydarzenia związane z językiem, takie jak konkursy, dni językowe itp. Za pomocą tych wydarzeń motywuje się uczniów, ale również uwrażliwia na inne kultury oraz rozwija tolerancję. Wiele z wyżej wymienionych pomocy dydaktycznych możemy wykorzystać w trakcie nauczania zdalnego. Dzieci jako zadanie domowe mogą wykonać ćwiczenia dostępne na stronach internetowych (na stronie lepointdufle.net znajdziemy ćwiczenia o różnym stopniu trudności), można przygotować im quiz lub umieścić informacje na stronie padlet.com. Organizując lekcje przez internet, powinniśmy się zawsze upewnić, że wszystkie dzieci mają dostęp do komunikatora. Jeżeli dziecko nie może uczestniczyć w lekcji internetowej, powinno dostać materiały do samodzielnego wykonania w domu i ewentualnego odesłania nauczycielowi.

3.2. Zasady pracy na lekcji języka francuskiego z dziećmi o różnych potrzebach edukacyjnych

Celem edukacji wczesnoszkolnej jest całościowy rozwój ucznia z uwzględnieniem jego potrzeb i możliwości. Nauczyciel w ciągu wielu lat swojej pracy spotyka zarówno uczniów uzdolnionych i zmotywowanych, będących liderami grupy, jak i uczniów, którzy mają opinię lub orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, a także uczniów przeciętnych, niewyróżniających się w grupie. Każde z tych dzieci ma prawo do odkrywania własnych możliwości, gromadzenia doświadczeń, nabywania nowych umiejętności.

Na początku chcielibyśmy zwrócić uwagę na dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, których przybywa w szkołach ogólnodostępnych. Są to dzieci, które ze względu na dysfunkcje mają trudności w opanowaniu podstawy programowej. Nauka języka obcego wiąże się u nich z większym stresem niż u dzieci zdrowych. Wynika on głównie ze strachu przed byciem niezadowolonym przez rówieśników, z niepewności oraz z tego, że takie dzieci czują się inne, co zaniża ich samoocenę.

Pracując z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną, musimy dostosować tempo pracy oraz metody nauczania do możliwości psychofizycznych ucznia. Jeżeli uczeń osiągnie nawet niewielki sukces, będzie się rozwijał edukacyjnie. Nauczyciel powinien odpowiednio dobierać zadania, dostosowywać je do możliwości ucznia, nie mogą być dla niego ani zbyt łatwe, ani zbyt trudne. W pierwszym przypadku obniżą wewnętrzną

motywację, w drugim uniemożliwią jego wykonanie i osiągnięcie sukcesu, co niestety również pozbawia dziecko motywacji. Opierając się na teorii akwizycji języków obcych Stephana Krashena, zawsze należy dodać nowy element językowy, który nieznacznie wykracza poza stan obecnej wiedzy ucznia. W takiej sytuacji osiągnie on sukces i będzie zmotywowany do dalszego działania.

W klasie należy odpowiednio ustawić ławki, by nauczyciel mógł podejść bezpośrednio do ucznia, by mógł nadzorować np. pracę w grupach lub parach. Dzieci z dysfunkcjami powinny zawsze siedzieć w tym samym, odpowiednim miejscu, to znaczy sadzamy dzieci tak, by to nam było wygodnie z nimi pracować, bo na pewno będą potrzebowały częściej naszej pomocy i wsparcia. I tak, gdy mamy dwóch uczniów ze spektrum autyzmu, nie sadzamy ich obok siebie, ucznia z zaburzeniami koncentracji nie sadzamy obok ucznia, który lubi dużo mówić, bo będą się nawzajem rozpraszać. Staramy się sadzać uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego obok dzieci, które będą chętnie z nimi współpracowały, których cechy charakteru nie będą zaburzały tej współpracy. W sytuacji, gdy uczeń niepełnosprawny ma nauczyciela wspomagającego, to właśnie on powinien czuwać, by dzieci zgodnie współdziałały, obserwować i pomagać w razie potrzeby, nie ingerować w pracę grupy, gdy nie jest to konieczne.

Zawsze musimy brać pod uwagę aktualną sytuację dziecka. Według rozporządzenia opieką należy objąć uczniów z niedostosowaniem społecznym lub zagrożonych niedostosowaniem, ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, z zaburzeniami komunikacji, chorobami przewlekłymi, z zaniedbaniami środowiskowymi, a także uczniów szczególnie zdolnych powracających z zagranicy oraz po traumatycznych przeżyciach. Ta grupa uczniów może charakteryzować się różnymi zaburzeniami lub lękami. Dzieci nie zawsze chcą współpracować czy wykonywać proponowane ćwiczenia. Według teorii Johna Bowlby'ego, na której między innymi jest oparty program *Mój mały francuski świat*, zadaniem nauczyciela jest czuwać nad samodzielną pracą uczniów, pomagać i wspierać, ale nie wyręczać. Uczeń powinien nauczyć się sam rozwiązywać problemy, jedynie prosić o pomoc w przypadku trudności. Ważna jest relacja ucznia z nauczycielem. Gdy dziecko unika kontaktu, należy powoli budować jego zaufanie, na początku nie kierować do niego pytań bezpośrednich, ale rozmawiać np. o wykonanej wcześniej pracy. Dobrze zorganizowana i zaplanowana praca oraz konkretnie określony cel uspokajają ucznia lęklivego, nie lubiącego zmian, które mogą powodować panikę, a niejednokrotnie ataki agresji.

W przypadku dziecka z ADHD nie możemy dopuścić do sytuacji, kiedy uczeń zacznie się nudzić lub przestanie pracować, a jednocześnie ograniczamy zbędne bodźce, które go rozpraszają. Staramy się wykorzystywać jak najwięcej ruchu w pracy z takim dzieckiem, np. możemy mu obiecać, że po wykonaniu zadania podleje kwiatki, zetrze tablicę itp. Dzieci z reguły lubią być pomocne i wyznaczane do zadań dodatkowych, a w przypadku ucznia z ADHD prace te dodatkowo rozładują nadmiar energii.

Uczeń ze spektrum autyzmu nie lubi zmian. Dlatego zawsze należy go o nich poinformować. Gdy proponujemy zadanie, najlepiej określić, ile czasu zajmie jego wykonanie. Mówiąc do niego, nie używajmy przenośni, uczeń może mieć problemy ze zrozumieniem komunikatu. Poza tym należy ograniczyć elementy rozpraszające w sali. Możemy tak posadzić dzieci, by te, które mają problemy z koncentracją, kolorowe plakaty miały za plecami.

Nauczyciel musi w pracy wykorzystywać jak najczęściej język niewerbalny, gesty, mimikę, być w stałym kontakcie z uczniami. Może przysiądać się do uczniów, tłumaczyć indywidualnie. Powinien też brać pod uwagę różnorodne sposoby uczenia się dzieci (niektóre są słuchowcami, inne wzrokowcami lub kinestetykami), dlatego, jak już wcześniej wspominaliśmy, powinniśmy uczyć wielozmysłowo. Nauczyciel dzieci chwali, gdy na to zasługują, pomaga im, gdy tego potrzebują, interweniuje, gdy np. doświadczają nieprzyjemności lub przemocy ze strony rówieśników. Nauczyciel nie może porównywać efektów pracy uczniów zdrowych z efektami uczniów z zaburzeniami, nie może ich dzielić ze względu na deficyty, nie może zaniechać pracy z takimi dziećmi, gdyż „i tak sobie nie poradzą”. Należy zapoznać się z orzeczeniami wydanymi przez poradnię, ze stylem pracy ucznia, zasięgnąć opinii u innych nauczycieli, ewentualnie skorzystać z ich pomysłów, by jak najlepiej pracować z uczniami z dysfunkcjami.

Oprócz uczniów z zaburzeniami możemy trafić w naszej klasie na ucznia wyjątkowo zdolnego, który będzie wykonywał wszystkie ćwiczenia o wiele szybciej niż reszta uczniów, a następnie będzie się nudził. W zależności od jego charakteru może grzecznie siedzieć i czekać na pozostałych lub rozpraszać inne dzieci swoim zachowaniem. To, że uczeń zdolny kończy swoje zadanie szybciej, może być demotywujące dla innych, gdyż mogą się czuć niekomfortowo, pracując własnym, wolniejszym tempem.

Na lekcjach języka obcego uczeń uzdolniony językowo może być dla nauczyciela interesującym wyzwaniem. Ciężko jednak taką sytuację porównać do problemów z nauczaniem dzieci z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego. Mimo to praca z takim uczniem może wcale nie być łatwa, dlatego że uczeń zdolny może sprawniej niż inni używać języka, nie lubi powtarzać z pozostałymi, nie ma motywacji do wykonywania ćwiczeń, irytuje się oraz irytuje innych, przez co dezorganizuje lekcję. Takie dzieci potrzebują innego podejścia – trzeba dostarczać im zadań na ich poziomie, w pełni zindywidualizowanych. Uczeń zdolny może mieć problemy z nauką mimo swoich uzdolnień, gdy traci motywację, gdy nie widzi sensu nauki, bo wydaje mu się, że wszystkie proponowane przez nauczyciela zagadnienia są mu już znane.

Uczeń dwujęzyczny oraz taki, który np. mieszkał za granicą i bez problemu posługuje się językiem francuskim, może stwarzać podobne sytuacje w klasie, co uczeń uzdolniony. W momencie, gdy dzieci poznają podstawy języka, on jest na innym poziomie biegłości językowej. Spróbujmy zatem wykorzystać jego umiejętności, np. co jakiś czas zróbmy z niego naszego „asystenta”, który będzie pomagał w prowadzeniu lekcji. Gdy wprowadzimy zasadę, że czasem dzieci pomagają nauczycielowi, nikt nie będzie zdziwiony taką sytuacją, a zapobiegniemy dezorganizacji lekcji.

Najlepszym rozwiązaniem powyżej opisanych sytuacji byłoby stworzenie systemu, który pozwoliłby na pracę bardziej zindywidualizowaną z uczniami, jednak obecnie mamy jedynie możliwość rozwijania zainteresowań dziecka i dawania mu wyzwań na jego poziomie w czasie lekcji. Jeżeli mamy możliwość zorganizowania zajęć dodatkowych po lekcjach, stwórzmy grupę, która będzie odpowiadała wymaganiom ucznia uzdolnionego lub takiego, który posiada większą wiedzę językową.

Największą grupę dzieci w naszej klasie będą stanowiły te pracujące w normalnym tempie, również wymagające naszej uwagi. Będą one w podobny sposób przyswajały wiedzę, chociaż bez wątplenia zauważymy u nich różnice, biorąc pod uwagę pamięć,

sposoby myślenia oraz wyobraźnię. To właśnie te różnice sprawią, że dzieci będą pracowały w różny sposób, będą preferowały inne typy ćwiczeń. Dlatego nie tylko dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinny być traktowane indywidualnie, każdy uczeń jest inny, więc potrzebuje różnych bodźców do działania. Najlepiej sprawdzi się tutaj podejście wielozmysłowe (omówione wcześniej), aby każdy miał możliwość przyswajania wiedzy w odpowiedni dla siebie sposób.

Oceniając dzieci w grupie zróżnicowanej pod względem poziomów, musimy pamiętać, by nigdy nie porównywać uczniów. Bierzymy zawsze pod uwagę zaangażowanie dzieci, postępy, jakie robi każde z nich na miarę swoich możliwości.

3.3. Organizacja lekcji języka francuskiego na I etapie edukacyjnym

Głównym zadaniem nauczyciela jest zorganizowanie pracy dla wszystkich uczniów, zwracając uwagę na ich potrzeby edukacyjne, możliwości oraz nabyte wcześniej umiejętności. Należałoby tutaj zastosować podejście konstruktywistyczne, kiedy każde dziecko ma możliwość budowania własnej wiedzy, własnych doświadczeń, by było w stanie wykorzystać je w przyszłości. Dzieci, odgrywając krótkie scenki, świetnie zapamiętują nawet całe zdania, np. gdy będą wcielały się w rolę osoby szukającej jakiegoś miejsca w mieście, będą musiały zadać odpowiednie pytanie (np. *où est la gare, s'il vous plaît ?*) Kiedy spotkają się z taką sytuacją w życiu, doskonale zapamiętają cały zwrot i będą potrafiły go wykorzystać. Dobrym przykładem „konstruowania” wiedzy jest również portfolio językowe, które pomaga dzieciom ją usystematyzować. Na poziomie edukacji wczesnoszkolnej nie musimy wprowadzać od początku portfolio „pisanego”, dzieci mogą opierać się na obrazkach, własnych rysunkach, wycinankach itp. Portfolio może mieć formę teczki lub segregatora, gdzie kartki będą wpinane. Dzieci na początku tworzą własną stronę tytułową, jeżeli potrafią, zapisują swoje imię, wiek itp. Na stronie tytułowej mogą umieścić elementy kojarzące się z Francją (dzieci mogą je narysować lub wkleić). Możemy podzielić prace w portfolio na etapy, np. na pory roku. Zaczynamy od jesieni na początku roku szkolnego, dzieci ozdabiają stronę rozdziału rysunkami w klasie I lub w klasach starszych mogą wpisać słowa w języku francuskim kojarzące się z daną porą roku. Za każdym razem, gdy uczniowie poznają nowe słownictwo, tworzą nową stronę w portfolio. Przykładowo: poznają owoce – rysują lub je wklejają. Do portfolio można dołączać dodatkowe ćwiczenia przygotowane przez nauczyciela. Starsze dzieci, umiejące już pisać, mogą stworzyć rodzaj własnego słowniczka obrazkowego.

Należy dbać o zastosowanie różnych pomocy dydaktycznych, pamiętając szczególnie o teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera, który wymienia osiem typów inteligencji. Są one zależne od środowiska, w którym wychowuje się i rozwija dziecko. Nauczyciel, obserwując ucznia, powinien odkryć, które typy inteligencji dominują oraz dobrać do nich odpowiednie metody i techniki, by dziecko pracowało tak, jak lubi i najlepiej potrafi. Każdy uczeń ma mocne i słabe strony. Dzięki ich zrozumieniu, możemy mu stworzyć szanse na pełen rozwój oraz na niwelowanie braków.

Uczniowie na lekcji języka francuskiego mogą pracować indywidualnie (ćwiczenia leksykalne, np. dopasowywanie słów do obrazków, rozwiązywanie krzyżówki, tworzenie portfolio), w parach (pytania – odpowiedzi, np. zapytaj o preferencje kolegi, gry typu memory), w grupach (różne zabawy językowe wymagające podziału na drużyny, np. stacje językowe, quizy, konkursy, projekty), całą klasą wspólnie z nauczycielem (powtórzenie słownictwa, oglądanie bajki, śpiewanie piosenek).

Jeśli chodzi o podział na grupy, możemy to zrobić na dwa sposoby. Dzieląc uczniów na grupy homogeniczne (złożone z uczniów o podobnych możliwościach uczenia się), mamy szansę pomóc jednej grupie, podczas gdy druga wykonuje zadanie samodzielnie. W zespole heterogenicznym natomiast dzieci o różnych możliwościach wzajemnie sobie pomagają i rekompensują swoje braki. W edukacji wczesnoszkolnej sprawdzają się oba podziały, dzieci w tym wieku wykazują jeszcze wiele empatii wobec siebie nawzajem. Bardzo ważne jest, żeby uczniowie nie wiedzieli, według jakiego schematu są podzieleni, powinni zawsze mieć poczucie, że są traktowani jednakowo. Nauczyciel powinien zachęcać wszystkich uczniów do nauki, wspierać mocne strony każdego dziecka oraz kompensować braki. Na przykład gdy jedno dziecko ładnie rysuje, zaproponujemy mu wspólną pracę z kolegą, który lepiej radzi sobie ze słownictwem, połączmy ich umiejętności, ucząc jednocześnie współpracy (wspólne tworzenie komiksu). W podziale zadań ważne jest również tempo uczenia się. Dzieci pracujące wolniej mogą wykonać zadanie równie poprawnie, jak te pracujące szybko. Możemy dać uczniom zadania zróżnicowane pod względem czasu wykonania (np. uczniowie pracujący szybciej dodatkowo kolorują obrazki w ćwiczeniu).

Zarówno w pracy na lekcjach stacjonarnych, jak i zdalnych, bardzo ważne jest sformułowanie reguł panujących w czasie lekcji, jasnych dla wszystkich, krótkich i przejrzystych. Dotyczy to wszystkich dzieci, nie tylko tych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Możemy wspólnie z dziećmi stworzyć taki regulamin, najlepiej w formie obrazków, by można było łatwo się do nich odwołać i zawiesić je w klasie w widocznym miejscu. W razie potrzeby wskazujemy odpowiedni obrazek, nie musimy używać komunikatów werbalnych. Ustalamy więc, czy uczniowie np. podnoszą rękę, by zasygnalizować, że chcą coś powiedzieć, gdzie siedzą w trakcie wykonywania ćwiczeń plastycznych itp. Podczas lekcji zdalnych ustalamy również, w jaki sposób dzieci sygnalizują chęć wypowiedzenia się.

W pracy nauczyciel powinien wykorzystywać różne formy i metody pracy, aby lekcja była interesująca, różnorodna i przyciągała uwagę dzieci. W tym wieku uczniowie mają jeszcze często trudności ze skupieniem uwagi przez dłuższy czas na jednej aktywności. Wykorzystując np. metodę pracy ze stacjami, mamy szansę użyć różnych typów ćwiczeń, które zainteresują dzieci. Pamiętając o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych, możemy przygotować stacje o różnym stopniu trudności i je oznaczyć. Wyjaśniamy uczniom, że stacje żółte są najłatwiejsze, pomarańczowe średnio trudne, a czerwone najtrudniejsze. Uczniowie sami decydują o wyborze stopnia trudności, pracują w swoim tempie, czują się samodzielni w podejmowaniu decyzji.

3.4. Komunikacja z uczniami i rodzicami

Jak już wspominaliśmy, bardzo ważna jest komunikacja z uczniami. Jasne i proste informacje przekazywane przez nauczyciela ułatwiają dzieciom odbiór komunikatu, a co za tym idzie poprawne wykonanie zadania. Zawsze musimy upewnić się, że dzieci zrozumiały polecenie, do mniej śmiałych skierować pytanie bezpośrednio. Na lekcjach zdalnych musimy upewnić się, że wszystkie dzieci słyszały i zrozumiały, co mają zrobić. Nic nie zastąpi bezpośredniego kontaktu ucznia z nauczycielem, ale gdy nie mamy innej możliwości, musimy zadbać o to, by ten kontakt był jak najbardziej zbliżony do normalnego, zapewniającego dziecku bezpieczeństwo.

Nauczyciel używa języka werbalnego, parawerbalnego i niewerbalnego. Dwa ostatnie są często ważniejsze. Dzieci nie zawsze rozumieją sytuację, ale zawsze potrafią odczytać emocje nauczyciela. Język parawerbalny jest związany z barwą głosu, tonem i intonacją. To dzięki niemu dzieci bezbłędnie odczytują nasze nastawienie. Dlatego nauczyciel „tu i teraz” powinien chwalić dzieci, nagradzać je, ostrzegać. W trakcie nauczania zdalnego wykorzystujemy również wszystkie trzy typy języka, dzieci widzą nauczyciela, więc nie musimy bazować jedynie na komunikacie werbalnym.

Równie ważna jest komunikacja nauczyciela z rodzicami. To rodzic zna najlepiej dziecko, to właśnie on może zwrócić uwagę na ewentualne problemy ucznia. Największy kontakt z rodzicami ma nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, jednak gdy jesteśmy nauczycielami uczącymi „tylko” języka obcego, również powinniśmy o taką współpracę zadbać. Dziecko powinniśmy postrzegać jako członka danej rodziny, który może się w niej spotykać na co dzień z różnymi problemami. Dlatego warto poznać rodziców naszych uczniów, by w razie potrzeby zapewnić dziecku odpowiednie wsparcie.

Rodzice mogą być bardzo pomocni. Czasem są w stanie zapewnić nam ciekawe dodatkowe materiały dydaktyczne do pracy z dziećmi, mają możliwość organizacji różnych spotkań ze względu na wykonywaną pracę. To rodzice często odrabiają z dziećmi zadania domowe, warto więc zapoznać ich osobiście z naszymi wymaganiami edukacyjnymi względem uczniów, wytłumaczyć, że dzieci na etapie edukacji wczesnoszkolnej będą się uczyć głównie przez zabawę. Należy również uspokoić rodziców i zapewnić, że zadawane prace nie będą wymagały zaangażowania z ich strony (rodzice mogą się obawiać, że nie będą w stanie pomóc dziecku w zadaniu ze względu na nieznaną języka). W czasie nauczania zdalnego komunikujemy się z rodzicami głównie za pomocą dziennika elektronicznego, zebrania odbywają się również w przestrzeni wirtualnej. Jednak gdy rodzic potrzebuje indywidualnej rozmowy z nauczycielem, powinniśmy mu także umożliwić taki kontakt (np. po lekcjach lub po zebraniu, może to być kontakt za pomocą komunikatora internetowego lub telefoniczny). Jeżeli wysyłamy rodzicom informacje dotyczące lekcji lub przygotowania do nich na kolejny dzień, starajmy się to zrobić w sposób jak najbardziej zrozumiały dla wszystkich, by uniknąć nieporozumień.

Praca w klasie zróżnicowanej pod względem wymagań edukacyjnych stanowi dla nauczyciela wyzwanie. Jednak „w nauczaniu musisz grać kartami, jakie ci się trafiły”. Nie należy narzekać na system, czy też przyklejać uczniom różnego rodzaju etykiety (Dix 2013: 25). Dziecko powinno czuć się w szkole bezpiecznie, a do tego potrzebuje nauczyciela nastawionego pozytywnie, cierpliwego i konsekwentnego, dążącego z determinacją do wyznaczonego celu.

Dzieci przychodzą do szkoły zazwyczaj chętne do nauki, do zadawania pytań, do zdobywania wiedzy. Mają prawo również do popełniania błędów. Pozwólmy im na to, pozwólmy im na odkrywanie świata, tworząc jednocześnie sytuacje zadaniowe zachęcające dzieci do działania, dzielenia się własnymi spostrzeżeniami i wnioskami.

ROZDZIAŁ IV

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

Każdy człowiek charakteryzuje się zestawem kompetencji, które nabywa w ciągu życia. To właśnie one kwalifikują go do wykonywania konkretnego zawodu w przyszłości, do osiągnięcia sukcesu, dlatego tak ważne jest rozwijanie kompetencji kluczowych od najmłodszych lat edukacji w szkole podstawowej. Umiejętności dzielimy na twarde i miękkie. Twarde to nasza wiedza, którą zdobywamy stopniowo, miękkie są związane z naszą psychiką, określają nasze zachowanie w różnych sytuacjach. Posiadamy je od zawsze, możemy je ciągle rozwijać. Bycie dobrym nauczycielem nie wiąże się więc jedynie z posiadaniem wiedzy i umiejętnością jej przekazania. Dobry nauczyciel charakteryzuje się również kreatywnością, umiejętnością motywowania uczniów do działania i zachęcania ich do nauki. Potrafi słuchać i jest gotowy do refleksji i samooceny swojej pracy. By zapewnić równomierny rozwój swoich podopiecznych, nauczyciel, opierając się na założeniach podstawy programowej, powinien stworzyć swój własny, przemyślany plan działania, który pomoże dzieciom w rozwijaniu wszystkich wspomnianych kompetencji i umiejętności.

4.1. Podział treści kształcenia i umiejętności przedmiotowych zgodnie z założeniami podstawy programowej

Poniżej przedstawiamy propozycję autorskiego podziału treści nauczania, z podziałem na klasy i poszczególne zagadnienia z podstawy programowej, proponujemy jednak indywidualnie go dopasować do swoich potrzeb, biorąc pod uwagę możliwości swoich uczniów.

Ja i moi bliscy (rodzina i przyjaciele)

1. powitania i pożegnania
 - klasa I – *bonjour, salut, au revoir*
 - klasa II – *bonne journée, à vous aussi*
 - klasa III – *à plus, à demain, à mardi, à tout à l'heure.*
2. pytanie o samopoczucie i określanie własnego
 - klasa I – *comment ça va ? ça va ? ça va bien, merci, et toi ? comme ci, comme ça.*
 - klasa II – utrwalanie na początku każdej lekcji
 - klasa III – utrwalanie na początku każdej lekcji.
3. przedstawianie się
 - klasa I – *comment tu t'appelles ? où tu habites ? quel âge tu as ? quelle est ta nationalité ?*
 - klasa II – utrwalanie pytań i odpowiedzi szczególnie w 3. osobie liczby pojedynczej
 - klasa III – utrwalanie pytań i odpowiedzi szczególnie w 3. osobie liczby pojedynczej.

4. określanie ilości

- klasa I – liczebniki 1–20
- klasa II – liczebniki 21–69
- klasa III – liczebniki 70–100.

5. identyfikowanie i przedstawianie członków rodziny i przyjaciół

- klasa I – *un garçon, une fille, une famille, des parents, maman, papa, un frère, une sœur, une grand-mère, un grand-père; tu as des frères ou des sœurs ? combien de frères tu as ? comment s'appelle ton frère ?*
- klasa III – *une tante, un oncle, un cousin, une cousine, des enfants, un ami, une amie; combien de cousins tu as ? quel âge a ta mère ?*
- klasa III – *une femme, un homme, un fils, une fille, des gens; quel âge a ta grand-mère ?*

6. określanie cech osób

- klasa I – *les cheveux blonds, gris, noirs, marron; les yeux bleus, verts, noirs; j'ai les cheveux blonds, j'ai les yeux bleus, il a/ elle a.../ il est/ elle est... grand/petit; long/court*
- klasa II – *la barbe, la moustache, les lunettes, porter, je porte, tu portes, il porte, il est blond/ elle est blonde, il est roux/elle est rousse*
- klasa III – *les cheveux frisés, raides; comment il/elle est ?*

7. ubiór, kolory

- klasa I – nazwy pozostałych kolorów; *un t-shirt, un pantalon, une robe, une jupe, des chaussures, un blouson*
- klasa II – *des chaussettes, des baskets, un short, un pyjama, une chemise, un maillot de bains; grand, petit, long, court*
- klasa III – *une casquette, un bonnet, une écharpe, un anorak, un survêtement.*

Moje miejsce (mój dom, moja miejscowość)

1. nazywanie i proste opisywanie mebli i przedmiotów w pokoju

- klasa I – *un lit, une table, une chaise, une armoire, une commode, un canapé, un bureau, un tapis, la télé;* powtórzenie przymiotników poznanych przy opisie osoby i kolorów
- klasa II – *une porte, une fenêtre, une étagère, une plante, un ordinateur, des jeux, des jouets*
- klasa III – *qu'est-ce qu'il y a dans la chambre ? dans la chambre il y a une table et 4 chaises;* zwroty *il y a, il n'y a pas de.*

2. nazywanie pomieszczeń w domu

- klasa I – *une maison, une chambre, un salon, une cuisine, une salle de bains*
- klasa II – *une entrée, des toilettes, un balcon, une terrasse, un bureau, une salle à manger*
- klasa III – powtórzenie części mieszkania z poprzednich klas.

3. czynności wykonywane w różnych pomieszczeniach

- klasa I – *regarder la télé, jouer, écouter la radio, dormir*
- klasa II – *faire la cuisine, prendre la douche*
- klasa III – *travailler, faire le devoir, déjeuner, dîner.*

4. nazywanie miejsc w mieście

- klasa I – *le cinéma, le théâtre, l'école, le musée, le supermarché, l'hôtel, le parc*
- klasa II – *le magasin, l'aéroport, la gare, l'hôpital, la piscine, le stade, l'église*
- klasa III – *je vais au cinéma, je vais à la gare, je vais à l'école.*

5. opis drogi

- klasa I – *tourner (je, tu, il) à droite, à gauche, aller (je, tu, il) tout droit*
- klasa II – *la rue, le carrefour, les feux, le pont, le rond-point*
- klasa III – *il faut passer devant, traverser, arriver, aller jusqu'à.*

Moja szkoła

1. określenie czasu

- klasa I – *le matin, l'après-midi, le soir, la nuit*
- klasa II – *quelle heure il est ? il est 2 heures. il est midi*
- klasa III – *il est 2 heures et demie, il est 2 heures quinze.*

2. dni tygodnia, miesiące

- klasa I – nazwy dni tygodnia
- klasa II – nazwy miesięcy
- klasa III – powtarzanie nazw dni tygodnia i miesięcy w ciągu całego roku szkolnego przy okazji różnych wydarzeń.

3. nazywanie i opisywanie przyborów szkolnych

- klasa I – *un stylo, un livre, un cahier, un crayon, des crayons de couleurs, une gomme, une règle, un sac à dos*
- klasa II – *un taille-crayon, un feutre, une feuille, des ciseaux, une trousse, combien de stylos tu as ? quelle couleur de feutre tu as ?*
- klasa III – *qu'est-ce qu'il y a dans ton sac à dos ? qu'est-ce qu'il a dans ta trousse ?*

Popularne zawody

1. nazywanie zawodów, miejsca pracy

- klasa I – *un médecin, un professeur, un acteur, un danseur, un pompier, un architecte, un sportif, un pilote, un chanteur, un policier*
- klasa II – *un vendeur, un mécanicien, un informaticien, un vétérinaire, un chauffeur, une secrétaire, une infirmière*
- klasa III – *où travaille cette personne ?; à l'hôpital, à l'école, au bureau, sur la scène, dans la voiture, dans l'avion.*

Mój dzień, moje zabawy

1. czynności wykonywane w określonych godzinach

- klasa II – *se lever, manger, aller à l'école, retourner à la maison, se laver* – wszystkie czasowniki uczymy w pierwszej osobie, pytania zadajemy w drugiej
- klasa III – *à quelle heure tu te lèves ? à 7h.*

2. typowe czynności domowe i zabawy

- klasa II – *ranger, jouer à l'ordinateur, jouer de la guitare*
- klasa III – *une poupée, un nounours, une petite voiture, un jeu de construction.*

Jedzenie

1. produkty spożywcze, owoce i warzywa
 - klasa I – *la banane, la pomme, l'orange, le pain, le lait, l'eau, les céréales, la viande, la salade, la tomate* – produkty podajemy z rodzajnikiem określonym, żeby uniknąć błędów w zdaniach *j'aime la pomme*
 - klasa II – *la poire, la fraise, le gâteau, l'œuf, le poulet, les pommes de terre, le concombre, le poisson*
 - klasa III – *qu'est-ce que tu aimes pour le petit-déjeuner, le déjeuner, le dîner ?*
2. informowanie o tym, co lubimy
 - klasa I – *j'aime, je n'aime pas*
 - klasa II – *j'adore, je préfère, je déteste*
 - klasa III – powtarzamy zwroty przy różnych okazjach (*quel sport tu aimes ? Tu préfères le pantalon ou la jupe ?* itp.).

Sklep

1. typy sklepów, popularne zwroty używane w sklepie
 - klasa II – *je voudrais... ça fait combien ? c'est tout ?*
 - klasa III – *le supermarché, la boulangerie, le magasin des fruits, des légumes, la librairie.*

Mój czas wolny, wakacje

1. nazywanie czynności wykonywanych w czasie wolnym
 - klasa I – *écouter de la musique, danser, chanter, nager, regarder le film*
 - klasa II – *dessiner, faire du sport, faire du vélo, jouer au football*
 - klasa III – *faire du roller, jouer aux jeux, jouer à cache-cache.*
2. opisywanie miejsc wypoczynku wakacyjnego
 - klasa II – *la mer, la montagne, la campagne, la plage, la forêt*
 - klasa III – *aller à la mer, à la plage, à la montagne.*
3. środki transportu
 - klasa I – *le bus, la voiture, le train*
 - klasa II – *le vélo, l'avion, le métro, le bateau, le tram*
 - klasa III – *aller en bus, en voiture, à vélo.*

Święta i tradycje, mój kraj

1. słownictwo związane ze świętami
 - klasa I – *le Noël, les Pâques; le Père Noël, l'arbre de Noël; le lapin, les œufs;* piosenka świąteczna *Petit Papa Noël* – część refrenu; *Joyeux Noël, Joyeuses Pâques*
 - klasa II – *les décorations, les chants de Noël, les cadeaux, les bonbons;* piosenka świąteczna *Petit Papa Noël* – pierwsza zwrotka
 - klasa III – *les boules, les guirlandes, le bonhomme de neige, les rennes,* piosenka świąteczna *Petit Papa Noël* – zwrotka i cały refren.

Sport

1. nazwy podstawowych dyscyplin sportowych, zwroty związane z uprawianiem sportu
 - klasa I – *le football, le basketball, le volleyball, la gymnastique, le ski, la natation, la boxe, le judo*
 - klasa II – *le vélo, le patinage, le tennis, l'équitation, l'escalade, le roller*
 - klasa III – *faire du football, faire de la natation.*

Moje samopoczucie

1. części ciała
 - klasa I – *le bras, la tête, la jambe, le ventre, le dos, l'oreille, la bouche, le nez*
 - klasa II – *le coude, le genou, le pied, la dent, la main*
 - klasa III – powtarzamy słownictwo poznane w poprzednich klasach przy okazji ćwiczeń ruchowych.
2. popularne dolegliwości
 - klasa III – *avoir mal au bras, à la jambe...*
3. nazywanie emocji
 - klasa II – *je suis content, je suis triste*
 - klasa III – *je suis fatigué, je suis énervé, je suis heureux, je suis souriant.*

Przyroda wokół mnie

1. pory roku, nazywanie zjawisk pogodowych
 - klasa II – nazwy pór roku
 - klasa III – *il fait beau, chaud, froid, mauvais, il y a du soleil, il y a du vent, il pleut.*
2. zwierzęta
 - klasa I – *un chien, un chat, un hamster, un cheval, un lion, un tigre, une girafe, un éléphant*
 - klasa II – *un coq, un poisson, un lapin, un perroquet, un kangourou, un dauphin, une poule, un pingouin*
 - klasa III – *une grenouille, une araignée, un serpent, un canard, un ours, un renard.*

Świat baśni i wyobraźnia

1. ulubione bajki i postaci z bajek
 - klasa II – *le Petit Chaperon Rouge, le Cendrillon, Jeannot et Margot*
 - klasa III – *le loup, la sorcière, le prince, la princesse, le château.*

Analizując powyższy podział, możemy stwierdzić, że materiał został tak rozłożony i zaplanowany, by dzieci w klasie II i III rozwijały słownictwo poznane w I. Jest to spiralny układ treści wpisujący się w podejście komunikacyjne. Oczywiście należy zawsze rozpocząć od przypomnienia słownictwa już znanego, dzieci będą część pamiętały, część trzeba będzie powtórzyć i utrwalić przed wprowadzeniem nowego materiału. Tylko kilka tematów pozostawiono do wprowadzenia w klasie III.

4.2. Rozwój kompetencji kluczowych oraz umiejętności miękkich z uwzględnieniem potrzeb uczniów

Kompetencje kształtujemy, obserwując i naśladowując. Na etapie edukacji wczesnoszkolnej jest to proces nieświadomy. Nauka, zaczynając od nieświadomej niekompetencji, zmierza stopniowo poprzez świadomą niekompetencję oraz świadomą kompetencję w kierunku nieświadomej kompetencji, a zatem sytuacji, w której nawet nie zdajemy sobie sprawy z naszych umiejętności. Jest to tzw. drabina kompetencji według Noela Burcha.

U małych dzieci zachodzi nieświadoma niekompetencja. Na początku dzieci nie są świadome, że nie posiadają wiedzy. Dlatego tak ważne jest nie to, czego uczyimy, ale w jaki sposób. Każde dziecko jest na swój sposób uzdolnione, jest w czymś dobre, należy to rozwijać i wspierać, wspomagając oczywiście wszystkie kompetencje kluczowe, ale z uwzględnieniem uzdolnień. Następnie dzieci zaczynają zdawać sobie sprawę, że czegoś nie wiedzą, ale w tym wieku mają jeszcze naturalną chęć posiadania i uzupełniania wiadomości. Jest to świadoma niekompetencja, a więc szukają informacji, próbują się dowiedzieć czegoś i rozwiązać nurtujący je problem. Świadoma kompetencja to sytuacja, gdy uczeń potrafi odpowiedzieć na pytanie, znaleźć rozwiązanie i zdaje sobie sprawę, że jest w stanie sobie poradzić. Ostatnim etapem tego procesu jest nieświadoma kompetencja. Polega ona na posiadaniu tak licznych umiejętności, że potrafimy je wykorzystać do rozwiązywania sytuacji problemowych bez zastanawiania się nad tym. Dzisiejszy świat, oparty na technologii i inżynierii, potrzebuje ludzi kreatywnych, potrafiących rozwiązać problem, wymyślić rozwiązanie, a nie jedynie odtwórczo wykonać polecenie. Dlatego ważne jest, by od najmłodszych lat rozwijać u dzieci różne umiejętności oraz kompetencje kluczowe.

Wszystkie lekcje języka francuskiego na I etapie edukacyjnym rozwijają kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, a także kompetencje cyfrowe – na lekcjach zazwyczaj będzie używany monitor interaktywny lub komputer do prezentacji materiałów autentycznych oraz ćwiczeń interaktywnych. Jeśli chodzi o rozwijanie kompetencji wielojęzycznej oraz kompetencje międzykulturowej, możemy ponownie odwołać się do Europejskiego Portfolio Językowego, za pomocą którego dzieci gromadzą własne doświadczenia językowe i kulturowe. I tak, gdy omawiamy z dziećmi temat jedzenia, możemy zaprezentować im potrawy z różnych krajów francuskojęzycznych (pokazujemy zdjęcia, opowiadamy krótko o potrawie, pytamy dzieci, czy miałyby ochotę spróbować), gdy rozmawiamy o wakacjach, pokazujemy ciekawe miejsca do zwiedzenia, nad morzem czy w górach, przy okazji zapoznajemy uczniów z innymi krajami francuskojęzycznymi (na początku większość uczniów będzie znała jedynie Francję). Dzieci na co dzień mają dostęp do różnych bajek, możemy to również wykorzystać na lekcji, pytając o ulubionych bohaterów – czy wiedzą np., z jakiego kraju pochodzą. Wyjściową bajką do takiej lekcji może być fragment francuskiej kreskówki *Miraculous, les aventures de Ladybug et Chat Noir*, którą dzieci znają bez wątpienia. Powyższe przykłady znajdą swoje odzwierciedlenie w częściach portfolio, gdzie możemy znaleźć gotowe karty do wypełnienia. Wszystkie lekcje, na których uczniowie pracują w grupach, rozwijają współpracę, a zatem kompetencje społeczne. Gdy wprowadzamy liczby czy godziny, nazwy zwierząt lub elementy pogody, rozwijamy kompetencje matematyczne czy przyrodnicze. Lekcje, na których występują piosenki, rymowanki, teatr, tradycje związane ze świętami itp., są związane z kształtowaniem świadomości i ekspresji kulturalnej.

Pamiętajmy, by wprowadzając słownictwo, opierać się na pojęciach znanych, bliskich dzieciom, ich codziennemu życiu. Ucząc języka obcego na I poziomie edukacyjnym, musimy zawsze brać pod uwagę nauczanie zintegrowane. Nauczyciel, by zapobiec sytuacji, gdy np. chce wprowadzić sposoby podawania godziny po francusku, a dzieci nie potrafią określić godziny po polsku, powinien zapoznać się z programem nauczania i być na bieżąco z realizowanymi tematami.

„Kształcenie na I etapie edukacyjnym kontynuuje rozpoczęty w przedszkolu proces adaptacji do współpracy w grupie oraz proces indywidualnej i grupowej aktywności poznawczej. Pozwala to uczniom na stopniowe rozpoznawanie różnych wzorów uczenia się, umożliwia pełne i bardziej świadome uczestnictwo w procesie edukacyjnym, a także optymalne wykorzystanie swojego potencjału”. Przywołany fragment z podstawy programowej kształcenia ogólnego pokazuje, że oprócz kompetencji kluczowych powinniśmy u naszych uczniów kształtować tzw. umiejętności miękkie, czyli kreatywność, asertywność, odporność na stres, wypracowywanie kompromisu, dobrą organizację pracy itp. Pracując w grupach, dzieci uczą się eksponować własne zdanie, ale również szanować zdanie innych, uczą się trudnej sztuki kompromisu, którą będą musiały niejednokrotnie wykorzystywać w życiu. Obserwując pracę kolegów, uczniowie poznają różne sposoby uczenia się, przez co są bardziej świadomi swoich możliwości i podejmują próby znalezienia własnej drogi w procesie edukacji. Zarówno pracując w grupie, jak i indywidualnie, dzieci od początku uczą się kreatywności oraz organizacji swojej pracy tak, by wypełnić powierzone zadanie (zwłaszcza gdy określimy ramy czasowe przeznaczone na wykonanie ćwiczenia lub gdy uczniowie muszą podzielić między siebie zadania do zrobienia). Stres towarzyszy nam w dorosłym życiu niemal codziennie, dzieci uczą się sobie z nim radzić, np. prezentując własną pracę przed grupą kolegów, dodatkowo dzieci nieśmiałe mogą podjąć próbę pokonania nieśmiałości. Pamiętajmy jednak, by nie zmuszać ucznia nieśmiałego do wystąpień publicznych, poczekajmy, aż sam pokona własne obawy i będzie na to gotowy. Wspierajmy go, zachęcajmy, by na początku była to mała część prezentacji, np. w grupie jedno dziecko prezentuje pracę, drugie podaje rekwizyty, uzupełnia krótkie informacje, czasami wystarczy, że powie jedno zdanie itp.

Wszystkie umiejętności miękkie rozwijane od najmłodszych lat będą uczniom potrzebne w dalszej edukacji, a następnie w dorosłym życiu, w momencie podjęcia pracy.

Zwracajmy uwagę, by wszystkie ćwiczenia, które wykorzystujemy na lekcji, dopasować do możliwości uczniów zarówno zdolnych, ale także tych z dysfunkcjami. Najlepiej przygotowywać ćwiczenia uniwersalne, a zmieniać jedynie formę ich wykonania, np. gdy uczniowie szukają wyrazów na konkretną literę, ich prace mogą się różnić liczbą zapisanych słów, gdy muszą dopasowywać słowa do tekstu, uczniowie z trudnościami mogą wybierać z podanych propozycji, radzący sobie lepiej wymyślać samodzielnie. Przygotowując tekst do słuchania, możemy przygotować różne typy ćwiczeń: pytania prawda/fałsz, dopasowanie obrazka, uzupełnienie zdania konkretnym słowem. Gdy uczyliśmy dzieci piosenki, rymowanki lub wierszyka, mogą się uczyć różnych fragmentów, dłuższych lub krótszych, opartych na częściowo znanym słownictwie, w zależności od możliwości. Starajmy się również przygotowywać niektóre ćwiczenia w formie do kilkukrotnego wykorzystania tak, by po niewielkiej modyfikacji nadawały się do użycia w różnych sytuacjach. Przykładem może być gra planszowa na dużym formacie

z kopertami/kieszeniami, do których można włożyć różne zadania w zależności od potrzeb (wkładamy zadania dotyczące jedzenia, Bożego Narodzenia, przyborów szkolnych itp., w zależności od omawianego tematu; lub zadania o różnym stopniu trudności). Jeżeli mamy w klasie ucznia z niepełnosprawnością ruchową, dajmy mu „specjalną rolę” w zabawie, w której nie może brać udziału w takiej formie jak inne dzieci; jeżeli uczeń ma problem z motoryką małą, trzeba mu zapewnić obrazek do ułożenia z elementów zamiast zadania wykonania samodzielnego rysunku. Gdy mamy ucznia niedowidzącego lub z podejrzeniem dysleksji, zaznaczamy mu ważne treści w ćwiczeniu na kolorowo (np. wyrazy do wstawienia, by odróżniały się od tekstu polecenia). Uczniowi niedosłyszącemu lub ze spektrum autyzmu przygotujmy plan pracy na lekcji (może być w formie rysunków).

4.3. Kształtowanie umiejętności ponadprzedmiotowych na lekcjach języka francuskiego

Według podstawy programowej umiejętności ponadprzedmiotowe stanowią najważniejsze umiejętności zdobywane przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego w szkole podstawowej. Należą do nich:

1. sprawne komunikowanie się w języku polskim oraz w językach obcych nowożytnych,
2. sprawne wykorzystywanie narzędzi matematyki w życiu codziennym, a także kształcenie myślenia matematycznego,
3. poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł,
4. kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki, w tym programowanie,
5. rozwiązywanie problemów, również z wykorzystaniem technik mediacyjnych,
6. praca w zespole i społeczna aktywność,
7. aktywny udział w życiu kulturalnym szkoły, środowiska lokalnego oraz kraju.

Powyższe oznacza, że na każdej lekcji powinniśmy kształtować u dzieci umiejętność sprawnej komunikacji w języku zarówno ojczystym, jak i obcym. Mówimy tutaj o odbieraniu i przekazywaniu komunikatu. Pamiętajmy, że gdy będziemy więcej mówić, więcej zadawać zadań i przeprowadzać sprawdzianów, uczeń wcale nie nauczy się więcej. Proces uczenia się powinien być oparty na doświadczeniu, próbach wykonania czegoś, obserwacji. Dlatego analizując założenia wdrażania powyższych kompetencji, powinniśmy organizować dzieciom jak najwięcej zajęć warsztatowych, ciekawych wycieczek, zajęć rozwijających myślenie logiczne, ale nie zawsze opartych na rozwiązywaniu zadań z zeszytu ćwiczeń. Wiedzę każdy buduje sam na podstawie zdobytych informacji, nie ma możliwości przekazania jej w całości. Wynika to z podejścia konstruktywistycznego, które zostało omówione szerzej w poprzednim rozdziale. Jest potrzebna aktywność ucznia, musimy pamiętać, by nauczyciel nie przejmował aktywnej roli w procesie nauczania. W nowoczesnej szkole powinien on jedynie zorganizować pracę uczniów, wyjaśnić, pomóc, gdy mają problemy, a zazwyczaj jedynie obserwować.

Jedną z propozycji aktywizacji uczniów jest praca w formie **lapbooka**. Jest to rodzaj teczki tematycznej, w której gromadzone są informacje w formie ilustracji, wykresów, zdjęć, przyklejonych notatek. W zależności od wieku dzieci mogą to być bardzo proste formy lub mocno rozbudowane, zależnie także od pomysłu autora. Przykładowo w klasie III możemy zaproponować dzieciom stworzenie lapbooka dotyczącego wakacji. Dzieci rysują lub wklejają miejsca, gdzie można spędzić wakacje, podpisują je (*la mer, la plage, la montagne* itp.). Dodatkowo umieszczają w swojej pracy zwroty typu *je vais à la montagne, je vais à la mer*. Mogą również narysować środki transportu kojarzące się z wyjazdem na wakacje i umieścić napisy *je vais en voiture, en train* itp. Do wklejonych kopert mogą włożyć swoje zdjęcia z wakacji, jeżeli to możliwe to również pamiątki, np. muszelki, kamyczki. Dodatkowo możemy zaproponować im stworzenie krzyżówki z użyciem poznanych słów dotyczących tematu.

Dzieci w klasie III mogą już z powodzeniem „tworzyć” ćwiczenia lub karty pracy dla siebie nawzajem. Nauczyciel określa im jedynie temat, naprowadza, reszta zależy od inwencji dzieci. Dzielimy je na grupy kilkuosobowe, każda grupa tworzy zupełnie inną wersję ćwiczeń odnoszących się do tego samego tematu. W ten sposób uczniowie powtarzają materiał, robią to zupełnie nieświadomie, uczą się, a dodatkowo bardzo dobrze się bawią, bo starają się stworzyć coś atrakcyjnego dla kolegów. Taka praca jest bardzo motywująca, daje poczucie działania, decydowania i jest przede wszystkim bardzo kreatywna.

„Nauczać to rozniecić ogień, a nie napełniać puste wiadro”, jak mówił Heraklit z Efezu. Pozwólmy więc dzieciom na aktywność, szczególnie w klasach młodszych warto jest rozbudzać w dzieciach zainteresowania, by zachęcać, a nie zniechęcać do dalszej nauki.

Według podstawy programowej kształcenia ogólnego „celem edukacji wczesnoszkolnej jest wspieranie całościowego rozwoju dziecka”. Jest to etap odkrywania przez dziecko własnych możliwości, sensu działania, nabywania doświadczeń oraz kształtowania wartości, na których będzie oparte całe jego życie. Szkoła powinna mu w tym pomagać, jednocześnie respektując „podmiotowość ucznia w procesie budowania indywidualnej wiedzy oraz przechodzenia z wieku dziecięcego do okresu dorastania”. Dlatego niezwykle ważne jest kształtowanie u uczniów umiejętności, które będą wykorzystywali nie tylko w dalszej edukacji, ale również jako dorośli ludzie. Mamy tutaj na myśli przede wszystkim rozwój ogólny – fizyczny, emocjonalny, społeczny i poznawczy, który będzie stanowił fundament przyszłego życia.

ROZDZIAŁ V

Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia

Ocenianie jest nieodzownym elementem każdego procesu dydaktycznego. Na I etapie edukacyjnym na lekcji języka francuskiego będziemy oceniać umiejętności językowe, jak również postępy związane ze zmianami zachowań i postaw. W szkole obowiązuje konkretny system oceniania, w polskiej szkole jest to system ocen cyfrowych, w edukacji wczesnoszkolnej są to oceny opisowe. Na świadectwie widnieją informacje, czy uczeń opanował czy nie dane umiejętności. Jest to forma oceniania kształtującego, skupia się na pozytywnych cechach dziecka, na zrealizowanych treściach według podstawy programowej, posiadanych wiadomościach i umiejętnościach.

Jako nauczyciele jesteśmy przyzwyczajeni do oceniania, do takiego systemu weryfikowania wiedzy przyzwyczajeni są także rodzice, którzy nie wyobrażają sobie, że dziecko „nie przynosi” ze szkoły ocen. Tylko czy rzeczywiście ten system jest jedynym pozwalającym sprawdzić, czy uczeń nabył odpowiednią wiedzę i umiejętności?

Dzieci na I etapie edukacyjnym są monitorowane na bieżąco. Ważne jest, by nauczyciel zwracał uwagę na problemy, które napotykają uczniowie, by był w stanie od razu zareagować, nadrobić braki lub uzupełnić wiedzę, gdy zajdzie taka potrzeba.

5.1. Sposoby monitorowania i oceniania postępów ucznia z uwzględnieniem specyfiki przedmiotu oraz procesu kształtowania kompetencji kluczowych

Wiedza dzieci w klasach I–III jest na bieżąco weryfikowana przez nauczyciela. To on czuwa nad rozwojem uczniów, wie, jakie robią postępy. Celem monitorowania i diagnozowania postępów ucznia oraz ewaluacji kompetencji kluczowych jest przede wszystkim informacja na temat jego mocnych i słabszych stron, wczesne wykrycie problemu w razie jego występowania, odkrycie ewentualnych uzdolnień. Nauczyciel spędza z dziećmi sporo czasu, ma możliwość ich obserwacji w różnych sytuacjach, również w relacjach społecznych wśród rówieśników. Zdarza się, że to właśnie on jako pierwszy zauważa problem dziecka, sugeruje rodzicom wizytę w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Otrzymana diagnoza ma wpływ na proces uczenia się, nauczyciele mają obowiązek stosować się do zaleceń zawartych w dokumentach ucznia (dostosowanie formy zajęć oraz sposobów oceniania). Dodatkowo ewaluacja postępów i kompetencji pozwala nauczycielowi ocenić, czy stosuje dobre metody i techniki nauczania. Jeżeli uczeń nie robi postępów, nie rozwija się, nie nabywa umiejętności, oznacza to, że musimy zmienić własne podejście do procesu nauczania być może tylko tego jednego ucznia lub nawet całej klasy.

Ocenianie sprawności językowych musi być dostosowane do grupy wiekowej dzieci oraz nabytych wcześniej umiejętności. Wiedzę językową można sprawdzać na wiele różnych sposobów. U dzieci, które jeszcze nie potrafią sprawnie czytać i pisać, robimy to za pomocą odpowiednio dobranych technik opartych na zastosowaniu obrazków.

Rozumienie ze słuchu sprawdzamy za pomocą ćwiczeń typu „dobierz odpowiedni obrazek do usłyszonej sytuacji”, „zaznacz odpowiedź prawda/fałsz”, „narysuj to, co usłyszysz”, „poukładaj we właściwej kolejności”. Jeśli chodzi o sprawdzanie sprawności mówienia, dzieci mogą odpowiadać na proste pytania typu *qu'est-ce qu'il/elle fait ?*,

wykonywać proste polecenia takie jak „wymień 5 przedmiotów znajdujących się na obrazku”, „znajdź 5 różnic”. Uczniowie mogą również w parach odgrywać konkretne role, np. jeden jest kelnerem, a drugi klientem składającym zamówienie w kawiarni lub restauracji. Gdy część dzieci w naszej klasie potrafi już czytać i pisać, zadania sprawdzające wiedzę możemy zróżnicować, np. dostają one zadania, w których trzeba dopasować słowo do obrazka, wybrać usłyszane słowo z listy, zaznaczyć prawidłowe zdanie, uzupełnić zdanie odpowiednim słowem po wysłuchaniu nagrania.

Czytanie możemy sprawdzać, proponując dzieciom ćwiczenia polegające na uszeregowaniu obrazków według kolejności występowania w tekście, przeczytaniu i odpowiednim pokolorowaniu obrazków. Umiejętność pisania sprawdzamy za pomocą zadań typu „podpisz obrazek”, „wstaw wyraz zamiast rysunku”, „uzupełnij brakujące litery”, „rozwiąż krzyżówkę”.

Jednym ze sposobów monitorowania i weryfikowania wiedzy na I etapie edukacyjnym jest organizowanie quizów czy też konkursów. Oto przykład quizu ruchowego: przygotowujemy zdania prawdziwe i fałszywe na dany temat (w klasie I powinny być wsparte obrazkami). Ustawiamy krzesła oznaczone na zielono i czerwono. Gdy dzieci zgadzają się ze zdaniem, wybierają krzeselko zielone, gdy uważają, że zdanie nie jest prawdziwe – czerwone.

Konkursy można przeprowadzać drużynowo bądź indywidualnie. Zależy to od liczebności klasy. W czasie ich trwania widzimy dokładnie, które dzieci i w jakim stopniu opanowały materiał. Quizy najlepiej przygotować w formie interaktywnej – pokazują one od razu, czy odpowiedź jest poprawna. Można do tego wykorzystać aplikację LearningApps lub Quizizz, gdzie przygotowujemy w kilka minut zabawę dla dzieci. Gdy dzieci zaznaczają odpowiedź błędną, zawsze należy wytłumaczyć, co zrobiły źle i dowiedzieć się, dlaczego wybrały właśnie tę odpowiedź.

W klasach wczesnoszkolnych nie stosujemy testów badających przyrost wiedzy jako takich, jednak możemy na początku II klasy sprawdzić w formie zabawy lub nawet gry terenowej na boisku szkolnym, co dzieci pamiętają z klasy I. Przygotowujemy im np. tor przeszkód, gdzie z każdym zadaniem językowym będzie połączone konkretne ćwiczenie ruchowe. Zabawę można powtórzyć na koniec roku szkolnego, dodając trudniejsze elementy. Gdy zrobimy odpowiednie notatki dotyczące każdego ucznia, będziemy mogli je porównać z tymi sporządzonymi po kolejnym roku nauki.

Nauczyciel weryfikuje przyrost wiedzy i umiejętności, a więc postępy uczniów, by sprawdzić, czy pamiętają dane zagadnienie, czy należałoby coś jeszcze powtórzyć. Celem weryfikacji powinna być analiza problemów, a nie wystawienie negatywnej oceny. Nauczyciel konsultuje zazwyczaj problemy dziecka z jego rodzicami, proponuje formę nadrobienia zaległości, prosi rodziców o pomoc. Wszystkie te działania mają na celu jak najwcześniejsze wykrycie i zniwelowanie problemu, by nie rzutował na dalszą edukację ucznia, który powinien rozwijać swój potencjał oraz swoje uzdolnienia.

Na lekcji języka obcego, oceniając dzieci, nie należy ich zbyt często poprawiać. Gdy będziemy nadmiernie ingerować w wypowiedzi uczniów, możemy wywołać lęk i niechęć do podejmowania kolejnych prób w tym kierunku. Jeżeli dzieci starają się używać języka obcego, doceniemy to, komunikacja jest w tym momencie ważniejsza niż poprawność gramatyczna.

Oprócz wiedzy językowej na poziomie edukacji wczesnoszkolnej powinniśmy sprawdzać i oceniać również postawy i zachowanie ucznia, zwracając szczególną uwagę na postępy, które poczynił. Program nauczania języka francuskiego zakłada stosowanie alternatywnego sposobu oceniania, bez używania testów czy konkretnych ćwiczeń. Polega ono głównie na ocenie wykonanego zadania oraz zachowania ucznia. Możemy tutaj wykorzystać pracę metodą projektu. Na początku zawsze należy podać uczniom kryteria oceniania – mówimy dzieciom konkretnie, że będziemy oceniać np. estetykę pracy, użyte słownictwo, poprawność gramatyczną itp. Pracując metodą projektu, rozwijamy kompetencje kluczowe uczniów, a co za tym idzie możemy obserwować ich rozwój na przestrzeni czasu. Uczniowie zdobywają informacje językowe i kulturowe za pomocą dostępnych źródeł (książki, internet), pracują w grupie, komunikują się.

Kładąc nacisk na współpracę między dziećmi, na zadania interaktywne, rozwijanie kreatywności, weryfikujemy również rozwój kompetencji kluczowych. Dzieci w grupach same mogą stworzyć zabawę dla kolegów lub koleżanek (proponujemy w klasie II lub III), w której na karteczkach przygotowują pytania związane z tematem lekcji. Mogą być one w formie rysunków, krzyżówki, odpowiedzi do wyboru. Dzieci nieświadomie przygotowują się do weryfikacji wiedzy, a jednocześnie świetnie się bawią, czują się ważne i odpowiedzialne.

Wspomniane już kilkakrotnie Europejskie Portfolio Językowe „proponuje nowy, pełniejszy sposób oceny pracy ucznia” (ORE 2015), który również nie należy do sposobu oceniania tradycyjnego. Jako że portfolio w całości kształtuje rozwój kompetencji kluczowych, jest doskonałym narzędziem do monitorowania i oceniania. Zarówno uczeń, jak i nauczyciel oraz rodzic znajdą w nim zrozumiałe dla wszystkich kryteria oceniania umiejętności językowych i interkulturowych, pomaga to w dokładnej analizie procesu nauczania oraz osiągniętych sukcesów. Portfolio pokazuje bardzo wyraźnie, jakie zmiany zachodzą w rozwoju dziecka w ciągu roku szkolnego.

Następstwem każdego sprawdzania wiedzy powinno być wyciągnięcie wniosków oraz ich przeanalizowanie. Wyniki wszelkiego rodzaju weryfikowania umiejętności dostarczają nauczycielowi informacji, czy pracuje dobrze dobranymi metodami, czy uczniowie w pełni korzystają z lekcji i wnoszą z nich odpowiedni rodzaj wiadomości i umiejętności. Jeżeli widzimy, że uczniowie nie radzą sobie ze konkretnymi zagadnieniami, należy do nich wrócić, powtórzyć, wytłumaczyć jeszcze raz. Karą dla ucznia nie jest w rzeczywistości słaba ocena, a braki, które spowodują porażki w dalszej edukacji.

5.2. Funkcje i znaczenie oceniania kształtującego i sumującego

Ocena powinna służyć przede wszystkim uczniowi, jego rozwojowi, informować go o własnych postępach oraz motywować do dalszego działania. Jej głównym odbiorcą jest właśnie uczeń, a dopiero w następnej kolejności nauczyciel i rodzic. Każda ocena bez względu na rodzaj pełni następujące funkcje:

- **motywacyjną** – ocena powinna motywować do dalszej nauki. Należy zawsze docenić wysiłek ucznia, wspierać go i mobilizować oraz ukierunkować jego dalsze działania. Nauczyciel musi zrobić wszystko, by ocena negatywna nie działała na dziecko demotywująco, musi mu wskazać, co zrobić, by ocenę poprawić. Zależy to jednak

od indywidualnego podejścia ucznia do nauki, od tego, czy ocena jest dla niego ważna, jak również od reakcji rodziców. Zdarza się, że rodzice uzależniają nagrody lub kary od otrzymanej oceny. By ocena spełniała funkcję motywującą, należy oceniać osiągnięcia, a nie braki;

- **informacyjną** – ocena powinna przekazywać na bieżąco informacje uczniowi, rodzicowi oraz nauczycielowi na temat postępów i osiągnięć ucznia w nauce. Powinna zawierać informacje, co należy zrobić, by się rozwijać zgodnie ze swoimi możliwościami, wskazywać mocne i słabe strony ucznia;
- **rozwojową** – ocena powinna informować, jak należy dziecko pokierować, by się rozwijało. Uczeń powinien być świadomy swoich umiejętności, ocena powinna kreować nawyk uczenia się przez całe życie. Nauczyciel, doceniając wysiłek ucznia, wzmacnia jego poczucie własnej wartości.

Ocenianie kształtujące jest związane głównie ze świadomością ucznia na temat uczenia się. Uczeń powinien rozumieć cele lekcji. W przypadku uczniów klas I–III jest to czasem trudne, ale nie niemożliwe. **Ocenianie kształtujące pomaga się uczyć.** Uczeń wie, czego jeszcze nie potrafi, nauczyciel z kolei widzi, czy należy zmodyfikować sposób nauczania, metody itp. Takie ocenianie mobilizuje dzieci do pracy i stwarza więź między nauczycielem a uczniem. Ocenianie kształtujące wiąże się z takimi pojęciami jak cele, kryteria sukcesu, informacje zwrotne, pytania kluczowe, techniki zadawania pytań, ocena koleżeńska, samoocena, współpraca z rodzicami.

Cele i kryteria sukcesu (czyli to, na co nauczyciel będzie zwracał uwagę) formułujemy na początku danej lekcji. Uczeń musi od początku wiedzieć, co będzie podlegało ocenianiu. Dzieciom można przedstawić te cele za pomocą obrazków (dodatkowo, gdy będą się same oceniały, przy każdej linijce mogą nakleić naklejkę lub narysować znaczek oznaczający osiągnięty lub nieosiągnięty cel). Poniżej przykład sformułowanych celów za pomocą rysunków:

- umiem zaśpiewać piosenkę / *je chante la chanson J'aime papa, j'aime maman* – rysujemy nutę i serce;
- umiem nazwać członków rodziny / *je sais nommer les membres de la famille* – rysujemy rodzinę;
- wycinam równo / *je sais découper* – rysujemy nożyczki i prawidłowy sposób wycinania: prostą kreskę, nieprawidłowy sposób wycinania przekreślony: krzywą kreskę;
- potrafię wklejać / *je sais coller* – rysujemy klej i popranie wklejoną kartkę, niepoprawnie (krzywo) wklejoną kartkę przekreślamy.

Po zakończonym ćwiczeniu/lekcji należy sprawdzić, czy uczniowie wszystko zrozumieli. W tym celu możemy wykorzystać proste pytania typu „Czego się dzisiaj nauczyliście?“, „Co zapamiętaliście?“, „Czy wszystko rozumiecie?“ oraz różne formy **samooceny**. Zdajemy sobie sprawę, że wprowadzenie samooceny na I etapie edukacyjnym może stanowić pewne wyzwanie, jednak warto zastosować jej elementy.

W ocenianiu kształtującym jest ważna również **ocena koleżeńska**, która jest stosunkowo łatwa do zastosowania na I etapie edukacyjnym. Dzieci zazwyczaj są jeszcze szczere, kierują się tym, co zobaczyły czy usłyszały, czy im się podobało. Sposoby samooceny, jak również oceny koleżeńskiej na I etapie edukacyjnym omawiamy szerzej w kolejnym podrozdziale.

W ocenianiu kształtującym ważne są również **pytania kluczowe**, które stymulują dzieci do szukania odpowiedzi, skłaniają je do myślenia. Na lekcji językowej na I etapie edukacyjnym możemy je sformułować w następujący sposób: Czy potrafilibyście w sklepie we Francji kupić bagietkę? Czy umiecie zapytać o godzinę lub o pogodę? Są to pytania ściśle związane z celami lekcji. Dzieci skupiają się na tym, czego się nauczyły, same starają się stwierdzić, czy udało się osiągnąć sukces.

Gdy zadajemy dzieciom pytania, należy dać im chwilę czasu na zastanowienie – przecież nie jest ważna szybkość, a poprawność odpowiedzi. Staramy się angażować wszystkie dzieci, nie tylko te, które się zgłaszają, bo będą to zawsze te same osoby.

Uczeń zawsze powinien otrzymać od nauczyciela **informację zwrotną**, w której poinformujemy go, co zrobił dobrze, co i jak musi poprawić oraz jak powinien pracować dalej. Ocenianie kształtujące opiera się głównie na informacji zwrotnej, uświadamia uczniowi jego mocne i słabe strony. Gdy stosujemy ocenę sumującą, nie powinna ograniczać się ona jedynie do wystawienia stopnia, ale być równolegle opatrzona komentarzem dla ucznia i rodzica.

W klasach I–III zazwyczaj nie stosujemy ocen sumujących, zależy to jednak od nauczyciela, a czasem też od rodziców, gdyż to głównie dla nich oceny cyfrowe są informacją o opanowaniu wiadomości przez dziecko. Jeżeli oceny cyfrowe są dodatkowo opatrzone komentarzem pozytywnym, wyjaśniającym co dziecko już opanowało, czego jeszcze nie potrafi, nad czym należy pracować i w jaki sposób, można wprowadzać oceny cyfrowe od klasy I. Przykładowo: „Świetnie znasz już prawie wszystkie cyfry w języku francuskim. Przypomnij sobie, jak po francusku powiesz 5 i 8, możesz jeszcze raz posłuchać piosenki z podręcznika na stronie 12”.

Nie zawsze możemy zrezygnować z ocen cyfrowych, ale możemy stosować je równolegle z ocenianiem kształtującym. Warto zapoznać z nim również rodziców, porównując oba sposoby oceniania.

Nauczyciel używający oceniania sumującego ocenia jakiś jeden element wiedzy, uczniowie często myślą, że coś zaliczyli i już do tego nie wracają, bo dostali ocenę. Używając oceniania kształtującego, oceniamy na bieżąco, w różnych formach, głównie informując o zdobytej wiedzy. Ocenianie sumujące jest używane po każdym dziale nauki oraz na koniec nauczania na danym etapie, podczas gdy ocenianie kształtujące jest używane na każdej lekcji, zwraca uwagę ucznia na sam proces uczenia się. Ocena sumująca pokazuje wcześniejsze osiągnięcia i porażki, ocena kształtująca pokazuje uczniowi, jakie poczynił postępy, a co powinien uzupełnić. W drugim przypadku nauczyciel jest dla ucznia partnerem w procesie dydaktycznym, wspiera go, czyni ucznia odpowiedzialnym za swoją wiedzę. Ocenianie sumujące jest mocno uogólniające, szufladkuje uczniów, zachęca ich do rywalizacji. Ocenianie kształtujące, wręcz przeciwnie, zachęca do współpracy, pozwala nauczycielowi traktować uczniów indywidualnie, poprawia jakość nauczania, stwarza uczniom możliwości do rozwoju poprzez regularną i kompletną informację zwrotną.

Na I etapie edukacyjnym stosowanie oceny kształtującej jest naturalnym procesem, gdyż każda ocena opisowa jest formą właśnie takiej oceny. Jeżeli nie używamy oceniania kształtującego w całości, spróbujmy skorzystać przynajmniej z jego elementów, najlepiej zaczynając od informacji zwrotnej, szczególnie w przypadku ocen niższych

niż bardzo dobra. Ocenianie kształtujące pomaga sprawdzać kompetencje kluczowe, gdyż w ocenie opisowej oprócz umiejętności językowych musimy umieścić również ocenę postępów rozwoju postaw i zachowania. Za pomocą oceny cyfrowej nie jesteśmy w stanie ocenić powyższego. Oczywiście można zapisać, że w klasie I uczeń zachowywał się na 2, a w drugiej na 3. Widzimy postęp w rozwoju, ale nie wiemy, w jakiej dziedzinie, jakie kompetencje rozwinął, nad czym należy jeszcze pracować i w czym go wspierać. W programie nauczania szczegółowo omówiono raport, który możemy sporządzić dla każdego ucznia i uzupełnić go, korzystając z zaproponowanych punktów. Obok umiejętności językowych oceniamy również rozwój kompetencji kluczowych, a zatem komunikację, kreatywność, umiejętność współpracy, wykorzystywanie umiejętności cyfrowych i matematycznych itp.

5.3. Samoocena i ocena koleżeńska

Zdolność samooceny i umiejętność wyznaczenia realnych celów nauki powinny stanowić filar uczenia się języka obcego. Na I etapie edukacyjnym to nauczyciel powinien czuwać nad rozwojem tych umiejętności i starać się je kształtować od najmłodszych lat. Samoocena pozwala na planowanie i organizowanie swojej pracy oraz wzmacnia poczucie własnej wartości.

Samoocenę wykorzystujemy przy ocenianiu kształtującym, jest ona jednym z jego elementów. W klasach I–III możemy wykorzystywać różne jej formy, jednak muszą być one odpowiednio przemyślane, dostosowane do możliwości dzieci w tym wieku. Samoocenę możemy stosować po każdej lekcji, wystarczy zadać uczniom proste pytania, na które sami będą udzielali odpowiedzi, używając naklejek, kredek, kulek itp. Pytania powinny dotyczyć konkretnych celów lekcji, np.: Czy umiem wymieniść wszystkie poznane dzisiaj nazwy ubrań? Czy potrafię powiedzieć, co mam dzisiaj na sobie? Czy rozumiem wszystko, co było na lekcji? Do takiej samooceny można rozdać dzieciom kolorowe kulki, przygotować kubeczki lub pudełeczka, do których będą je wrzucać (np. zielona – rozumiem, pomarańczowa – rozumiem część, czerwona – nie rozumiem.) Mogą to też być przygotowane wcześniej (nawet przez dzieci samodzielnie) plakietki z odpowiednimi minkami lub karteczki w trzech kolorach, które dzieci mają zawsze w zeszytach. Zależy to już od naszej pomysłowości. Samoocenę można też wprowadzić na kartach pracy, gdzie dziecko będzie zaznaczać, czy dane zadanie sprawiło mu trudność.

Dobrym sposobem samooceny jest technika „świateł drogowych”. Uczniowie po wykonanym ćwiczeniu sprawdzają je wspólnie z nauczycielem i zaznaczają na zielono odpowiedzi całkowicie poprawne, na pomarańczowo częściowo poprawne i na czerwono błędne. W ten sposób sami doskonale widzą, gdzie odpowiedzi były dobre, a gdzie popełnili błąd. Można także wykorzystać karteczki samoprzylepne, na których dzieci rysują lub zapisują słownictwo zapamiętane lub niezapamiętane przez nie, następnie umieszczane w odpowiednim miejscu na tablicy.

Innym dobrym sposobem jest portfolio językowe. Dziecko może wykonać je samo lub uzupełniać stworzone przez nas, ozdobić je na swój sposób. Takie portfolio będzie zawierało najistotniejsze informacje na temat dziecka, konkretne umiejętności (np. stworzone w postaci słownika obrazkowego), mogą to być również karty do samooceny, gdzie dziecko narysuje odpowiednią minę obok danego zagadnienia. Do portfolio można również dołączyć najlepsze prace językowe ucznia.

Jeżeli chcemy skorzystać z gotowego pomysłu, kolejny raz odwołujemy się do Europejskiego Portfolio Językowego, gdzie zamieszczone są karty samooceny. Są one tak skonstruowane, żeby każdy uczeń znalazł obszar, w którym osiągnął sukces, pokazują dziecku jego mocne strony. Mają formę operacyjną (umiem/potrafię), można je wykorzystywać wielokrotnie do oceny tego samego zagadnienia językowego. Karty są podzielone na łatwiejsze dla dzieci młodszych i trudniejsze dla starszych, w przypadku których można już ocenić wszystkie sprawności językowe. Wszystkie karty są atrakcyjne i łatwe do wypełnienia dla dzieci.

Samoocena na etapie edukacji wczesnoszkolnej wydaje się dosyć trudna dla uczniów, musi być mocno wspierana przez nauczyciela, przeprowadzana systematycznie, by była skuteczna. Na początku nauczyciel musi dzieci wprowadzić w zagadnienie samooceny, najlepiej jest im to zaprezentować na podstawie ćwiczenia zręcznościowego. Na przykład ustawiamy pojemnik w niedużej odległości i dzieci wrzucają do niego piłeczki. Każde z nich stara się ocenić, ile rzutów będzie trafionych. Następnie przesuwamy pojemnik, dzieci powtarzają czynność z oceną celnych trafień, dodatkowo pytamy, co sprawiło, że ich liczba się zmniejszyła. Na końcu pytamy, jak zmieniłaby się liczba trafień, gdybyśmy ustawili pojemnik na końcu sali. Dzieci bez wątpienia będą potrafiły odpowiedzieć na zadane pytania. Nauczyciel tłumaczy im, że jest to właśnie forma samooceny własnych możliwości w odniesieniu do konkretnej sytuacji, następnie pokazuje karty samooceny i wspólnie z uczniami pracuje nad ich uzupełnieniem. Ponadto nauczyciel powinien wyjaśnić dzieciom, po co dokonujemy samooceny.

W nauczaniu języka obcego istotną rolę odgrywa również ocena koleżeńska. Jest ona także elementem oceniania kształtującego. Powinniśmy ją zastosować jedynie wtedy, gdy dobrze znamy klasę, z którą pracujemy. Może się zdarzyć, że dzieci nie lubią kolegi i będą bardzo słabo oceniały jego nawet bardzo dobrą pracę. Jednak w klasach I–III taka sytuacja nie będzie zdarzała się zbyt często, uczniowie jeszcze nie kierują się preferencjami względem kolegi, a raczej oceniają to, co widzieli. Przed przystąpieniem do oceny koleżeńskiej musimy dokładnie powiedzieć dzieciom, co mają oceniać. Kryteria oceny nie mogą być za bardzo rozbudowane. Możemy je wspólnie ustalić z dziećmi. Taka sytuacja rozwija u uczniów autonomię. Dodatkowo nauczyciel musi czuwać nad obiektywizmem oceny, wyjaśnić dzieciom, że powinni oceniać obiektywnie pracę kolegi/koleżanki, a nie kolegę/koleżankę.

Do oceniania możemy wykorzystać tabliczki z określonymi minkami lub kolorami, kolorowe kulki wrzucane do pudełek itp. (te same, co do samooceny). Dzieci mogą również wymieniać się wykonanymi ćwiczeniami i narysować uśmiechnięte buźki przy dobrze wykonanych zadaniach kolegi lub koleżanki, a smutne, jeżeli zadanie nie jest wykonane poprawnie. Ocena koleżeńska jest lubiana przez dzieci, ponieważ mają szansę wcielić się w rolę nauczyciela. Oprócz tego uczniowie uczą się w kulturalny sposób wyrażania informacji zwrotnej.

5.4. Ocenianie bieżące i końcoworoczne

W każdej szkole istnieje wewnątrzszkolny system oceniania. Zależy on od danej szkoły. Po reformie w 1999 roku szkoły uzyskały większą autonomię dotyczącą tworzenia tego systemu, na który zazwyczaj składają się cyfrowe lub procentowe oceny bieżące za poszczególne osiągnięcia ucznia, oceny śródroczne bazujące na ocenach cząstkowych

oraz oceny końcoworoczne. W klasach I–III obowiązkiem nauczyciela jest wystawienie opisowej oceny końcoworocznej. Ocena śródroczna ma charakter jedynie informacyjny dla ucznia oraz rodzica. W wielu szkołach na pierwszym poziomie edukacji zamiast sześciostopniowej skali ocen cyfrowych stosuje się dobrane odpowiednio symbole graficzne lub literowe. Dzieci doskonale rozumieją, że np. uśmiechnięte słoneczko lub literka A oznacza ocenę celującą, natomiast smutna chmurka lub literka F to ocena niedostateczna. Zmiana ta zatem nie ma większego sensu, nadal stosujemy tę samą skalę ocen, zmieniliśmy tylko symbole.

Zdarza się, że trudno jest przekonać nauczyciela do rezygnacji z ocen cyfrowych na rzecz ocen opisowych stosowanych w ciągu roku w klasach młodszych. Bywa, że nauczyciele uważają, że przysporzy im to dodatkowej pracy na co dzień. Rzeczywiście, ocena opisowa wymaga od nauczyciela zaangażowania, ale gdy np. opracujemy własny system jej wystawiania, możemy sobie tę pracę znacznie usprawnić. Można również zastosować formę raportu opisowego omawianego dokładnie w programie nauczania. Proponujemy stworzyć tabelę do uzupełnienia, np. po każdym tygodniu pracy nad danym tematem lub w momencie, gdy uważamy, że należy wystawić ocenę. Przykładowo:

- Jan Kowalski
- Zagadnienie: rodzina – słownictwo
- Ocena: bardzo dobra
- Notatka: Uczeń zna wszystkie wprowadzone słówka dotyczące członków rodziny, potrafi powiedzieć, jak mają na imię jego rodzice.
- Zagadnienie: liczby 1–10
- Ocena: dobra
- Notatka: Uczeń zna cyfry 1–10 po kolei, mylą mu się, gdy trzeba podać w innej kolejności, nie pamięta cyfry 5.

Stosując powyższe systemy, widzimy od razu, z czym dane dziecko ma problem, gdzie należy uzupełnić braki. Natomiast gdy postawimy jedynie ocenę cyfrową, kilka tygodni później nie będziemy pamiętać, dlaczego dostało ocenę dobrą, a nie bardzo dobrą i czy od tego momentu zrobiło postępy, czy problem pozostał. Dobrym sposobem jest np. raz w miesiącu sporządzenie notatki o konkretnym uczniu, oceniając nie tylko jego postępy w nauce, ale też jego umiejętności i postawę. Ułatwi nam to wystawienie oceny na koniec roku. W razie problemów łatwiej jest również informować rodziców, zwracając uwagę na rzeczy ważne, tłumaczyć na konkretnych przykładach.

W edukacji wczesnoszkolnej na świadectwie uczeń dostaje ocenę opisową, musimy jednak pamiętać, by nie była to ocena szablonowa, podobna na wszystkich świadectwach. Dobra ocena opisowa wymaga od nauczyciela dużego zaangażowania. Sporządzenie jej jest czasochłonne, trzeba również umieć przekazywać informacje negatywne. Niekoniecznie musimy to robić poprzez świadectwo, możemy spotkać się z rodzicami i z nimi porozmawiać. Rodzic nie zawsze umie poprawnie zinterpretować to, co chciał przekazać nauczyciel na piśmie. Semestralna ocena opisowa (ocena sumatywna) na I etapie edukacyjnym nie dotyczy tylko wiedzy, ale również nabytych umiejętności ogólnych, biorąc pod uwagę czynniki psychofizyczne i środowiskowe, zaangażowanie i aktywność ucznia oraz zachowanie. Dlatego wystawiając ocenę na koniec roku, nauczyciel języka francuskiego musi ściśle współpracować z nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej, a więc oprócz umiejętności językowych pomaga ocenić rozwój kompetencji kluczowych.

Ocena opisowa nie do końca sprawdziłaby się w klasach starszych, gdyż na jej podstawie nie ma możliwości, by dokonać rekrutacji do szkoły ponadpodstawowej, jednak jeżeli chodzi o jej funkcje, znacznie lepiej spełniałaby swoje zadania na każdym etapie edukacji niż ocena cyfrowa.

5.5. Sposoby badania kompetencji kluczowych oraz diagnozowania postępów uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych z uwzględnieniem ich możliwości psychofizycznych

Przy ocenianiu należy brać pod uwagę zróżnicowane potrzeby edukacyjne dzieci. I tak uczniowie zdolni powinni być oceniani inaczej niż uczniowie z orzeczeniami bądź opinią poradni. Zawsze musimy brać pod uwagę informacje zawarte w orzeczeniu, możliwości i predyspozycje dziecka oraz jego zaangażowanie. W przypadku dzieci z dysfunkcjami często jest ono ważniejsze niż sam efekt.

Jeżeli w grupie mamy dzieci o różnych potrzebach edukacyjnych, możemy stworzyć ćwiczenia o różnym stopniu trudności, również te sprawdzające wiedzę. Przykładowo dzieci pracujące wolniej mogą wybrać słowa do uzupełnienia z 3 lub 4 propozycji, pozostałe dzieci mogą uzupełnić zdania słowami z ramki, gdzie słów jest więcej, dzieci uzdolnione językowo mogą wpisywać słowa samodzielnie bez żadnej podpowiedzi. Pozwólmy uczniom zdecydować, który rodzaj ćwiczenia chcą wykonać. Nie jest prawdą, że wszystkie dzieci wybiorą ćwiczenia najłatwiejsze. Gdy widzimy, że uczeń z dysfunkcją wybrał ćwiczenie trudniejsze i nie potrafi go wykonać, zaproponujmy mu łatwiejsze. Pozwólmy mu spróbować zrobić to, które wybrał.

Uczeń uzdolniony językowo powinien dostać dodatkowe zadanie lub polecenie, wymagające od niego zaangażowania oraz wkładu pracy na jego poziomie. Jeżeli jednak nie poradzi sobie z ich wykonaniem, oceńmy również podjęte próby, a nie tylko efekt końcowy.

Pamiętajmy, aby zawsze oceniać sukcesy, a nie porażki uczniów. Nauczyciel powinien dążyć do postawienia ocen pozytywnych każdemu uczniowi, świadczy to także o jego sukcesie. Zawsze należy brać pod uwagę wkład pracy dziecka, szczególnie tego ze SPE. Opinia lub orzeczenie dostarczają informacji na temat sposobów pracy z uczniem oraz sposobów oceniania. Ważne, by nauczyciel potrafił odpowiednio zinterpretować te informacje, rozumiał specjalistyczne słownictwo używane w dokumencie – tutaj może być pomocny pedagog szkolny, który wyjaśni wątpliwości. Na każdej lekcji dbamy o całościowy rozwój ucznia, nie tylko językowy, a zatem gdy w opinii znajdziemy informację, że uczeń ma zaburzenia pamięci wzrokowej, staramy się pracować również nad tym problemem, wykorzystując do nauki języka np. gry obrazkowe typu memory, „co zostało usunięte z obrazka”, „jakie elementy były na obrazku” (uczeń przygląda się przez pół minuty, następnie obrazek zakrywamy). Jeżeli diagnoza dotyczy męczliwości ręki ucznia w czasie pisania, wydłużamy czas na wykonywanie zadań związanych z pisaniem i rysowaniem, rozluźniamy mięśnie za pomocą piłeczki wykorzystywanej na lekcji np. do nauki nowego słownictwa.

Oceniając dzieci, musimy brać pod uwagę ich rozwój psychofizyczny w danym wieku. Dlatego przez cały okres edukacji wczesnoszkolnej oceniamy rozwój dziecka nie tylko pod względem wiedzy, ale również nabytych umiejętności. Musimy jednak pamiętać, że dzieci w tym samym wieku będą od siebie różne. Jest to zależne od cech wrodzonych

danego ucznia, ale również od wychowania i środowiska życia. Dziecko w wieku 7–10 lat rozwija silnie wrażenia wzrokowe, słuchowe i kinestetyczno-ruchowe. Rozwija również spostrzegawczość i pamięć, jednak ciągle lepiej zapamiętuje to, czego doświadczyło. W tym wieku dzieci uczą się jeszcze odtwórczo, bez pomocy dorosłego mogą sobie nie poradzić. Mimo że w klasie będziemy mieć dzieci w tym samym wieku, nie wszystkie będą się tak samo szybko rozwijały. Może to wynikać z indywidualnych potrzeb edukacyjnych. Dlatego tak ważna jest obserwacja możliwości uczniów, nauczyciel musi wiedzieć, na jakim etapie rozwoju jest każde dziecko. Gdy wiemy, że uczeń ma problemy z pamięcią, wymagajmy od niego mniejszej ilości materiału do opanowania na raz, gdy ma zaburzoną koncentrację, starajmy się wyeliminować elementy rozpraszające przy sprawdzaniu wiedzy. Jeśli wiemy, że uczeń nie potrafi współpracować w grupie, oceniamy postępy, jakie robi w tej dziedzinie, a nie to, że ciągle nie potrafi opanować tej umiejętności. Uczniowie posiadający orzeczenia nie będą osiągnęli tych samych wyników co dzieci bez dysfunkcji. Pamiętajmy jednak, że nawet ich najmniejsze osiągnięcie w różnych kompetencjach jest również naszym „zwycięstwem”, gdyż zbliża ich do osiągnięcia sukcesu w przyszłości. Mimo że nie oceniamy wszystkich uczniów w ten sam sposób, powinniśmy oceniać podobne umiejętności. Zachęcając ich do współpracy, rozwijania kreatywności oraz odpowiedzialności za własną naukę, pokazujemy im, jakie umiejętności powinni zdobyć, by być przygotowanym do życia we współczesnym świecie. Sprecyzujmy zawsze dokładnie cele i kryteria oceny. Gdy np. oceniamy wypowiedź ustną, starajmy się oceniać przekaz informacji i komunikatywność, poprawność gramatyczna jest w tym przypadku mniej ważna. Oceniając prace zespołowe (np. projekt), bierzmy pod uwagę zaangażowanie i możliwości każdego ucznia. Dziecko z dysfunkcją ma szansę dostać dobrą ocenę, podczas gdy praca samodzielna mogłaby nie przynieść oczekiwanego efektu.

Ocenianie towarzyszy nam od najmłodszych lat. W szkole podstawowej na I etapie edukacyjnym dzieci zostają zapoznane z oceną szkolną, jednak wraz z wiekiem zmienia się stosunek ucznia do uczenia się, a tym samym do oceny. Początkowo dziecko cieszy się samym procesem zdobywania wiedzy, a ocena jest głównie pochwałą. W klasie III zaczyna się to zmieniać. Uczeń zaczyna się interesować konkretnymi zagadnieniami, a ocena staje się wyznacznikiem pozycji w klasie. Jest ona ciągle ważna, jednak dużą rolę odgrywa również postawa nauczyciela i rodzica. Gdy dziecko czuje z ich strony życzliwość, wie, że będzie docenione, że ktoś wierzy w jego możliwości, ale pozwala też na popełnianie błędów, będzie lepiej przygotowane do stawienia czoła szkolnej rzeczywistości w klasach starszych.

Dzieci na etapie edukacji wczesnoszkolnej nie muszą pisać kartkówki czy sprawdzianów, tak jak dzieci starsze. Są jednak nauczyciele, którzy stosują tę formę sprawdzania wiedzy od początku, wychodząc z założenia, że dzieci i tak będą musiały przyzwyczać się do obowiązujących reguł od klasy IV. Obserwując obecny system oceniania w polskiej szkole, podejście wydaje się słuszne. W krajach skandynawskich (głównie w Finlandii) szkoła jest pozbawiona ocen i systemu testowania wiedzy. System jest skoncentrowany na uczniu, na jego wspieraniu, rozwoju jego zainteresowań. Nie ma tam narzuconego programu nauczania, uczeń sam wybiera większość przedmiotów, których chce się uczyć. Mimo tak wielkiej swobody uczniowie fińscy są jednymi z najlepiej wykształconych w Europie. Może zatem powinniśmy zrezygnować z oceny cyfrowej, a zostać przy ocenie opisowej w całej szkole podstawowej, nie tylko w edukacji wczesnoszkolnej?

ROZDZIAŁ VI

Zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej

Rozpoczynając pracę z dziećmi w klasie I, nie znamy ich możliwości, nie wiemy jak się zachowują, jakie mają predyspozycje do nauki języka obcego. Na początku musimy dzieci poznać. Doświadczony nauczyciel potrzebuje zaledwie kilku lekcji, by ocenić sytuację. Nie wolno nam „szufladkować” dzieci, jednak możemy ocenić ich cechy charakteru i na tej podstawie dobrać metody pracy na lekcji języka francuskiego. Po kilku lekcjach potrafimy już powiedzieć, które dzieci są spokojne, a które ruchliwe, w jaki sposób i jak szybko przyswajają nowe wiadomości. „Profesjonalny nauczyciel powinien znać i stosować szeroki wachlarz technik i strategii pozwalających na indywidualizację procesu edukacyjnego” (Sobańska 2019: 29) – słowa zaczerpnięte z programu *Mój mały francuski świat* potwierdzają, jak ważne dla dalszej edukacji jest indywidualne podejście do ucznia.

6.1. Diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów podczas zajęć – szanse i możliwości obserwacji pedagogicznej

Rozporządzenie MEN 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.) oraz Rozporządzenie MEN 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.) podają sposoby organizacji kształcenia i wychowania dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnym. Do takich uczniów należą osoby:

- z niepełnosprawnościami,
- niedostosowane społecznie,
- zagrożone niedostosowaniem społecznym,
- szczególnie uzdolnione,
- ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się,
- z zaburzeniami komunikacji językowej,
- chore przewlekłe,
- będące w sytuacji kryzysowej lub traumatycznej,
- doświadczające niepowodzeń edukacyjnych,
- zaniedbane środowiskowo,
- z trudnościami adaptacyjnymi związanymi z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanymi z wcześniejszym kształceniem za granicą.

Wczesne diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych u dzieci ma ogromne znaczenie dla ich rozwoju, dla zapewnienia im odpowiednich warunków do tego rozwoju, który w danym momencie jest podstawą udanego, satysfakcjonującego, a często nawet samodzielnego życia w przyszłości. Gdy uczeń pozbawiony jest tychże warunków, jego rozwój może być ograniczony lub całkowicie zatrzymany. Dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi to nie tylko te z zaburzeniami, ale również te, które są szczególnie uzdolnione w jakiejś dziedzinie. Również one bez odpowiednich warunków nie będą się rozwijały, przez co utracą swój potencjał. Trafna diagnoza

umożliwia uczniowi maksymalne wykorzystanie swoich możliwości, u dziecka z dysfunkcjami pozwala od początku niwelować braki. Ważną rolę w rozpoznaniu problemu odgrywa nauczyciel. To on często zauważa problem niedostrzeżony przez rodziców, którzy, przyzwyczajeni do swojego dziecka, często niemający innych dzieci, by porównać jego zachowanie, nie zdają sobie sprawy z jego ograniczeń.

W wielu klasach obserwujemy dzieci, które do szkoły przyszły już z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego. Dokument ten stanowi źródło wiedzy dla nauczyciela. Zawiera diagnozę oraz informacje na temat problemów ucznia dotyczących nauki lub zachowania, a także wskazówki, jak należy z dzieckiem pracować, jak dostosować sposób prowadzenia zajęć i ocenianie. Jeżeli mamy trudności ze zrozumieniem terminologii zawartej w orzeczeniu, możemy poprosić o pomoc pedagoga szkolnego. Oczywiście z dokumentami należy się zapoznać, ale proponujemy również poobserwować dziecko, wyrobić sobie własne zdanie na jego temat, współpracować z innymi nauczycielami pracującymi z dzieckiem.

Nauczyciel pracujący z dziećmi na lekcji języka obcego dwa razy w tygodniu nie ma zbyt wielkich możliwości. Jednak obserwując je, może stwierdzić, że dziecko ma zaburzony słuch lub wzrok (jeżeli nie posiada jeszcze diagnozy z poradni), problemy logopedyczne lub zachowuje się odmiennie od rówieśników (np. nie potrafi dłużej skoncentrować uwagi, niechętnie współpracuje w grupie, nie chce się bawić z innymi). Rodzice często nie zgłaszają problemów dzieci. Powodem tego może być wstyd, brak akceptacji dziecka ze strony rodzica, niedopuszczanie myśli, że dziecko może mieć jakąś dysfunkcję, bo przecież każdy rodzic chciałby mieć dziecko mądre i osiągające w życiu same sukcesy. Rzeczywistość bywa jednak inna, a rodzic niezgłaszający nauczycielowi problemów dziecka nie pomaga żadnemu z nich.

Kiedy nauczyciel zauważy u ucznia określone trudności, powinien skonsultować problem z innymi nauczycielami znającymi dziecko, z pedagogiem szkolnym, psychologiem, logopedą (jeżeli w szkole jest zatrudniony), następnie wychowawca powinien porozmawiać z rodzicami. Dodatkowo nauczyciel może omówić problem z innymi nauczycielami pracującymi w edukacji wczesnoszkolnej, wymiana doświadczeń pomaga czasem znaleźć odpowiednie rozwiązanie. Za zgodą rodzica szkoła może udzielić uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej w formie dodatkowych zajęć (np. logopedycznych, wyrównawczych, rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne). Wychowawca może również zasugerować badanie w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Diagnoza w poradni ma na celu wskazanie przyczyny trudności w nauce lub problemów z zachowaniem. W czasie wizyt dziecko rozwiązuje szereg zadań, które wskazują jego potencjał lub deficyty. Badanie jest przeprowadzane przez psychologa, w razie potrzeby również przez logopedę, neurologopedę, pedagoga. Właściwa diagnoza powinna być przeprowadzona przez osoby posiadające odpowiednie kwalifikacje, a zatem przez wspomnianych specjalistów, którzy wykorzystują do jej sporządzenia wywiad, obserwację oraz wystandaryzowane testy psychologiczne, a następnie porównują ich wynik z normami dla danej grupy wiekowej. Jedynie rodzice lub prawni opiekunowie dziecka mogą zdecydować o wizycie w poradni i przeprowadzeniu diagnozy. Nauczyciel może jedynie wskazać rodzicowi miejsce jej przeprowadzenia. Zanim rodzic zgłosi się z dzieckiem do poradni, pedagog szkolny lub wychowawca na podstawie wniosków nauczycieli uczących dziecko sporządza opinię na temat zaobserwowanych problemów.

Trafna diagnoza jest fundamentem dalszej pracy z dzieckiem w kontekście nauki, zachowania, relacji rówieśniczych i rodzinnych. Szczególnie ważna jest u małych dzieci, umożliwia wczesne podjęcie działania, co ma ogromne znaczenie dla rozwoju dziecka.

Obserwując uczniów na lekcji, mamy możliwość stwierdzenia, czy dzieci są zdolne bądź posiadające duży potencjał do rozwoju, czy też mogą mieć w przyszłości trudności z nauką. Problemy szkolne (także w kontekście emocjonalno-społecznym) mogą wynikać z niedostosowania społecznego, z zaburzeń spowodowanych ADHD lub spektrum autyzmu. Jeżeli zaobserwujemy u dziecka niechęć do zabaw ruchowych, często związaną z niezręcznością ruchową całego ciała lub niezręczność manualną (zaburzenia szybkości ruchów dłoni lub palców, zaburzenia koordynacji wzrokowo-ruchowej), dziecko może być w grupie ryzyka dysleksji (Sobańska 2019: 32). Gdy zaobserwujemy u dziecka uzdolnienia, np. widzimy, że ma dużą łatwość uczenia się nowych słów lub ładnie śpiewa bądź rysuje, warto rozwijać u niego talent. W każdej z powyższych sytuacji warto również porozmawiać na ten temat z rodzicami. Często rodzice, tak samo jak nie dopuszczają myśli o dysfunkcjach dziecka, nie zdają sobie również sprawy z jego uzdolnień, ze względu na brak możliwości porównania go z rówieśnikami. Nauczyciel w szkole ma taką możliwość, więc jest mu też łatwiej wykryć określony talent.

Do gromadzenia informacji na temat uczniów możemy zastosować przygotowane wcześniej arkusze obserwacji. Stosując obserwację otwartą, mamy szansę poznać zainteresowania dziecka oraz jego styl pracy, a następnie dostosować do niego nasze dalsze działania. W arkuszu umieszczamy punkty, które nas interesują szczególnie, a zatem zachowanie ucznia w pracy indywidualnej, grupowej, jego relacje z rówieśnikami, czy wykonuje zadania chętnie, jaki typ ćwiczeń lubi najbardziej, kiedy zaczyna się nudzić, jakie jest jego tempo pracy, czy szybko się zniechęca w razie niepowodzeń itp. Gdy przygotujemy wcześniej odpowiedni arkusz (może być w formie tabelki), możemy go wykorzystywać kilkakrotnie, np. co miesiąc lub dwa, mamy wtedy możliwość obserwowania rozwoju ucznia. Do arkusza możemy dołączać zdjęcia prac uczniów, na których również będzie widać postępy w nauce różnych umiejętności (np. na początku roku szkolnego dziecko miało problem z wycinaniem, po jakimś czasie widać, że wycina znacznie lepiej). Nagrywanie filmów jest nie tylko dobrym sposobem porównywania efektów pracy dzieci, ale również daje możliwość obserwacji zmian w ich zachowaniu.

6.2. Specjalistyczne dostosowania metod i form pracy dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Praca na lekcji języka obcego w klasie zróżnicowanej nie jest łatwa. Musimy brać pod uwagę różne deficyty dzieci, ale również szczególne uzdolnienia. Gdy w klasie mamy jedno lub dwoje dzieci wymagających konkretnych dostosowań, nie będzie to stanowiło większego problemu. Jeżeli natomiast mamy do czynienia z większą grupą takich dzieci i każde z nich potrzebuje innych dostosowań ze względu na swoje dysfunkcje bądź uzdolnienia, nasza praca będzie wymagała od nas sporego zaangażowania.

Każde dziecko musimy traktować indywidualnie, dwóch uczniów z podobnymi orzeczeniami może wymagać innych dostosowań, np. dwóch uczniów ze spektrum autyzmu może zupełnie inaczej przyswajać wiedzę, inaczej się zachowywać.

By prawidłowo dostosować lekcję do ucznia, musimy dowiedzieć się, na czym polega jego problem, a więc zapoznać się z odpowiednią literaturą na dany temat. Musimy umieć określić trudności dziecka z afazją, autyzmem, niedosłuchem itp. Nie wolno dzielić uczniów pod względem deficytów, nie wolno również porównywać pracy ucznia z dysfunkcją z pracą ucznia zupełnie zdrowego.

Dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (tutaj z dysfunkcjami) mogą mieć sporo problemów z nauką języka obcego. Pomocne będzie tutaj podejście multisensoryczne, które „wykorzystuje wszystkie ścieżki uczenia się w mózgu – wzrokową, słuchową, kinestetyczno-dotykową” (International Dyslexia Association 2014). Organizacja materiału do przyswojenia musi być logiczna, ułożona od najłatwiejszych pojęć do najtrudniejszych, każda lekcja powinna bazować na poprzedniej, czyli na elementach częściowo znanych. To podejście ma duże znaczenie dla wszystkich uczniów, a szczególnie dla dzieci z afazją, które muszą mieć ciągle stymulowaną pamięć, dla dzieci z podejrzeniem dysleksji, dla uczniów zagrożonych niedostosowaniem społecznym lub ze spektrum autyzmu (zmiany u tych uczniów powodują lęk, lekcja o podobnej budowie wpływa na nich pozytywnie).

Dzieci uczymy głównie rozumieć i mówić, dopiero później pisać i czytać. Wynika to z braku umiejętności czytania i pisania w klasie I, jednak gdy już dojdziemy do tego etapu, uczeń z podejrzeniem dysleksji będzie miał duże trudności z grafią francuską. Język francuski nie jest językiem łatwym ze względu na różny zapis graficzny i fonetykę. U ucznia z podejrzeniem dysleksji omijamy głośne czytanie, literowanie, nie oceniamy pisowni, staramy się, by pracował z kolegą pozytywnie do niego nastawionym, chętnym do pomocy.

W klasie możemy mieć również ucznia z ADHD, który wymaga od nauczyciela dużego zaangażowania, gdyż ciężko z nim współpracować. Tak jak uczeń z autyzmem i ze spektrum autyzmu potrzebuje przewidywalności, tak uczeń z ADHD szybko się nudzi, ma zaburzoną koncentrację, potrzebuje ciągle nowych bodźców, by pracować. Często przeszkadza innym, odzywa się niepytany, ciągle się rusza. By osiągnąć sukces w pracy z takim uczniem, musimy nieustannie zwracać na niego uwagę, najlepiej posadzić go blisko siebie, za każde poprawnie wykonane lub po prostu dokończony zadanie możemy go nagradzać, np. naklejką. Dzieci zawsze chwalimy bezpośrednio po wykonaniu zadania, dla ucznia z ADHD jest to jeszcze bardziej istotne. Możemy też użyć metody z karteczkami ze śmiesznymi minkami/pieczątkami, które przekazują dzieciom odpowiednie informacje. Wręczamy je dziecku, by dać mu sygnał, że akceptujemy jego pracę lub zachowanie.

Jak już wcześniej wspominaliśmy, uczeń z autyzmem lub ze spektrum autyzmu, potrzebuje lekcji, która jest przewidywalna. W zależności od stopnia zaawansowania dysfunkcji, takiemu uczniowi może przysługiwać nauczyciel wspomagający, co znacznie ułatwia pracę nauczycielowi prowadzącemu lekcje. Uczniowie ze spektrum autyzmu dosyć szybko się uczą, łatwo się z nimi współpracuje, gdy już poznamy styl pracy dziecka.

Nauczyciel z biegiem czasu dowiaduje się, że np. uczeń woli powtarzać nowe słownictwo za pomocą ćwiczeń interaktywnych, a nie lubi czytać (może mieć problemy z intonacją zarówno w języku ojczystym, jak i obcym), lubi wykonywać ćwiczenia sam, nie zawsze umie pracować w grupie. Warto przygotować dla ucznia tabliczki wyrażające

emocje. Dzieci ze spektrum autyzmu mają często trudności z odczytaniem języka niewerbalnego, zaburzona jest u nich wyobraźnia, a przede wszystkim umiejętności społeczne. Uczeń może mieć więc problemy z pracą w grupie, z interpretacją obrazka (widzi elementy nieistotne, istotne są mniej ważne), często jest nadwrażliwy na hałas, światło, rozumie język dokładnie (na późniejszych etapach może mieć problemy z nauką idiomów, które mają inne znaczenie niż poszczególne słowa). Dzieci ze spektrum autyzmu muszą mieć dobrze zorganizowaną lekcję, często pracują szybko, trzeba im zaplanować dodatkowe ćwiczenia. W pracy z nimi stosujemy jak najwięcej obrazków, by zwizualizować to, co mówimy, dobrze sprawdzają się wszelkie gry obrazkowe.

Uczniowie niewidzący lub niesłyszący często uczęszczają do specjalistycznych placówek, jednak może się zdarzyć, że spotkamy w naszej klasie ucznia niedosłyszącego lub niedowidzącego. Pamiętajmy, by takie dziecko siedziało jak najbliżej nauczyciela. Dla ucznia z wadą wzroku dostosowujemy ćwiczenia do jego potrzeb, staramy się wykorzystywać jak najwięcej ćwiczeń słuchowych. Uczeń z wadą słuchu może mieć problemy z komunikacją. Należy tutaj unikać zadań pisemnych przy jednoczesnym słuchaniu, należy pilnować, by inne dzieci mówiły pojedynczo. Nauczyciel powinien zawsze stać przodem do ucznia, dobrze zapewnić mu również możliwość obserwacji kolegów, którzy się wypowiadają lub z nim współpracują. Podobne zasady obowiązują, gdy mamy w klasie ucznia z centralnym zaburzeniem przetwarzania słuchowego (niedosłuch centralny). Takie dzieci nie mają problemów ze słuchem, ale mają duże trudności ze zrozumieniem mowy w warunkach szkolnych (z powodu szumu w klasie). Mogą mieć również problemy z nauką języka obcego ze względu na nieprawidłowe przetwarzanie usłyszanych informacji. Należy do nich kierować krótkie komunikaty, używać słów znanych dziecku i jednocześnie wspomagać je mową ciała.

Uczeń z afazją będzie miał również problemy z komunikacją. Będą to trudności w rozumieniu, a także wypowiedaniu się. Mają one ogromny wpływ na relacje społeczne, gdyż dziecko może być odsunięte przez grupę rówieśniczą ze względu na brak możliwości porozumienia się. Nauczyciel na lekcji musi budować poczucie własnej wartości ucznia, motywować go do pracy, nie zmuszać, ale zachęcać. Powinien używać jak największej ilości materiałów wizualnych, zawsze kontrolować, czy uczeń zrozumiał dane zagadnienie. Można również zaznaczać dziecku najważniejsze informacje na kolorowo. Istotne jest także dostosowanie tempa pracy do możliwości ucznia. Jeżeli mamy ucznia z afazją, nie zmuszajmy go do wypowiedania się, poczekajmy, aż sam będzie do tego gotowy, jednocześnie wspierajmy go i zachęcajmy. Nie należy od niego wymagać odpowiadania pełnym zdaniem. By ułatwić dziecku powtarzanie poznanego materiału, możemy mu nagrywać ćwiczenia do nauki.

Uczeń z niepełnosprawnością ruchową może wymagać od nas pomocy nie tylko w sferze intelektualnej, ale również fizycznej. Na lekcji musimy zawsze uwzględniać ograniczenia motoryczne dziecka oraz związane z tym wolniejsze tempo pracy. Pamiętajmy, by mobilizować dziecko do działania, ale nie obciążać go zbyt dużą ilością pracy, pomagać mu, gdy tego potrzebuje, ale nie wyręczać. Zawsze należy się dowiedzieć, czy uczeń potrzebuje pomocy, czy może da sobie radę sam w danej kwestii. Ciągłe wyręczanie dziecka niepełnosprawnego ruchowo doprowadzi do sytuacji, w której przestanie się ono całkowicie starać. Nauczyciel powinien często podkreślać mocne strony dziecka, by wzmacniać poczucie jego własnej wartości.

Do grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi należą również dzieci zagrożone niedostosowaniem społecznym. Program nauczania został oparty między innymi na teorii Johna Bowlby'ego dotyczącej stylów przywiązania między dzieckiem a rodzicem, to właśnie owo przywiązanie ma ogromny wpływ na dostosowanie się dziecka do środowiska szkolnego. Nauczyciel powinien czuwać, by uczeń pracował jak najczęściej samodzielnie, starał się rozwiązywać sam napotkane problemy, jednak musi ucznia ciągle wspierać, motywować i budować z nim relacje oparte na zaufaniu. Uczeń zdezorientowany ma najczęściej problemy z nawiązywaniem relacji, powinniśmy mieć zawsze przygotowane ćwiczenia „uspokajające”, które pozytywnie wpływają na dziecko, które są przez nie akceptowane.

Uczeń przewlekle chory, mający trudności w funkcjonowaniu z powodu choroby, ma możliwość uczestniczenia w zajęciach zarówno w szkole, jak i w domu. Gdy mamy takiego ucznia w naszej klasie, również jemu musimy zapewnić właściwe warunki, gdy np. z powodu choroby musi jeść o odpowiednich porach, w czasie lekcji musi wyjść do toalety itp. Uczniowie z chorobami przewlekłymi otrzymują orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania, które umożliwia im uczestnictwo w wybranych zajęciach na terenie szkoły lub całkowity powrót do niej w przypadku poprawy stanu zdrowia. Tacy uczniowie mogą mieć zaległości ze względu na częste nieobecności, starajmy się zorganizować dla nich dodatkowe zajęcia, by mieli szansę nadrobić braki. Uczniowie przewlekle chorzy mogą charakteryzować się zaburzeniami koncentracji, większą męczliwością, mniejszą odpornością na niepowodzenia. Starajmy się im zapewnić poczucie bezpieczeństwa oraz aktywności, w których będą mogli się wykazać i odczuwać dumę z wykonanego zadania.

Uczeń po traumatycznym przeżyciu lub będący w sytuacji kryzysowej również należy do grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Nauczyciel powinien próbować odwrócić uwagę dziecka od traumatycznych przeżyć, jednak nigdy nie lekceważąc jego uczuć, zachęcać do rozmowy i wspierać, jednocześnie informować ucznia, że jego zachowanie jest całkowicie normalne, że lęk lub żal kiedyś minie. Jeśli chodzi o dostosowanie warunków nauki takiego ucznia, spróbujemy zorganizować mu zajęcia dodatkowe, jeżeli potrzebuje nadrobienia materiału. Jeżeli dziecko nie ma ochoty brać udziału w lekcji, pozwólmy mu na to, jednak zawsze delikatnie zachęcajmy do wspólnej nauki.

Uczeń zdolny to także uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Musimy mu również poświęcić czas i uwagę. Teoria, według której uczeń zdolny poradzi sobie sam, nie sprawdzi się tutaj zupełnie. Straci on zapał do nauki, gdy przestaniemy go motywować. Motywacją mogą być dodatkowe zadania o odpowiednim stopniu trudności, które wymagają od dziecka pewnego zaangażowania. Uczeń zdolny może tworzyć również pomoce naukowe dla kolegów, które nauczyciel później wykorzysta w pracy.

W klasie, w której mamy dzieci z różnorodnymi potrzebami edukacyjnymi, nie ma możliwości przekazywania jednolitych poleceń, np. komunikując się z uczniem ze spektrum autyzmu nie używamy przenośni, do ucznia z afazją komunikat (również bez związków frazeologicznych, które mogą być niezrozumiałe) kierujemy bezpośrednio, wypowiadamy go w odpowiednim tempie, ta sama zasada dotyczy ucznia niedosłyszającego, do ucznia z ADHD kierujemy komunikat krótki i konkretny. Każde dziecko potrzebuje innego, indywidualnego podejścia. Pracując z dziećmi

z zaburzeniami, nauczyciel powinien dążyć do sytuacji, w których uczniowie będą odnosili sukcesy, nawet najmniejsze. Powinien budować ich poczucie własnej wartości, dbać, by nie byli zestresowani, nie czuli się gorsi. Pewność siebie jest bardzo ważna nie tylko w nauce języka obcego, ale także w całym dorosłym życiu.

Pracując z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych, musimy dostosować przestrzeń szkolną i klasową tak, by było nam wygodnie pracować. Gdy mamy dziecko z niepełnosprawnością fizyczną, powinno ono mieć odpowiednio dostosowane meble do wysokości swojego ciała. W sali ustawiamy stoliki w taki sposób, by mieć dostęp do wszystkich dzieci, a szczególnie tych z dysfunkcjami. Mogą one częściej potrzebować naszej pomocy w wykonywaniu zadań. Dodatkowo potrzebujemy miejsca na ćwiczenia/zabawy ruchowe, które będą stanowiły przerwę w lekcji w sytuacji zmęczenia uczniów lub ich dekoncentracji. Dzieci z zaburzeniami mogą mieć większe trudności przy dłuższym skoncentrowaniu się na zadaniu. Dobrze mieć również w sali miejsce, gdzie uczeń może spokojnie posiedzieć, wyciszyć się, np. dziecko z niedostosowaniem społecznym lub nim zagrożone może mieć napady złości. Podobna sytuacja może dotyczyć ucznia ze spektrum autyzmu. W takim miejscu możemy zapewnić uczniowi również muzykę relaksacyjną (używając słuchawek). Wszystkie pomoce dydaktyczne staramy się umieszczać za plecami dziecka z ADHD, ze spektrum autyzmu lub zaburzoną koncentracją –umieszczone w widocznym miejscu niestety będą ciągle takich uczniów rozpraszać. Idealnie byłoby, gdyby nauczyciel miał w sali na stałe monitor interaktywny lub komputer z dostępem do internetu, ułatwi to używanie wszelkich pomocy multimedialnych, które mają ogromny wpływ na dzieci z dysfunkcjami (mamy tutaj na myśli bajki, piosenki, ćwiczenia interaktywne itp.).

6.3. Rola i zasady współpracy z rodzicami

Jak już wcześniej wspominaliśmy, nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej powinien być w stałym kontakcie z rodzicami swoich podopiecznych. Jeżeli nauczyciel uczący języka nie jest wychowawcą, wszystkie swoje spostrzeżenia powinien mu zgłaszać. Jednak również rodzice powinni mieć możliwość kontaktu z nauczycielem, gdyż mogą mieć pytania bezpośrednio do niego. Nauczyciele i rodzice powinni ze sobą współpracować, powinni być sprzymierzeńcami w kształceniu i wychowaniu dzieci, by zapewnić im wspólnie odpowiedni rozwój pod każdym względem. Nauczyciel powinien przekazywać rodzicowi niezbędne informacje dotyczące wiedzy i zachowania dziecka, cierpliwie tłumaczyć wszystkie wątpliwości. Tak naprawdę ma z rodzicem wspólny cel – jak najlepsze wykształcenie i wychowanie młodego człowieka. Relacja rodzica i nauczyciela powinna być oparta na partnerstwie, życzliwości, szacunku i wzajemnym zrozumieniu. Jednak to nauczyciel powinien dążyć do stworzenia odpowiedniej relacji. Gdy zapraszamy rodzica na rozmowę, należy odpowiednio przekazywać informacje, konkretnie, zrozumiałym językiem. Zawsze powinniśmy zacząć od pokazania rodzicowi pozytywnych stron dziecka. Każde dziecko ma mocne strony, właśnie od pochwały powinniśmy zacząć rozmowę. Zapytajmy rodzica, czy ma podobne spostrzeżenia na temat zachowania lub rozwoju dziecka. Najlepiej omówić sytuację na konkretnych przykładach, by odpowiednio zobrazować problem. Wspólnie z rodzicem poszukajmy rozwiązania, nigdy nie wolno lekceważyć spostrzeżeń i propozycji rodzica, to w końcu on najlepiej zna dziecko. W rozmowie nauczyciel powinien być spokojny, opanowany, konkretny, ale również asertywny.

Na I etapie edukacyjnym rola rodzica jest dosyć widoczna w procesie dydaktycznym. Często trzeba dziecku pomóc w zadaniu domowym, nadrobić braki, ćwiczyć czytanie, liczenie itp. To właśnie rodzic wykonuje wszystkie te czynności w domu z dzieckiem. To rodzic rozwija u dziecka wrażliwość na otaczający go świat, gdy idzie ono do szkoły, dalej chce mieć wpływ na jego edukację i rozwój. W klasach I–III organizujemy wiele imprez dla dzieci, np. Mikołajki, Andrzejkki, bal przebierańców. Możemy poprosić rodziców o pomoc w tej organizacji, zawsze znajdzie się wielu chętnych. Ta sama sytuacja dotyczy wyjść i wycieczek. By odwdziżyć się rodzicom, na koniec roku możemy przygotować z dziećmi przedstawienie, zaprosić rodziców, wręczyć im dyplomy uznania, podziękowania. Gdy nawiążemy dobry kontakt z rodzicami naszych podopiecznych, rodzice będą nas wspierali, będą umacniali pozycję szkoły w oczach dziecka, a przez to nasza praca będzie przyjemniejsza. Nawet w sytuacji, gdy rodzic nie będzie do końca z czegoś zadowolony, będzie się starał nam to wytłumaczyć w sposób przyjazny.

Rodzice każdego dziecka oczekują, by nauczyciel był dobrze przygotowany merytorycznie, by zapewnić dziecku jak najlepsze warunki rozwoju. Jednak rodzice dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wymagają dodatkowo, by nauczyciel akceptował dziecko takie, jakie jest, znał i stosował różne metody pracy oraz umiał dostosować zadania do możliwości dziecka i stawiał przed nim odpowiednie wymagania. Rodzic oczekuje również, że dziecko będzie traktowane indywidualnie, że nauczyciel będzie się starał rozwijać jego zainteresowania i nie będzie postrzegał dziecka jako odmiennego od rówieśników. Nauczyciel powinien zapoznać także rodziców z dostosowaniami dla dziecka, przygotowanymi na podstawie orzeczenia lub opinii. Powinien również dowiedzieć się, czy rodzic dysponuje odpowiednimi materiałami do ćwiczenia z dzieckiem w domu. W razie negatywnej odpowiedzi powinien dostarczyć takie materiały (np. strony internetowe z ćwiczeniami wymowy, zapisem słów itp.).

6.4. Monitorowanie/ocenie postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb edukacyjnych

Uczniowie w klasach I–III są pod ciągłym nadzorem nauczyciela. By na bieżąco monitorować postępy wszystkich dzieci, również dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, należy obserwować każdego ucznia indywidualnie, poznać jego rodziców, gdy mamy taką możliwość, dowiedzieć się od nich, jakie trudności możemy napotkać w pracy z dzieckiem. Rodzic może nam zasugerować, na co należy zwrócić uwagę, jakie dziecko ma zainteresowania, potrzeby i możliwości.

Dzieci na I etapie edukacyjnym powinny się przede wszystkim bawić, lekcje służą do pobudzenia chęci nauki języka, pokazania dzieciom, w jakim celu się uczą i dlaczego jest to ważne. Dlatego aby monitorować ich pracę, wykorzystujemy jak najwięcej prac projektowych, które wykonują wspólnie. Rozwijają to współpracę w grupie (szczególnie u dzieci, które mają z tym problem, np. uczeń z autyzmem, ze spektrum autyzmu), kreatywność, umiejętność słuchania drugiej osoby. Wykorzystując lapbooki, plakaty itp. dzieci uczą się od siebie nawzajem, dzieci z dysfunkcjami uczą się od kolegów lub koleżanek, z którymi są w grupie, dzieci zdolne mają możliwość wykazania się, zadanie jest dla nich wyzwaniem, każda grupa może zdecydować o poziomie pracy.

Dzieci mogą przygotowywać konkursy dla siebie nawzajem. Przykładowo w grupach dwuosobowych przygotowują po dwa pytania dotyczące danego tematu – mogą

wykorzystać obrazki, wykreślanki, rebusy, układanie słów z liter, sylab itp. Następnie wrzucają pytania do pudełka. Każda grupa losuje i stara się wykonać zadanie zaproponowane przez kolegów.

Uczniowie mogą wspólnie z nauczycielem przygotować również quizy. Gdy jest to quiz internetowy, dzieci mogą go rozwiązywać indywidualnie na komputerze lub wspólnie na monitorze interaktywnym.

Nauczyciel powinien mieć zawsze przygotowane zadania dodatkowe dla chętnych. Mogą to być zadania do wykonania na lekcji lub w domu. Powinny mieć różny stopień trudności, by zarówno dzieci zdolne, jak i te z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego miały szansę je wykonać.

Oceniając dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (tutaj mamy na myśli uczniów z zaburzeniami), zawsze doceniamy ich wkład pracy włożony w dane zadanie oraz przyrost wiedzy i umiejętności na miarę możliwości każdego ucznia. Wysiłek włożony w pracę jest ważniejszy niż efekt końcowy. Ocena zawsze musi spełniać funkcję motywującą, by podnieść samoocenę ucznia, w innym wypadku dzieci zniechęca się do nauki. Porażka wpłynie negatywnie na ich rozwój oraz zaburzy mocniej już i tak zaburzone poczucie własnej wartości. Ocena powinna również być wystawiana na korzyść ucznia, jeżeli zachodzą co do niej wątpliwości. Dobieramy więc zadania w taki sposób, by każdy uczeń mógł osiągnąć sukces na miarę swoich możliwości. Pamiętajmy również, by struktura zadań sprawdzających dla dzieci z dysfunkcjami była podobna do tych, które otrzymują dzieci bez zaburzeń. Uczniowie mogą porównywać zadania, dobrze, by uczeń niepełnosprawny czuł się komfortowo. Uczeń uzdolniony językowo powinien otrzymywać oceny za zadania, które wymagają od niego zaangażowania. Możemy również stopniowo zwiększać wymagania wobec niego, np. na początku dostaje więcej zadań do wykonania, następnie zadania są trudniejsze. Jeżeli wspólnie z uczniem ustalimy dodatkowe tematy do indywidualnej realizacji (takie, które są zgodne z jego zainteresowaniami), możemy również oprzeć na nich ćwiczenia sprawdzające wiedzę i umiejętności.

Dzieci z zaburzeniami powinny zawsze dostawać konkretne polecenia, krótkie i jasne. Gdy istnieje taka potrzeba, należy je podzielić na części, by uczeń miał szansę je zapamiętać. Jeżeli zadanie jest wieloetapowe, możemy przygotować uczniowi karteczki wspomagające, np. z rysunkami. Na kartce z numerem 1 są kredki, z numerem 2 nożyczki, z numerem 3 złożone puzzle, z numerem 4 klej. Kartki możemy wywiesić na tablicy, wszyscy uczniowie mogą korzystać z podpowiedzi w razie konieczności. Komunikując się z uczniami, nauczyciel nie tylko musi zwracać uwagę na precyzyjne komunikaty, na sposoby ich przekazywania, ale również musi zdawać sobie sprawę, że komunikat może być różnie odebrany przez każde dziecko. Zadania powinny być podzielone na etapy, jak najwięcej ćwiczeń powinno zawierać elementy wizualne. W takiej sytuacji możemy najpierw wytłumaczyć dziecku jedną część zadania, po jego wykonaniu drugą. Zadania powinny być ułożone w taki sposób, by na początku uczeń osiągnął sukces i się nie zniechęcił (od najłatwiejszego). Pamiętajmy również o wydłużeniu czasu pracy dla dzieci z dysfunkcjami, np. dla uczniów z ryzykiem dysleksji, niedowidzących, niedosłyszących, z zaburzeniami koncentracji, zagrożonych niedostosowaniem społecznym.

Monitorowanie uczniów na I etapie edukacyjnym polega głównie na obserwacji dzieci, poczynionych przez nie postępów w ogólnym rozwoju. Niektóre dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi będą te postępy robiły wolniej, jednak zawsze powinniśmy doceniać ich nawet najmniejsze sukcesy.

6.5. Rozwijanie u uczniów kompetencji społecznych

Pracując z dziećmi o różnych potrzebach edukacyjnych, musimy zwracać uwagę, by czuły się dobrze w grupie rówieśników. Dzieci czasami nie akceptują „innych” kolegów, chociaż znacznie częściej obserwujemy ten problem w klasach starszych. Rola nauczyciela polega tutaj na angażowaniu wszystkich dzieci, oczywiście każde otrzymuje zadanie na miarę swoich możliwości. Na przykład robiąc przedstawienie, nie zmuszamy ucznia, który ma trudności z mówieniem (jąka się) do występów publicznych w formie recytacji lub wypowiedzi (chyba, że uczeń sam wyrazi taką chęć). Jednak staramy się znaleźć dla niego rolę, która nie będzie powodowała nadmiernego stresu.

Każda klasa jest konkretną społecznością, która charakteryzuje się własnymi oczekiwaniami, potrzebami i możliwościami. Należy wziąć pod uwagę potrzeby wszystkich uczniów, gdyż oddziałują oni wzajemnie na siebie. Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wymagają czasem więcej uwagi, jednak muszą być również świadomi, że w klasie jest wiele dzieci i wszystkie są tak samo ważne, muszą być jednakowo traktowane przez nauczyciela. By poczuć się pełnoprawnym członkiem jakiejś społeczności, każdy człowiek musi czuć się w niej bezpiecznie i wiedzieć, że jego potrzeby są uwzględniane we wszystkich aspektach.

Zawsze należy uczyć dzieci, że są całym zespołem klasowym, że powinny stawać w obronie słabszego i współpracować. Na lekcji języka obcego często wykorzystujemy współpracę między dziećmi, staramy się je odpowiednio łączyć w grupy, by wspólne wykonanie jakiegoś zadania przynosiło oczekiwany efekt. Niestety nie zawsze jest to łatwe, czasem dochodzi do konfliktów. W takich sytuacjach staramy się dzieciom tłumaczyć, że każdemu należy się szacunek, bez względu na cechy psychofizyczne. Uczniowie z dysfunkcjami nie zawsze wymagają pomocy, mogą natomiast udzielać pomocy potrzebującym kolegom. Przykładowo uczeń ze spektrum autyzmu lub ADHD może bez problemu pomóc koledze niepełnosprawnemu fizycznie – spakować książki, otworzyć drzwi itp. Angażując dzieci do wzajemnej pomocy, pokazujemy im, że wszystkie są jednakowo ważne i mogą na siebie liczyć. Dzieci lubią być odpowiedzialne za wykonanie jakiegoś zadania, zatem możemy powierzyć uczniowi np. z autyzmem dbanie o roślinki w sali, z kolei uczeń nadpobudliwy ruchowo może zawsze ścierać tablicę przed i po lekcji, rozdawać kolegom potrzebne pomoce itp. Jeżeli dziecko z dysfunkcjami widzi, że może udzielić pomocy komuś innemu, zaczyna dostrzegać własne możliwości. Nauczyciel powinien chwalić wszystkie pozytywne zachowania dzieci, pozwala to im na utrwalenie prawidłowych zachowań i postaw wobec siebie i innych. Zawsze zapewniamy dzieci, że każda praca jest jednakowo ważna, że każdy ma mocne strony i będąc jednym zespołem klasowym, powinniśmy się cieszyć z sukcesów koleżanek i kolegów.

BIBLIOGRAFIA

- Abramczyk A., 2019, *Nowa podstawa programowa w świetle kompetencji kluczowych*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3.
- Basińska A., 2017, *Teoria w pigułce. Zestaw 8. Zeszyt 1* (PDF, 5,1 MB; dostęp 9.09.2022), Warszawa: ORE.
- Bieńkowska I., Polok K., 2017, *Praca z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na lekcjach (nie tylko) języka obcego*, „Linguodidactica”, t. 21, s. 59–73.
- Czupajło T., Dudek M., b.r., *Razem i osobno. Edukacja wczesnoszkolna. Dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Poradnik dla nauczycieli*, b.m.: SNEP.
- Dix P., 2013, *Jak modelować zachowania uczniów i zarządzać klasą*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Europejskie Portfolio Językowe dla dzieci w wieku 6–10 lat, ore.edu.pl (dostęp 9.09.2022).
- Fazlagić J., 2020, *Kompendium wiedzy na temat opracowania programów nauczania i scenariuszy zajęć oraz lekcji wspierających proces kształcenia ogólnego w zakresie kompetencji kluczowych niezbędnych do poruszania się na rynku pracy*, Warszawa: ORE.
- Furche E., 2020, *Cenne inspiracje metodyczne*, Gdańsk: Centrum Edukacji Nauczycieli.
- Gałązka A., Gębka-Suska A., Suska C., 2017, *Teoria w pigułce. Zestaw 1. Zeszyt 1* (PDF, 2,9 MB; dostęp 9.09.2022), Warszawa: ORE.
- Grygier U., 2019, *Edukacja włączająca w aspekcie organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej i kształcenia specjalnego – z doświadczeń szkoły*, Warszawa: ORE.
- International Dyslexia Association (Międzynarodowe Stowarzyszenie Dysleksji), 2014, *Multisensory Structured Language Teaching Fact Sheet (Zestawienie faktów na temat nauczania języków o strukturze multisensorycznej)*, dyslexiaida.org (dostęp 9.09.2022).
- Janicka M., 2014, *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych I etapu edukacyjnego*, Warszawa: ORE.
- Jankowski T., 2013, *Taksonomia Blooma, Krathwohla i Simpsona*, jankowskit.pl (dostęp 9.09.2022).
- Jurewicz A., b.r., *Kompetencje kluczowe w edukacji*, Warszawa: ORE, ore.edu.pl (PDF, 1132 kB; dostęp 30.07.2021).
- Klus-Stańska D., 2018, *Paradygmaty dydaktyki, myśleć teorią o praktyce*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Knopik T., 2018, *Uczeń zdolny jako uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3.
- Kobzińska A., 2014, *Podjęcie zadaniowe na lekcji języka obcego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1.
- Komorowska H., 2005, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Kubala-Kulpińska A., 2019, *W drodze do samodzielności – czyli wspieranie mechanizmów uczenia się dziecka*, „Życie Szkoły”, nr 43, zycieszkoły.com.pl (dostęp 9.09.2022).

- Leśniewska K., Puchała E., b.r., *Organizacja procesu wspierania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi* (PDF, 314 kB; dostęp 9.09.2022), Warszawa: ORE.
- Olszewska M., 2019, *Nauczanie wielozmysłowe*, „Życie Szkoły”, nr 45, zycieszkoły.com.pl (dostęp 9.09.2022).
- Płuska K., 2021, *Miętko o kompetencjach*, katarzynapluska.pl (dostęp 9.09.2022).
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język obcy nowożytny, Warszawa: MEN, ORE.
- Rogacka B., b.r., *Charakterystyka rozwoju psychofizycznego i społecznego ucznia*, szkolnictwo.pl (dostęp 9.09.2022).
- 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 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.
- 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.
- Ryba G., 2010, *Efektywna współpraca z rodzicami szansą na doskonały rozwój dzieci*, poradnik.metis.pl (dostęp 9.09.2022).
- Sijko K., Walczak A., Wiszejko-Wierzbicka D., 2011, *Systemy oceniania w szkole – prawo i praktyka*, Warszawa, IBE.
- Sobańska K., 2019, *Mój mały francuski świat. Program nauczania do języka francuskiego w szkole podstawowej dla I etapu edukacyjnego* (PDF, 1,48 MB; dostęp 9.09.2022), Warszawa: ORE.
- Sozańska A., 2018, *Rady nie od parady czyli jak uczyć języka obcego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: ORE.
- Sterna D., b.r., *Poradnik tworzenia konspektów lekcji w programie Aktywna Edukacja*, Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm.
- 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.
- Ziolo-Pużuk K., 2019, *Kształtowanie autonomii i umiejętności samooceny uczniów na lekcjach języka obcego wykorzystanie mapy marzeń*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2.
- Żylińska M., 2015, *Budząca się szkoła*, budzaciaszkola.pl (dostęp 9.09.2022).

Strony internetowe do wykorzystania dla nauczycieli

Generator kodów do zakodowania dowolnego obrazka: nowoczesnenauczanie.edu.pl (dostęp 9.09.2022).

Wyliczanki, piosenki:

comptines.tv (dostęp 9.09.2022).

hugolescargot.com (dostęp 9.09.2022).

mondedespetits.fr (dostęp 9.09.2022).

teteamodeler.com (dostęp 9.09.2022).

youtube.com (dostęp 9.09.2022).

Ćwiczenia interaktywne do wykorzystania bądź stworzenia:

genial.ly (dostęp 9.09.2022).

learningapps.org (dostęp 9.09.2022).

lepointdufle.net (dostęp 9.09.2022).

wordwall.net (dostęp 9.09.2022).

Karty pracy, ćwiczenia do wykorzystania bądź stworzenia:

padlet.com (dostęp 9.09.2022).

pinterest.pl (dostęp 9.09.2022).

printoteka.pl (dostęp 9.09.2022).

worksheets.theteacherscorner.net (dostęp 9.09.2022).

Zintegrowana Platforma Edukacyjna (dostęp 9.09.2022).

Agnieszka Kilijańska – nauczycielka i lektorka języka francuskiego z 18-letnim stażem pracy. Obecnie pracuje jako nauczycielka języka francuskiego oraz edukacji wczesnoszkolnej w Społecznej Szkole Podstawowej i Społecznym Liceum Ogólnokształcącym im. W. Korfańskiego w Katowicach. Ukończyła studia podyplomowe z zakresu terapii pedagogicznej i rewalidacji dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Autorka materiałów dydaktycznych dla nauczycieli języka francuskiego.