

Magdalena Kęblowska

PROGRAM NAUCZANIA JĘZYKA ANGIELSKIEGO

**Kurs dla uczniów klas 1–3 szkoły podstawowej
zgodny z nową podstawą programową
obowiązującą
od roku szkolnego 2026/2027**

I etap edukacyjny

maj 2026



Spis treści

1. METRYCZKA <i>PROGRAMU</i>	3
1.1. O AUTORCE	3
1.2. ADRESACI <i>PROGRAMU</i>	3
1.3. WARUNKI REALIZACJI <i>PROGRAMU</i>	4
2. CELE NAUCZANIA.....	5
2.1. NAJWAŻNIEJSZE CELE KSZTAŁCENIA W SZKOLE PODSTAWOWEJ I ZADANIA SZKOŁY	5
2.2. OGÓLNE CELE KSZTAŁCENIA NA PIERWSZYM ETAPIE EDUKACYJNYM.....	8
2.3. KLUCZOWE CELE <i>PROGRAMU</i>	9
3. TREŚCI NAUCZANIA.....	13
3.1. OBSZARY EDUKACJI JĘZYKOWEJ I UMIEJĘTNOŚCI JĘZYKOWE.....	13
3.2. INNE UMIEJĘTNOŚCI – CELE WYCHOWAWCZE	17
4. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW	19
4.1. KONCEPCJA DYDAKTYCZNA	19
4.2. CHARAKTERYSTYKA UCZNIA A TECHNIKI NAUCZANIA I ZADANIA NAUCZYCIELA	24
4.2.1. WSPÓLNE CECHY DZIECI W WIEKU WCZESNOSZKOLNYM.....	24
4.2.2. WYBRANE CECHY INDYWIDUALNE	31
4.2.3. <i>LEARNING TO LEARN</i> , CZYLI TRENING STRATEGII	34
4.2.4. ROLA NAUCZYCIELA.....	36
4.3. FORMY PRACY NA LEKCJI	37
4.4. PRZYKŁADOWE TECHNIKI NAUCZANIA	38
4.5. MATERIAŁY DYDAKTYCZNE I TECHNICZNE ŚRODKI NAUCZANIA	41
5. OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW I TECHNIKI ICH OCENIANIA.....	45
5.1. OCZEKIWANE OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW	45
5.2. OCENA ZAŁOŻONYCH OSIĄGNIĘĆ	49
5.3. PRZYKŁADOWE TECHNIKI KONTROLI.....	52
5.4. WDRAŻANIE DO SAMOOCENY	53
BIBLIOGRAFIA	55

1. Metryczka *Programu*

1.1. O autorce

Dr Magdalena Kębłowska jest nauczycielem akademickim na Wydziale Etnolingwistyki Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu, gdzie uczy praktycznej znajomości języka angielskiego. Ma wieloletnią praktykę nauczania metodyki języka angielskiego (w tym w zakresie edukacji wczesnoszkolnej), prowadzenia prac licencjackich i magisterskich z tej dziedziny oraz kursów języka specjalistycznego (Business English, English for Army Officers). W Stanach Zjednoczonych uczyła cudzoziemców i Amerykanów języka angielskiego na poziomie akademickim.

1.2. Adresaci *Programu*

- *Program* przeznaczony jest do nauczania języka angielskiego na pierwszym etapie edukacyjnym, tj. w klasach 1–3 szkoły podstawowej;
- 2 godziny lekcyjne w tygodniu;
- optymalna liczebność grup: 10–12 osób.

Program adresowany jest zarówno do nauczycieli-filologów, jak i nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej posiadających odpowiednie przygotowanie językowe i dydaktyczne do nauczania języka angielskiego. *Program* pomaga nauczycielowi wyszczególnić cele nauczania, dobrać do nich odpowiednie techniki i materiały, zaplanować lekcje oraz przeprowadzać kontrolę wyników. *Program* przybliży nauczycielom-filologom specyfikę pracy z najmłodszymi uczniami między innymi poprzez uświadomienie im cech rozwojowych dziecka w wieku 7–9 lat. Nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej z kwalifikacjami do nauczania języka angielskiego pomocne będą zwłaszcza zalecenia metodyczne oraz techniki nauczania poszczególnych sprawności w języku obcym.

Z *Programu* mogą również korzystać rodzice uczniów. Podstawa programowa zaleca budowanie partnerskich relacji z rodzicami, regularny kontakt z nimi oraz uwzględnianie perspektywy rodziców przy planowaniu i dostosowywaniu procesu dydaktyczno-wychowawczego. Zapoznanie się rodziców z *Programem* pozwoli na ich lepszą współpracę z nauczycielem. Znajdą oni tutaj opis celów nauczania języka angielskiego na pierwszym etapie edukacyjnym oraz zakładanych osiągnięć. Dzięki temu będą wiedzieć, w jaki sposób

ewentualnie pomóc dziecku oraz jakiego rodzaju umiejętności mogą się po nim spodziewać po zakończeniu kursu.

Również władze oświatowe, w tym dyrektorzy szkół, znajdą w *Programie* interesujące informacje dotyczące np. warunków lokalowych i technicznych sprzyjających procesowi nauczania języka obcego dzieci.

1.3. Warunki realizacji *Programu*

Kwalifikacje nauczyciela

Nauczyciel realizujący *Program* powinien posiadać pełne kwalifikacje do nauczania zarówno języka angielskiego, jak i w zakresie edukacji wczesnoszkolnej. Ponieważ należy założyć, że taka sytuacja nie zawsze będzie miała miejsce, przewiduje się, że *Program* może być realizowany przez nauczycieli z pełnymi kwalifikacjami do nauczania języka angielskiego, jednakże przy ścisłej współpracy z nauczycielem prowadzącym klasę, co zapewni niezbędną i wymaganą na tym etapie integrację treści i umiejętności. *Program* może być również realizowany przez nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej posiadającego odpowiednie przygotowanie językowe i dydaktyczne do nauczania języka angielskiego na tym poziomie.

Liczba godzin lekcyjnych w tygodniu

Program zaplanowany jest na dwie 45-minutowe lekcje w tygodniu. Należy jednak podkreślić, iż – zwłaszcza w klasie pierwszej – krótsze zajęcia (np. 30-minutowe) mogą się odbywać częściej. Pozwoli to nie tylko na większy kontakt dzieci z językiem obcym, ale również na pełniejszą integrację. Jednakże takie rozwiązanie możliwe jest, jeśli nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej uczy jednocześnie języka angielskiego.

2. Cele nauczania

2.1. Najważniejsze cele kształcenia w szkole podstawowej i zadania szkoły

Reforma edukacji z 2017 roku wprowadziła ośmioletnie kształcenie w szkole podstawowej podzielone na dwa etapy edukacyjne:

- pierwszy etap to edukacja wczesnoszkolna w klasach 1–3,
- drugi etap to kontynuacja nauki w klasach 4–8,

a podstawa programowa z 2026 roku utrzymuje ten podział.

Zgodnie z wytycznymi podstawy programowej, ogólnym celem kształcenia na tym etapie jest **wszechstronny rozwój uczniów** w sferze poznawczej, społecznej, emocjonalnej, etycznej i fizycznej oraz wspieranie realizacji ich potencjału jako jednostek i jako członków społecznej i demokratycznej wspólnoty. Dzieci uczą się dbać o dobro wspólne, pielęgnować tradycję i kulturę narodową oraz rozwijać postawy patriotyczne, jednocześnie szanując inne kultury.

Przygotowując podstawę programową, jej twórcy oparli się na dokumencie *Profil absolwenta i absolwentki. Droga do zmian w edukacji*, stworzonym przez Instytut Badań Edukacyjnych dla Ministerstwa Edukacji Narodowej. W publikacji wskazuje się, że obecna szkoła nie różni się za bardzo od tej z końca XIX wieku mimo, że nasza cywilizacja diametralnie zmieniła się na przestrzeni lat. Zmiana, czy raczej rozwój, to słowo-klucz w obecnym świecie, a więc i głównym celem edukacji powinno być przygotowanie młodych ludzi do prawidłowego funkcjonowania w tej zmieniającej się rzeczywistości. Szkoła powinna wspierać uczniów i uczennice w stawianiu się „świadomymi, sprawczymi i dobrymi ludźmi, którzy w swoim życiu kierują się uniwersalnymi wartościami” (Biedrzycki i in. 2025:7).

A zatem jako najważniejsze cele kształcenia ogólnego w szkole podstawowej podstawa programowa wskazuje¹:

- 1) **rozwijanie kompetencji fundamentalnych**, niezbędnych do funkcjonowania w różnych sytuacjach życiowych oraz w procesie uczenia się:
 - językowych, a zwłaszcza skutecznego komunikowania się w mowie i piśmie, rozumienia wypowiedzi ustnej oraz czytanego tekstu;

¹ Poniżej przedstawiono streszczenie celów wytyczonych przez podstawę programową, która bardzo obszernie omawia kompetencje i ich składowe. Zaleca się, aby każdy nauczyciel zapoznał się ze szczegółowym opisem znajdującym się w Rozporządzeniu Ministra Edukacji z dnia 11 marca 2026 r. w załączniku nr 2 (str. 24–42).

- matematycznych, a więc m.in. dokonywania obliczeń i szacunków oraz umiejętności stosowania matematyki w różnych sytuacjach życiowych;
 - cyfrowych, w tym zdolności krytycznego i odpowiedzialnego korzystania z technologii cyfrowych w uczeniu się i sprawnym funkcjonowaniu w społeczeństwie;
 - ruchowych, których celem jest m.in. umiejętność planowania i podejmowania aktywności fizycznej oraz kształtowania zdrowych nawyków w codziennym funkcjonowaniu;
- 2) **budowanie** przez uczniów **wiedzy** pozwalającej rozumieć otaczający ich świat i poznawać go w procesie uczenia się na kolejnych etapach edukacyjnych;
- 3) **rozwijanie kompetencji przekrojowych**, czyli zdolności do działania w różnych sytuacjach w szkole i poza nią z wykorzystaniem wiedzy, umiejętności i postaw rozwijanych w szkole; kompetencje przekrojowe są rozwijane w ramach edukacji wczesnoszkolnej **międzyprzedmiotowo**, a także w ramach realizacji zadań wychowawczo-profilaktycznych szkoły i obejmują:
- kompetencje poznawcze, w tym rozwiązywanie problemów, krytyczne myślenie i kreatywne myślenie;
 - kompetencje społeczne, a więc współpracę i dbanie o innych;
 - kompetencje osobiste, czyli kierowanie sobą i dbanie o siebie;
- 4) **budowanie sprawczości uczniów** w procesie uczenia się i realizacji zamierzonych celów, w tym branie odpowiedzialności za własne działania i ich wpływ na siebie, innych ludzi i świat;
- 5) **wprowadzanie uczniów**, we współpracy z rodzicami, **w świat wartości** i przygotowywanie ich do dokonywania odpowiedzialnych wyborów etycznych w trosce o siebie, innych ludzi, ojczyznę i inne wspólnoty;
- 6) **rozwijanie aspiracji, ciekawości i uzdolnień** uczniów oraz wzmacnianie motywacji wewnętrznej w procesie uczenia się.

Zadania wychowawczo-profilaktyczne szkoły

Podstawa programowa podkreśla zadania wychowawczo-profilaktyczne szkoły, a zwłaszcza wspomniane wcześniej **wprowadzanie uczniów w świat wartości** przez codzienne szkolne i pozaszkolne doświadczenia. Wychowanie do wartości, takich jak np. wolność, odpowiedzialność, szacunek, prawda, dobro, piękno, sprawiedliwość, wymaga m.in. odwoływania się do nich w treściach nauczania, tworzenia doświadczeń, które zakładają podmiotowość, równość i współdziałanie, oraz umożliwienia uczniom wyrażania swojego zdania

i refleksji nad swoim działaniem. Istotną wartością dla młodego człowieka będzie kształtowanie postaw patriotycznych, a więc troski o dobro ojczyzny, poszanowanie tradycji i kultury oraz gotowość do działania na rzecz wspólnoty narodowej. Szkoła ma inspirować uczniów do poznawania swojego dziedzictwa, budowania więzi z lokalną, narodową i ogólnoludzką wspólnotą, odczuwania dumy z bycia Polakiem i Europejczykiem oraz szacunku do innych.

Działania wychowawcze szkoły mają również wzmacniać **sprawczość** uczniów poprzez indywidualizację podejścia do nich, powiązanie nauki z ich potrzebami oraz wyzwaniem świata, a także rozwijanie przekonania uczniów o ich własnej skuteczności (np. dzięki wyznaczaniu i osiąganiu celów edukacyjnych) czy wzmacnianie ich poczucia przynależności do wspólnoty i odpowiedzialności za nią. Podstawą sprawczości jest nastawienie na rozwój, a więc podejście „jeszcze nie umiem, ale dalej się uczę”, eksperymentowania za pomocą prób i błędów, zaangażowania we współpracę, a nie rywalizację.

Zadaniem szkoły jest rozwój **kompetencji społecznych**, m.in. dzięki wspólnej pracy na zajęciach i realizowaniu projektów edukacyjnych, ale również dzięki udziałowi w akcjach społecznych, wolontariacie czy działaniach samorządu uczniowskiego.

Podstawa programowa podkreśla **podmiotowe traktowanie ucznia**, poszanowanie jego praw i potrzeb, co jest konieczne do rozwoju **kompetencji osobistych**, w tym kierowania sobą i dbania o siebie. Zadaniem szkoły jest przygotowanie uczniów do stopniowego przejmowania odpowiedzialności za swój własny rozwój. Odbywa się to dzięki wsparciu nauczyciela w zakresie rozpoznawania swoich mocnych stron, nazywania własnych aspiracji i definiowania swoich celów rozwojowych. Nauczyciel-wychowawca, we współpracy ze środowiskiem domowym, pomaga dziecku w określeniu celów i zaplanowaniu ich realizacji.

Warunki i sposób realizacji

Zgodnie z podstawą programową, aby osiągnąć założone cele należy uwzględnić następujące warunki:

1. wspieranie wszechstronnego rozwoju dziecka: poznawczego, społecznego, emocjonalnego, etycznego i fizycznego;
2. promowanie aktywności poznawczej i zaangażowania dziecka, uczenia się w działaniu i w interakcjach społecznych;
3. dbałość o wychowanie na równi z kształceniem;
4. zapewnienie dobrostanu wszystkich uczniów jako warunku skutecznego uczenia się i harmonijnego rozwoju;

5. kształtowanie przestrzeni edukacyjnej sprzyjającej uczeniu się oraz dobrostanowi uczniów;
6. zapewnienie edukacji włączającej uwzględniającej zróżnicowane potrzeby rozwojowe i poznawcze dzieci, realizowane m.in. przez indywidualizację;
7. korzystanie z różnorodnych podejść, metod i technik nauczania dostosowanych do celów edukacyjnych oraz potrzeb uczniów, zgodnych z wiedzą, doświadczeniem i wyborem nauczyciela;
8. stwarzanie warunków do praktycznego wykorzystania wiedzy i umiejętności oraz zastosowania ich poza szkołą;
9. budowanie wspólnoty uczącej się i wspólnoty społecznej przez równoważenie celów indywidualnych i dobra wspólnego;
10. zaproszenie rodziny do współuczestnictwa w procesie uczenia się dzieci, zapewnienie rodzinie niezbędnej pomocy w jej działaniach wychowawczych oraz opiekuńczych;
11. zapewnienie interdyscyplinarności w procesie uczenia się dzięki ścisłemu związkowi ze środowiskiem zewnętrznym, gdzie wiedza, kompetencje i sprawczość mogą być naturalnie wykorzystywane.

2.2. Ogólne cele kształcenia na pierwszym etapie edukacyjnym

Omówione powyżej cele, zadania szkoły i warunki realizacji odnoszą się do obu etapów edukacyjnych w szkole podstawowej, zaś dla **klas 1–3** podstawa programowa wyznacza następujące cele:

1. Zdobywanie wiedzy i umiejętności umożliwiających aktywne poznawanie i budowanie podstaw rozumienia świata.
2. Rozwijanie krytycznego myślenia i refleksji nad własnym działaniem.
3. Rozwijanie samodzielności, kreatywności i wytrwałości w myśleniu, ekspresji i działaniu.
4. Rozwijanie kompetencji komunikacyjnych i kompetencji społecznych na bazie szacunku i zaufania do innych.
5. Rozwijanie poczucia własnej wartości i motywacji do osiągania sukcesów edukacyjnych zgodnie z indywidualnymi predyspozycjami i uzdolnieniami.
6. Rozwijanie poczucia przynależności do rodziny, grupy rówieśniczej, wspólnoty lokalnej i narodowej oraz dumy z ich tradycji, kultury i historii.
7. Rozwijanie empatii i szacunku dla istot żywych oraz odpowiedzialności za środowisko przyrodnicze.

8. Rozwijanie kompetencji dbania o siebie, w tym o aktywność fizyczną, zdrowie fizyczne i psychiczne oraz bezpieczeństwo własne i innych.

Podstawa programowa podkreśla zatem wszechstronny rozwój uczniów w sposób **zintegrowany**, dzięki **aktywnemu zaangażowaniu** w działania i eksperymentowanie skoncentrowane wokół kompetencji fundamentalnych i kompetencji przekrojowych.

2.3. Kluczowe cele *Programu*

Jak wskazują twórcy profilu absolwenta szkoły podstawowej, nasza cywilizacja jest w ciągłym procesie zmiany. Zmieniają się więc potrzeby edukacyjne dzieci, a cele edukacji muszą podążać za zmieniającym się kontekstem, w którym przyszli dorośli obywatele będą wykorzystywać zdobytą wiedzę i umiejętności. Myśląc o przyszłych pokoleniach, bez wątpienia należy podkreślić niezbędne już dzisiaj umiejętności **komunikowania się w językach obcych**. Wydaje się, że język angielski ma tu szczególne miejsce jako *lingua franca*, czyli uniwersalne narzędzie komunikacji we wszystkich sferach życia i chyba w większości miejsc na świecie. W naszym kraju kontakt z tym językiem mają dzieci od najmłodszych lat, nie tylko na dodatkowych zajęciach w przedszkolu, ale także dzięki mediom, grom, podróżom, coraz liczniejszym obcokrajowcom przebywającym w Polsce. Interaktywne zabawki mówią po angielsku, a w języku polskim pojawiają się angielskie zapożyczenia, których wielu rodziców używa na równi z ich polskimi odpowiednikami. Innymi słowy, założyć należy, że dziecko rozpoczynające szkołę podstawową wie, że istnieje język obcy, który – podobnie jak ich język ojczysty – służy do komunikowania się.

Z powyższego założenia wynika istotny cel *Programu*, który – jak się wydaje – może wyznaczać całe dalsze doświadczenia językowe dzieci: **wzmacnianie potrzeby komunikowania się i zaspokajanie różnych potrzeb komunikacyjnych**. A zatem, punktem wyjścia dla nauczyciela powinno być rozwijanie chęci posługiwania się językiem angielskim przez dzieci, ponieważ będą chciały osiągać różne komunikacyjne cele. Ważne jest też budowanie w dzieciach świadomości, że tych celów nie osiągną, używając języka ojczystego.

Warto tu podkreślić spójność kontekstu szkolnego z kontekstem pozaszkolnym. Język prezentowany na lekcji powinien korelować z językiem, który dzieci mogą wykorzystać np. grając w grę wideo, oglądając kreskówkę czy nawiązując kontakty z innymi dziećmi w czasie podróży za granicę. Autentyczność sytuacji i funkcji komunikacyjnych oraz możliwość zastosowania umiejętności zdobytych na lekcji w znaczący sposób wpłynie na rozwijanie **motywacji** małych uczniów. Oczywiście nie można nie wspomnieć tu o innych aspektach zachęcających do nauki, takich jak wspierająca postawa nauczyciela, miła atmosfera w klasie

czy atrakcyjne materiały. Jednak przeświadczenie o użyteczności języka w życiu poza szkołą będzie procentowało na dalszych etapach nauki i powinno przyczynić się do budowania **motywacji wewnętrznej**².

Mówiąc o motywacji i generalnie pozytywnym stosunku do nauki języka angielskiego w szkole, nie można nie wspomnieć o innym istotnym elemencie rozwoju dziecka postulowanym przez podstawę programową – budowaniu **poczucia własnej wartości**. W dzisiejszych czasach uczniowie szkół narażeni są na ogromny natłok treści płynących z internetu i mediów społecznościowych, treści nierzadko krytycznych wobec nich, a nawet hejtu. Mówi się niejednokrotnie o kryzysie polskiej szkoły, która nie do końca potrafi przeciwdziałać narastającej przemocy fizycznej i werbalnej, prześladowaniu czy wykluczeniu. Skutkiem tych zjawisk jest z kolei pogorszenie się stanu odporności emocjonalnej uczniów i coraz częściej zaburzenia, w tym depresja. A zatem równoległe z rozwojem m.in. umiejętności cyfrowych, uwrażliwiających na różne zagrożenia płynące z sieci, należy zadbać o **dobrostan** dzieci i wzmocnienie w nich wiary w siebie, poczucia wartości i godności, dzięki którym będą w stanie lepiej radzić sobie z potencjalnymi negatywnymi treściami docierającymi od innych. Oparcie na wartościach, uwrażliwianie na los i uczucia innych osób, przeciwstawianie się wszelkiej dyskryminacji, a jednocześnie podkreślanie współpracy i korzyści z niej płynących wydają się kluczowe w zapobieganiu negatywnym zachowaniom i wzmacnianiu dbałości o siebie.

Powyższe cele traktować należy jako zasadnicze, ważniejsze niż wymierne efekty kształcenia językowego. Stanowią one bazę, na której można dopiero budować cele językowe. Należy też realistycznie podchodzić do możliwości intelektualnych dziecka i brać pod uwagę jego cechy rozwojowe (np. pamięć mechaniczną i szybkie zapominanie). Dlatego konkretna wiedza językowa nabyta na I etapie edukacyjnym powinna stanowić raczej punkt wyjścia dla dalszych etapów, a nie cel sam w sobie.

W ramach umiejętności językowych Program zwraca uwagę przede wszystkim na naukę słownictwa i prostych wzorów zdaniowych oraz rozwój umiejętności **rozumienia mowy i używania prostych komunikatów w mowie oraz w piśmie**. Zakłada się, że po ukończeniu trzeciej klasy uczeń powinien umieć się przywitać, przedstawić i zadawać proste pytania w oparciu o poznaną tematykę i zwroty oraz udzielać na nie odpowiedzi.

² Choć wiadomo, że młodsze dzieci szkolne generalnie cechuje motywacja zewnętrzna, a więc powinny być zachęcane przez ciekawe materiały, ćwiczenia, zmienne formy aktywności i miłą atmosferę w klasie, niektórzy autorzy (np. Pinter 2006:37) uważają, że tę grupę wiekową cechuje również pewna motywacja wewnętrzna – uczą się języka obcego, ponieważ lubią to, co z nim związane (piosenki, rymowanki, zabawy, ciekawe fakty, łamańce językowe, nauczyciela).

Program zakłada **wszechstronny rozwój** dziecka, a więc nauczanie języka uwzględniające naturalne potrzeby i umiejętności małego ucznia (zob. 2.2 i 4.2) w sferach poznawczej, emocjonalnej, społecznej, fizycznej, etycznej i estetycznej – na przykład potrzebę ruchu, istotną rolę emocji oraz umiejętność słuchania i powtarzania nieznanymi dźwięków. Dlatego jednym z celów *Programu* jest holistyczne, całościowe podejście do rozwoju dziecka, czemu służy integracja zarówno dziedzin i treści, jak i nabywanych kompetencji fundamentalnych oraz kompetencji przekrojowych. Takie podejście do nauczania jest bliskie doświadczeniu dziecka, które postrzega świat całościowo, a nie z podziałem na poszczególne przedmioty. Takie podejście ułatwia ponadto zapamiętywanie informacji i faktów, łączenie ich w spójne całości, wyciąganie wniosków oraz eksperymentowanie z różnymi sposobami uczenia się. Ma to również zasadnicze znaczenie w realizacji kluczowego celu *Programu*, a więc nauki języka obcego jako narzędzia uzyskiwania i przekazywania informacji – nie tylko tych o upodobaniach uczniów (A: *Do you like dogs?* B: *Yes, I do.*), ale również wiedzy z innych dziedzin (np. *What do dogs eat? What can cats do?*). Dlatego *Program* zakłada skoordynowanie treści i umiejętności na lekcjach języka angielskiego z tym, co dzieci aktualnie przerabiają na zajęciach edukacji wczesnoszkolnej. Pamiętać należy, że nie można od ucznia klasy pierwszej oczekiwać, by coś zapisał, kiedy jeszcze nie opanował umiejętności kreślenia i odczytywania liter. Nie możemy uczyć określania czasu w języku angielskim, jeśli dzieci nie potrafią tego w języku polskim. Rolą lekcji języka obcego będzie więc wspieranie i utrwalanie treści oraz umiejętności już zdobytych lub właśnie przez dziecko zdobywanych. W ten sposób pokazujemy uczniowi spójny obraz świata oraz uczymy go wykorzystywać posiadaną wiedzę i umiejętności w innych sytuacjach, co jest niezbędnym warunkiem rozwoju samodzielności. Ponadto fakt, że raz wyćwiczona umiejętność lub zapamiętana informacja jest później wykorzystywana w innych kontekstach, stanowi silny czynnik motywujący dla ucznia. Tak więc, by zapewnić integrację międzyprzedmiotową – jak już wcześniej wspomniano przy omawianiu kwalifikacji nauczyciela – jeśli nauczyciel języka angielskiego nie jest jednocześnie nauczycielem prowadzącym dzieci, niezbędna jest ściśła współpraca między nimi.

Trudno wyobrazić sobie realizację powyższych celów, jeśli nie zadbamy o tak niezbędny warunek jakiegokolwiek przyswajania wiedzy, jak **uwaga**. Wspomniane wcześniej cyberzagrożenia to tylko jeden negatywny aspekt cywilizacji cyfrowej. Brak skupienia, powszechna wielozadaniowość i tzw. przebodźcowanie niestety towarzyszą dzieciom od najmłodszych lat. Co więcej, uczniów najmłodszych klas z natury charakteryzują krótkie okresy koncentracji, a więc z wielu względów należy stwarzać im możliwości do

dłuższego skupienia na jednej aktywności. Będzie to niezbędne zwłaszcza w nauce czytania czy uważnego słuchania, ale również w jakiegokolwiek refleksji, aby np. przeanalizować sytuację, rozpoznać analogie i różnice, dojść do wniosków czy łączyć fakty i umiejętności z różnych źródeł. Wydaje się, że bez uważności rozwój intelektualny, a więc i sukces szkolny, nie jest możliwy. Uważność jest ponadto niezbędnym warunkiem **sprawczości**, definiowanej jako podejmowanie autonomicznych działań (np. aktywności w procesie uczenia się) oraz wynikającej z niej samoregulacji, czyli refleksji nad własnymi celami i sposobami ich osiągania. A zatem brak uważności będzie negatywnie wpływał na rozwój **samodzielności**. Dlatego *Program* kładzie nacisk na budowanie uważności jako podstawy do stopniowego przejmowania odpowiedzialności za własny rozwój intelektualny, w tym i językowy, młodego ucznia.

Reasumując, *Program* wytycza dwa rodzaje celów: językowe i niejęzykowe. Nie pomijając tych pierwszych, *Program* podkreśla rozwój pozytywnych postaw: motywacji do nauki języka angielskiego wynikającej m.in. z potrzeby komunikowania się, oraz uwzględnia wielostronny rozwój dziecka, w tym poczucie własnej wartości i sprawczości niezbędne na drodze do samodzielności.

3. Treści nauczania

Poniższe treści nauczania dotyczą całego okresu I etapu edukacyjnego i zostały przedstawione bez podziału na poszczególne lata nauki. Program zakłada spiralny układ treści i umiejętności, co oznacza, że znane na przykład z pierwszej klasy tematy czy leksyka będą powtarzane, utrwalane i poszerzane w klasie drugiej i trzeciej, wraz ze wzrostem dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej i społecznej dziecka.

3.1. Obszary edukacji językowej i umiejętności językowe

Podstawa programowa dzieli edukację językową, w tym nauczanie języka obcego nowożytnego, na cztery obszary:

- **komunikację**, a więc bezpośrednią rozmowę ustną, online, a także komunikację pisemną,
- **odkrywanie i używanie języka**, czyli odbiór i tworzenie wypowiedzi ustnych i pisemnych poza kontekstem bezpośredniej komunikacji,
- **świadomość językową**, tzn. wiedzę o języku mówionym i pisanym,
- **wielojęzyczność i międzykulturowość**, a więc świadomość istnienia wielu języków i kultur na świecie oraz umiejętność dostrzegania podobieństw i różnic między nimi.

1. W ramach **komunikacji** uczeń aktywnie angażuje się w interakcję z innymi – pokazuje rozumienie komunikatów, reaguje na nie oraz tworzy wypowiedzi ustne i pisemne, których celem jest podtrzymanie komunikacji i interakcji:

- a) rozumie bardzo proste wypowiedzi ustne,
- b) reaguje na nie werbalnie lub niewerbalnie,
- c) odpowiada na bardzo proste pytania (np. o dane osobowe),
- d) zadaje bardzo proste pytania dotyczące bliskich mu tematów,
- e) tworzy według wzoru bardzo proste i krótkie wypowiedzi w bezpośredniej interakcji na znany temat (np. przedstawia siebie i innych), opisuje siebie i ludzi, których zna, miejsce, w którym mieszka, swoje zainteresowania i preferencje, nazywa emocje, nazywa i opisuje osoby i obiekty z otoczenia oraz podstawowe czynności, (zob. *Funkcje komunikacyjne*),
- f) formułuje bardzo proste prośby i reaguje na prośby innych,

- g) uczestniczy w codziennych sytuacjach komunikacyjnych, używając bardzo prostych zwrotów grzecznościowych (zob. *Funkcje komunikacyjne*),
- h) pomaga innym w zrozumieniu informacji, wyjaśnia bardzo proste pojęcia i zadania własnymi słowami lub gestami, wspiera porozumienie się w grupie,
- i) aktywnie uczestniczy w rozmowie grupowej: słucha, zabiera głos,
- j) wykorzystuje przeczytane teksty oraz inne teksty kultury do rozmowy i wspólnego działania,
- k) tworzy krótkie i bardzo proste teksty tradycyjne i cyfrowe według poznanych schematów w pisemnej komunikacji bezpośredniej,
- l) tworzy bardzo proste wypowiedzi pisemne w celu budowania relacji i współpracy z innymi.

2. W ramach **odkrywania i używania języka** uczeń tworzy mechaniczne oraz pozainteraakcyjne wypowiedzi, a także demonstruje rozumienie wypowiedzi/ tekstu wysłuchanego i przeczytanego:

- a) tworzy bardzo proste wypowiedzi ustne, aby przekazać informacje oraz wyrazić uczucia i emocje,
- b) odtwarza z pamięci bardzo proste i krótkie teksty: wierszyki, rymowanki, piosenki,
- c) wykonuje polecenie lub realizuje zadanie według przeczytanej bardzo prostej instrukcji,
- d) rozumie wysłuchane i przeczytane nazwy, słowa i bardzo proste zdania, w tym nagrania audio i wideo, wsparte materiałem wizualnym,
- e) zapisuje z pamięci i ze słuchu znane wyrazy, zwroty, proste zdania,
- f) tworzy bardzo proste wypowiedzi pisemne według poznanych schematów, np. o sobie i innych, oraz teksty użytkowe, np. życzenia, podziękowania, pozdrowienia,
- g) korzysta z tradycyjnych materiałów źródłowych lub narzędzi cyfrowych do samodzielnego pogłębiania wiedzy, w tym odkrywania znaczeń nieznanymi słów i sprawdzania pisowni.

3. W zakresie **świadomości językowej** – w tym wiedzy językowej i wiedzy o języku – uczeń:

- a) rozpoznaje i nazywa litery alfabetu,
- b) rozwija zasób słownictwa związanego z życiem codziennym w obszarach bliskich jego doświadczeniu, np. ja i moja rodzina, moje otoczenie, mój dzień itp. (zob. pełną listę w *Zakresy tematyczne*),
- c) poprawnie zapisuje najczęściej używane wyrażenia i wyrazy związane z życiem codziennym i zainteresowaniami.

4. W zakresie **wielojęzyczności i międzykulturowości – moduł kultura** – uczeń:

- a) wie, że ludzie posługują się różnymi językami i aby się z nimi porozumieć, trzeba się tych języków nauczyć,
- b) rozpoznaje w swoim otoczeniu elementy różnych kultur (np. tradycji świątecznych, potraw, zabaw) i porównuje je ze sobą w języku polskim,
- c) wyjaśnia znaczenie lub podaje odpowiednik w języku polskim bardzo prostych słów lub zwrotów z języka obcego i odwrotnie,
- d) przedstawia w języku polskim ogólny sens bardzo prostego tekstu wysłuchanego lub przeczytanego w języku obcym nowożytnym.

Zakresy tematyczne

Podstawa programowa podaje następujące tematy związane z życiem codziennym, w ramach których uczeń będzie rozwijał **zasób słownictwa**:

1. ja, informacje o mnie (np. imię, nazwisko, miejsce zamieszkania, wiek, hobby, cechy wyglądu i charakteru),
2. rodzina, przyjaciele,
3. miejsce zamieszkania, okolica i miejscowość,
4. dom, pomieszczenia, meble, sprzęty użytku codziennego,
5. artykuły spożywcze, posiłki i potrawy,
6. szkoła, sala lekcyjna, przybory szkolne,
7. zwierzęta i rośliny,
8. czas, kalendarz, pory roku, miesiące, dni tygodnia,
9. popularne zawody,
10. zakupy, sklep, centrum handlowe,
11. plan dnia, codzienne czynności,
12. zabawy i zabawki,
13. zainteresowania, sport, wakacje,
14. święta i tradycje,
15. samopoczucie, emocje,
16. teksty kultury (np. filmy, piosenki, gry) i ich bohaterowie.

Choć podstawa programowa podaje niewiele przykładów funkcji komunikacyjnych, a materiału gramatycznego w ogóle nie omawia, *Program* przyjmuje, iż uczeń w klasach 1–3 pozna następujące funkcje komunikacyjne i struktury gramatyczne:

Funkcje komunikacyjne

Zwroty grzecznościowe:

- powitanie, pozdrawianie, żegnanie (*Hello; How are you?; Goodbye; See you*);
- przedstawianie siebie i innych (*I'm Nala; This is Digi; Nice to meet you*);
- podziękowanie (*It's great; Thanks*).

Wyrażanie postaw wobec rozmówcy i zdarzeń:

- wyrażanie upodobań (*I like swimming, but I don't like gardening*);
- wyrażanie życzeń (*I want a banana*);
- wydawanie prostych poleceń (*Clap your hands!; Sit down!*).

Informowanie:

- identyfikacja osób, przedmiotów i miejsc (*This is my bedroom; There is a big bed in my bedroom.*);
- opisywanie osób (*She's got short curly hair*);
- mówienie o czynnościach dnia codziennego (*On Mondays we play games*);
- mówienie o czynnościach mających miejsce w chwili mówienia (*I'm making a sandcastle*);
- mówienie o umiejętnościach (*I can jump*);
- wyrażanie posiadania (*I have a brother and a sister; A: Whose balloon is it? B: It's Anna's*);
- określanie czasu (*It's a quarter to 5*);
- określanie pogody (*It's hot*).

Kategorie gramatyczne

Rzeczowniki:

- policzalne i niepoliczalne;
- liczba pojedyncza i mnoga regularna i nieregularna;
- forma dzierżawcza 's.

Czasowniki:

- modalne: *can/can't*;
- czasowniki *to be, have (got)*;
- konstrukcja *there is*;
- tryb rozkazujący;
- czasy gramatyczne: *Present Simple, Present Continuous*.

Zaimki:

- osobowe;

- wskazujące: *this, that, these, those*;
- pytające (np. *what, who, where*);
- nieokreślone (np. *some, any, much, many*).

Przymiotniki:

- dzierżawcze;
- miejsce w zdaniu.

Liczebniki:

- główne.

Przedimki:

- nieokreślone: *a, an*;
- określony: *the*.

Przymyki:

- miejsca;
- czasu.

3.2. Inne umiejętności – cele wychowawcze

Pozostając w zgodzie z podstawą programową i holistycznym podejściem do nauczania w klasach 1–3, *Program* podkreśla istotne cele wychowawcze, a więc umiejętności i postawy niekoniecznie i nie tylko związane z językiem, a nabywane również w ramach lekcji języka obcego nowożytnego:

1. Uczeń potrafi dłużej skupić uwagę i docenia wartość uważności.
2. Uczeń zna swoje mocne i słabe strony, potrafi określić, czego się nauczył, podjąć próby samooceny.
3. Uczeń wie, w jaki sposób może samodzielnie pracować nad językiem (np. poprzez oglądanie bajek w języku obcym, korzystanie ze słowników obrazkowych, gier edukacyjnych itp.).
4. Uczeń umie wskazać swoje zainteresowania i obszary, w których pragnie się rozwijać.
5. Uczeń potrafi nawiązać i utrzymać poprawne relacje z innymi dziećmi i dorosłymi, w tym z osobami z niepełnosprawnościami oraz przedstawicielami innych narodowości i ras.
6. Uczeń potrafi współpracować z innymi w parach, grupach, zespołach oraz przestrzegać reguł w grach i zabawach.
7. Uczeń czuje odpowiedzialność za relacje z innymi i działa na rzecz dobra wspólnego, w tym angażuje się w wolontariat.

8. Uczeń ma poczucie własnej wartości i sprawczości, potrafi wyrażać własne opinie i uczucia oraz jest wrażliwy na opinie, potrzeby i uczucia innych osób.
9. Uczeń zna wartości, takie jak sprawiedliwość, uczciwość, obowiązkowość, odwaga, solidarność, troska, przyjaźń czy życzliwość i kieruje się nimi (np. okazuje szacunek członkom rodziny, osobom starszym, nauczycielom i kolegom; jest koleżeński i otwarty wobec innych, wrażliwy na krzywdę ludzką oraz gotowy do pomocy słabszym).
10. Uczeń rozpoznaje objawy przemocy wobec siebie i innych, w tym cyberprzemocy, i reaguje na nią, np. zgłaszając to dorosłemu.
11. Uczeń potrafi ocenić zachowania swoje i innych w oparciu o wyznawane wartości oraz przewidzieć potencjalne konsekwencje swojego postępowania.
12. Uczeń wie, że jest Polakiem, mieszkańcem określonego regionu, województwa i miejscowości, ma świadomość, że Polska jest państwem odrębnym od innych oraz szanuje historię, tradycję i kulturę swojego kraju.
13. Uczeń jest otwarty, okazuje tolerancję i szacunek wobec innych narodów i kultur, a także osób o różnym statusie materialnym.
14. Uczeń jest ciekawy świata i prezentuje pozytywną postawę do nauki, w tym do nauki języka angielskiego, a także docenia wartość książek i lubi czytać.

4. Procedury osiągania celów

Poniższy rozdział zawiera wskazówki i zalecenia metodyczne, które pomogą nauczycielowi osiągnąć cele wytyczone przez *Program*. Są one zgodne z warunkami i sposobami realizacji edukacji wczesnoszkolnej sprecyzowanymi przez podstawę programową.

4.1. Koncepcja dydaktyczna

Jak już wspomniano w rozdziale omawiającym cele, w zakresie rozwoju językowego *Program* kładzie nacisk na rozwój rozumienia mowy oraz podstawowych umiejętności komunikacyjnych, znajomości słownictwa i prostych zwrotów. *Program* podkreśla ciągłość procesu nauczania/uczenia się języka obcego, w którym klasy 1–3 stanowią punkt wyjścia do dalszej nauki.

Równie ważnym aspektem zajęć językowych na tym etapie będzie rozwój szeroko pojętej motywacji dziecka do uczenia się języka angielskiego. Można nawet powiedzieć, że wokół zachęcania, rozbudzania chęci do nauki należałoby zbudować cały proces edukacji językowej. I tak w skali mikro, a więc konkretnych ćwiczeń i aktywności, należy zwracać uwagę na wskazane w celach *Programu* **budowanie potrzeby komunikowania się**. Sprawdzą się tu zwłaszcza ćwiczenia z luką informacyjną, jak również gry językowe, proste odgrywanie ról, częściowo sterowane dialogi oraz bardziej pracochłonne, a nieskomplikowane projekty językowe itp. Warto wykorzystywać sytuacje z życia codziennego (np. zakupy w czasie podróży za granicę, rezerwacja wycieczki w hotelu, rozmowa na komunikatorze z koleżanką poznaną za granicą) i autentyczne materiały wizualne (w tym fragmenty kreskówek, filmów na YouTube, gier online), aby pokazać powszechność i użyteczność posługiwania się językiem angielskim. Dziecko kończące trzecią klasę szkoły podstawowej powinno wiedzieć, że język angielski, obok jego ojczystego języka polskiego, jest niezbędnym narzędziem komunikacji.

A zatem już od pierwszego spotkania z językiem uczeń powinien być zachęcony do używania go, a więc mówienia (a potem pisania) o sobie i otaczającym świecie, a także do zdobywania wiedzy o innych. Dzieci mają bardzo silną potrzebę, a nawet pragnienie komunikowania się i mimo niedoskonałej znajomości języka ojczystego od wczesnego okresu rozwoju potrafią znaleźć sposób, by się wypowiedzieć. Tę skłonność zatem należy również wykorzystywać w nauczaniu języka obcego i dawać małym uczniom możliwość mówienia

z błędami, niepełnymi zdaniami, z włączeniem słówek z języka polskiego itp., a także wspierać i nagradzać ich za wszelkie próby komunikacji (zob. Halliwell 2000:4, 8). Takie podejście nie wyklucza tzw. okresu ciszy, a więc czasu, kiedy dziecko aktywnie słucha i niewerbalnie reaguje na otaczający je język, ale samo go nie produkuje. Choć należy stwarzać odpowiednie warunki, by dziecko podejmowało próby używania języka (choćby mechanicznego powtarzania słów za nauczycielem), nie powinno być ono zmuszane do mówienia, dopóki samo nie poczuje się do tego gotowe.

Powyższa zależność, znana z akwizycji pierwszego języka, zadziała jednak, gdy otoczmy dziecko językiem zrozumiałym i mu bliskim. Uczeń, tak jak dziecko nabywające pierwszy język, potrzebuje **intensywnej ekspozycji na język** (tzw. ekspozycji znaczącej – *comprehensible input*). A zatem kluczowe dla rozwoju komunikacji będzie również używanie języka obcego przez nauczyciela, który powinien być nie tylko ekspertem językowym, ale przede wszystkim wzorem do naśladowania jako użytkownik języka. Język obcy powinien funkcjonować jako narzędzie komunikacji w klasie, za pomocą którego nauczyciel wydaje polecenia, reaguje na pracę i odpowiedzi dzieci, dyscyplinuje i utrzymuje porządek. Zazwyczaj dzięki konsekwencji pedagoga z czasem dzieci w naturalny sposób również zaczynają używać języka obcego jako środka komunikacji.

Kolejną ważną zasadą przy wyborze technik nauczania jest urozmaicanie lekcji, a ściślej – **zapewnienie różnorodności**. Taki zabieg wynika z potrzeby dotarcia do wszystkich uczniów, ale także z faktu, że dzieci w wieku 7–9 lat charakteryzują krótkie okresy koncentracji i nie potrafią skupić się na dłuższych aktywnościach. Należy zatem wprowadzać wiele krótkich ćwiczeń, zróżnicowanych pod względem formy interakcji oraz rodzaju zaangażowania dziecka. I tak ćwiczenia, które pobudzają (*stir*), np. odgrywanie ról, współzawodnictwo w grach, ustne odpowiedzi na pytania czy powtarzanie słówek i zwrotów, należy stosować wymiennie z ćwiczeniami, które wyciszają (*settle*), np. przepisywanie z tablicy, kolorowanie czy słuchanie dialogu. Z kolei ćwiczenia absorbujące intelektualnie, np. gry, zagadki i mówienie o sobie, należy przeplatać z ćwiczeniami absorbującymi fizycznie, np. z głośnym czytaniem, rysowaniem czy ustnym powtarzaniem (Halliwell 2000:20–22).

Powyższe zabiegi pozwalają utrzymać zaangażowanie dzieci w konkretne ćwiczenia i aktywności. Jednak aby trwale rozwinęły one pozytywny stosunek do nauki języka angielskiego w szkole, potrzebna będzie jeszcze odpowiednia postawa nauczyciela.

Motywowanie w skali makro będzie procesem bardziej złożonym i niejednokrotnie mniej bezpośrednim, ale nie mniej znaczącym dla całej edukacji młodego ucznia. U podstaw

tego podejścia stoi założenie, że uczeń nie jest biernym odbiorcą przekazu nauczyciela lub treści z podręcznika, lecz od najmłodszych lat samodzielnie myśli, analizuje, łączy różne informacje i wyciąga wnioski, zadaje pytania oraz planuje działania. Jego aktywne, sprawcze zaangażowanie jest kluczowe w procesie uczenia się, a więc powinno być wykorzystywane i wspierane (zob. Biedrzycki i in. 2025). Innymi słowy, to **uczeń** wraz ze swoimi cechami rozwojowymi, potencjałem i doświadczeniami jest **w centrum procesu dydaktycznego**, a wszelkie zabiegi nauczyciela powinny koncentrować się na jego naturalnych predyspozycjach, możliwościach i potrzebach. Takie podmiotowe traktowanie dziecka wspiera rozwój jego kompetencji osobistych, w tym dbanie o siebie i swoje samopoczucie oraz radzenie sobie ze stresem.

Nie od dziś wiadomo, że **nauka języka obcego ma charakter głęboko emocjonalny** (Niewczas 2025). Wielu badaczy z zakresu językoznawstwa, pedagogiki czy socjologii pokazało w różnych badaniach, że sfera afektywna (czyli emocjonalna) ma istotne znaczenie dla sukcesu językowego, a nawet że właśnie od emocji, bardziej niż od intelektu, ten sukces zależy (zob. przegląd badań w: Kęłowska 2009). Okazuje się, że negatywne emocje mogą w znaczący sposób blokować przyswajanie wiedzy, a pozytywne – ułatwiać ten proces. Współcześnie **neurodydaktyka**, czyli podejście uwzględniające wiedzę o mózgu, emocjach i motywacji ucznia, zajmuje się kreowaniem środowiska edukacyjnego sprzyjającego spontaniczności językowej, pozytywnym relacjom społecznym i emocjom. Opisując optymalne warunki do nauki dla najmłodszych, Niewczas (2025) podkreśla nie tylko rolę pozytywnych emocji w zapamiętywaniu i koncentracji. Istotne dla prawidłowego funkcjonowania mózgu dziecka są również oparte na zaufaniu i empatii relacje z nauczycielem oraz poczucie autonomii, możliwość wyboru i samodzielnego odkrywania nowych treści (więcej na temat roli nauczyciela jako regulatora emocji zob. 4.2.4).

Tak więc **odpowiednia atmosfera** w klasie – w której każde dziecko czuje wsparcie i szacunek dla swojego potencjału, czuje bliskość z nauczycielem oraz przynależność do wspólnoty klasowej, a także gdzie liczą się jego emocje – umożliwi **otwartość na język i brak zahamowań** w odkrywaniu i posługiwaniu się językiem. Tym samym taka dbałość o dobrostan małego ucznia będzie kluczowa dla rozwoju jego **poczucia własnej wartości**.

Nie mniej istotnym elementem przyczyniającym się do minimalizacji stresu, optymalizacji otwartości i zaangażowania w naukę będzie **rozwijanie uważności**. Uważność (czyli ang. *mindfulness*) stała się ostatnio modnym słowem-kluczem, remedium na wszelkie zaburzenia, stres czy lęk. Jednak nie można przecenić wartości głębokiego, spokojnego skupienia na „tu i teraz” w nauce jakiegokolwiek przedmiotu czy umiejętności. Zwłaszcza

małe dzieci, które – jak wspomniano powyżej – mają krótkie okresy koncentracji, łatwo tracą zainteresowanie i są narażone na nadmiar bodźców, skorzystają z technik świadomego przeżywania doświadczeń, skupiania uwagi i samoregulacji emocji (zob. Rojewska 2025). Co więcej, trening uważności znakomicie wpisuje się w dydaktykę języka obcego na pierwszym etapie edukacyjnym i nie wymaga zmiany podejścia nauczyciela, a jedynie modyfikacji realizacji znanych zadań (np. sensoryczno-motorycznych, ćwiczeń uwagi selektywnej, spostrzegawczości, koordynacji wzrokowo-ruchowej itp.) oraz uwzględnienia emocji i poczucia dobrostanu. I tak lekcję można rozpocząć od powitania w kręgu, w którym każde dziecko trzyma wybraną zabawkę lub przytulankę. Dzieci skupiają się na zabawce, kołyszają się lub wolno spacerują w rytm spokojnej muzyki w tle. Następnie każde dziecko wita się ze swoją zabawką, pyta o jej samopoczucie oraz mówi o swoim (np. *Hello, Daisy the Doll. How are you today? I'm great.*). Ćwiczenia uważności będą zatem wpisywać się w potrzeby rozwojowe dzieci: ruchu, bliskości emocjonalnej, bliskości z naturą, kreatywności itp., i w atmosferze spokoju będą uczyły skupienia, koordynacji oraz samoregulacji (przykładowe techniki rozwijające uważność znajdują się w rozdziale 4.4).

Jak wspomniano w rozdziale omawiającym cele *Programu*, uważność będzie odgrywała kluczową rolę w rozwoju **sprawczości i samodzielności** ucznia. Od lat postuluje się przeniesienie nacisku z przekazywania wiedzy, która już dawno przestała być postrzegana jako coś stałego i skończonego, na rozwój umiejętności, które pozwolą absolwentowi szkoły samodzielnie znajdować, selekcjonować, porządkować i przyswajać określone fakty z różnych dziedzin. Należy więc już na pierwszym etapie edukacyjnym rozwijać samodzielność dzieci, wykorzystując ich wyobraźnię i kreatywność, zachęcając do poszukiwania i odkrywania, a przede wszystkim pokazując im, że wierzymy w ich możliwości. Jedną z technik umożliwiających realizację powyższych celów może być interdyscyplinarne podejście do uczenia się zwane STEAM³. **STEAM** wykorzystuje wiedzę z nauk przyrodniczych (ang. *Science* – S), technologii (ang. *Technology* – T), inżynierii (ang. *Engineering* – E), sztuki (ang. *Art* – A) i matematyki (ang. *Maths* – M) do aktywnego poszukiwania, doświadczania, tworzenia i testowania rozwiązań poprzez działanie. Co więcej, STEAM pokazuje, że zdobywanie wiedzy z różnych dziedzin odbywa się dzięki komunikacji i współpracy z innymi w grupie (Raźniak 2025). W ramach STEAM nauczyciel stwarza

³ Pierwotny model STEM (a więc bez A – *Art*), którego celem było dostosowanie nauczania do globalnej gospodarki XXI wieku, został wprowadzony do edukacji w Stanach Zjednoczonych w latach 90. XX wieku. STEM w odniesieniu do edukacji został również wymieniony w zaleceniach Rady Europy z 22 maja 2018 roku w kontekście **kompetencji kluczowych** w procesie uczenia się przez całe życie (Plebańska i Szyller 2021 w: Raźniak 2025).

sytuacje, w których dzieci, współpracując i komunikując się w zespole, muszą rozwiązać określony międzyprzedmiotowy problem. W jednym ze scenariuszy lekcji zaproponowanych przez Raźniak (2025), zadaniem uczniów jest budowa labiryntu, przez który następnie zostaje puszczona w ruch piłeczka. Najpierw nauczyciel pokazuje ilustracje labiryntów i aktywizuje dzieci do opowiedzenia o nich prostym językiem (np. *What's this? What's a maze? What materials can be used to build mazes?*), a następnie prezentuje prostą instrukcję wykonania labiryntu (np. *Include START and FINISH, Build 3 tunnels, 2 turn-rights, 3 turn-lefts* itp.). Gdy labirynty są gotowe, dzieci wpuszczają w nie piłeczkę, która powinna pokonać trasę od początku do końca bez użycia przez dzieci rąk. W ostatniej fazie projektu uczniowie oceniają swoją pracę, mówią o trudnościach i sposobach radzenia sobie z nimi. A więc każde zadanie w ramach STEAM składa się z jasno określonych etapów: 1. Wprowadzenie zadania i analiza problemu; 2. Wybór sposobu realizacji; 3. Eksperymentowanie z rozwiązaniem/ testowanie prototypu; 4. Testowanie i konstruktywna krytyka; 5. Modernizacja i wdrożenie (etap opcjonalny); 6. Ewaluacja i podsumowanie.

Jak widać z powyższego przykładu, STEAM to uniwersalna technika, która łączy w sobie wiele aspektów nowoczesnego nauczania, m.in. **międzyprzedmiotowość**, pozwalając zaspokoić naturalne potrzeby dzieci: odkrywania, eksperymentowania, tworzenia i komunikacji. Przede wszystkim jednak STEAM stawia **dziecko w centrum**, rozwija jego odpowiedzialność i sprawczość oraz wiarę we własne możliwości, pokazując jednocześnie, że aktywne działanie i współpraca oparta na komunikacji oraz kompromisie prowadzą do rozwiązywania problemów.

Z jednej strony STEAM doskonale umożliwia realizację międzyprzedmiotowości, a z drugiej – przeniesienie nacisku z wiedzy na umiejętności i z osoby nauczyciela na ucznia. Nauczyciel nie jest mniej ważny w tym procesie, zwłaszcza że to przecież nauczyciel planuje zajęcia, koordynuje pracę uczniów, jest wspierającym doradcą, mentorem, a czasami nawet mediatorem tonującym emocje. Jednak to dzieci i ich zaangażowanie są kluczowe dla realizacji zadań.

Reasumując, wspieranie samodzielności, a nawet niezależności ucznia w odkrywaniu wiedzy i zdobywaniu umiejętności (np. dzięki projektom STEAM czy treningowi strategii) to proces dynamiczny, w którym dziecko aktywnie uczestniczy i uczy się dzięki bezpośredniej interakcji z otoczeniem. W tym procesie nauczyciel nie pełni roli jedyne go lub ostatecznego autorytetu i źródła wiedzy, ale raczej przewodnika i doradcy, kierującego małego ucznia w odpowiednią stronę. Uczeń zaś czerpie satysfakcję z odkrywania oraz uczy się współodpowiedzialności za kształt zajęć językowych i za własny rozwój. W takim sensie

dziecko staje się nie tylko aktywnym uczestnikiem, ale i **współtwórcą procesu dydaktycznego**.

Powyższa koncepcja dydaktyczna pozostaje w zgodzie z podstawą programową, według której proces uczenia się i nauczania wymaga stosowania zróżnicowanych metod, form i środków o uznanych podstawach naukowych, dostosowanych do celów edukacyjnych oraz potrzeb uczniów. Dobór powyższych technik, w zgodzie z aktualną wiedzą, stanowi obszar **autonomii nauczycieli**. Dlatego *Program* zaleca szeroko pojęty **eklektyzm**, a więc wybór technik, strategii i rodzajów ćwiczeń z wielu metod, tak aby były one odpowiednie dla jak największej liczby uczniów oraz zapewniły różnorodność i indywidualizację nauczania.

4.2. Charakterystyka ucznia a techniki nauczania i zadania nauczyciela

Ponieważ podstawową zasadą wytyczoną przez *Program* jest podejście skoncentrowane na osobie ucznia, poniżej przedstawiono charakterystyczne cechy uczniów w wieku wczesnoszkolnym. Z charakterystyki tej wynikają konkretne techniki nauczania i zadania dla nauczyciela.

4.2.1. Wspólne cechy dzieci w wieku wczesnoszkolnym⁴

Dzieci w wieku wczesnoszkolnym charakteryzują następujące cechy:

- 1) **myślenie konkretne** – dzieci nie potrafią myśleć abstrakcyjnie. Dlatego też pojęcia abstrakcyjne (np. państwo, narodowość, gramatyka) są dla nich niezrozumiałe. Należy więc:
 - naukę języka opierać na konkretnych sytuacjach i przedmiotach;
 - wprowadzać słownictwo i zwroty bliskie doświadczeniu dziecka;
 - unikać objaśnień i terminów gramatycznych, a struktury gramatyczne wprowadzać jako całe frazy i wzory zdaniowe;
- 2) **bardzo ważna rola wyobraźni** – poznając świat, dzieci spostrzegają pewne prawidłowości oraz odstępstwa od nich. Szukają potwierdzenia, że świat jest taki, a nie inny, wyobrażając sobie jednocześnie, jaki mógłby być. Co więcej, choć dzieci w tym wieku potrafią odróżnić fakty od fantazji, fantazja to dla nich część składowa rzeczywistości. Zatem odwoływanie się do wyobraźni będzie atrakcyjne dla małego ucznia i będzie sprzyjało zapamiętywaniu. Należy więc:
 - stosować bajki i historyjki, w których występują elfy, wróżki, krasnoludki itp.;

⁴ W opisie cech wspólnych dzieci wczesnoszkolnych wykorzystano informacje z m.in. Halliwell 2000, Komorowska 2001, Pamuła 2003, Pinter 2006, Scott i Ytreberg 1991.

- wykorzystywać postacie z historyjek lub postacie wymyślone przez dziecko do nauczania np. słownictwa i gramatyki (np. opisując narysowanego przez siebie potwora z trzema oczami i pięcioma nogami, który potrafi szybko biegać, uczniowie poznają nazwy części ciała, kolorów czy liczb, jak również ćwiczą wyrażanie umiejętności i posiadania);
- wykorzystywać bajki i historyjki z morałem, by wprowadzać dzieci w świat wartości i uczyć odróżniania dobra od zła, a postaw właściwych od niewłaściwych, np. poprzez ocenianie zachowań postaci;

3) **pamięć mechaniczna, szybkie zapominanie i krótkie okresy koncentracji** – młodsze dzieci szkolne nie panują nad swoją pamięcią, dlatego trudno im przypomnieć sobie, czego już się nauczyły. Z natury cechuje je uwaga mimowolna, automatyczna. A w obecnych czasach nie pomaga fakt, że są wystawiane na świat cyfrowy, a więc na mnogość danych i bodźców, dlatego łatwo się rozpraszają, męczą i rezygnują. Stąd trzeba:

- wielokrotnie powtarzać materiał;
- stosować techniki oparte na powtórzeniach, a jednocześnie atrakcyjne dla dziecka (np. piosenki, wiersze, rymowanki, wyliczanki);
- opierać zajęcia na wielu krótkich i różnorodnych zadaniach, wprowadzając naprzemiennie ćwiczenia pobudzające i wyciszające (*stir* vs. *settle*), ćwiczenia angażujące dziecko intelektualnie oraz fizycznie;
- stosować różnorodne bodźce podtrzymujące uwagę: pomoce wizualne (np. obrazki, filmy), muzykę, ruch fizyczny i manipulację (np. wycinanie, przyklejanie, kolorowanie);
- włączyć w naukę języka trening uważności (zob. 4.4.);

4) **potrzeba i umiejętność słuchania** – ponieważ poprzez słuchanie dzieci nauczyły się języka ojczystego, rozwijanie tej sprawności wydaje się naturalnym sposobem poznawania drugiego języka. Co więcej, dzięki doświadczeniu w nabywaniu języka ojczystego, dzieci wykształciły umiejętność ogólnego rozumienia wypowiedzi, nie znając znaczenia wszystkich występujących w niej słów. Należy zatem wykorzystać tę umiejętność interpretowania przekazu i

- skoncentrować się na rozwoju sprawności rozumienia ze słuchu poprzez wystawianie dziecka na język obcy, kiedy to tylko możliwe, przy jednoczesnym unikaniu języka ojczystego na lekcji;

- rozwijać umiejętność rozumienia ze słuchu oraz zachęcać dzieci do odgadywania znaczeń, stosując odpowiednie gesty, mimikę, intonację i pomoce wizualne;
 - unikać zmuszania dzieci do wypowiadania się w języku obcym, jeżeli nie czują się gotowe, a ten etap nauczania (tzw. okres ciszy – *the silent period*) potraktować jako wstęp do późniejszego rozwoju mówienia;
- 5) **twórcze wykorzystywanie ograniczonych środków językowych oraz potrzeba wypowiadania się i interakcji** – choć młodsze dzieci szkolne nie opanowały jeszcze języka ojczystego, można zauważyć, że od początku procesu akwizycji prezentują nie tylko pomysłowość w manipulowaniu dostępnym dla nich językiem (np. tworzenie reguł gramatycznych i przenoszenie ich na inne przykłady czy budowanie słownictwa przez analogię), ale również chętnie i bez większych zahamowań komunikują się z otoczeniem. Tę naturalną skłonność należy wykorzystać na lekcjach języka obcego, stwarzając małym uczniom możliwość:
- swobodnego użycia języka obcego w ćwiczeniach z luką informacyjną, grach i zabawach;
 - mniej swobodnego, a bardziej mechanicznego użycia języka w drylach czy dialogach powstałych na podstawie modelu;
- 6) **umiejętność naśladowania** – dzięki, między innymi, elastyczności organów mowy dzieci w tym wieku potrafią znakomicie naśladować obce dźwięki. Sprzyja temu brak zahamowań i strachu przed artykułowaniem nieznanych dźwięków. Pamiętajmy, że nawyki artykulacyjne wypracowane na tym etapie będą wpływały na rozwój mówienia i wymowy w dalszych latach nauki oraz na późniejsze posługiwanie się językiem obcym. Dlatego też należy:
- zachęcać uczniów do powtarzania nowych dźwięków, wyrazów i zwrotów (zwłaszcza w wierszykach, piosenkach czy wyliczankach);
 - stosować technikę drylu językowego;
 - zwracać uwagę na poprawną wymowę wyrazów, zwrotów i całych zdań (wymowa dźwięków, akcent wyrazowy i zdaniowy, intonacja oraz rytm);
- 7) **stała potrzeba aktywności fizycznej** – w wieku wczesnoszkolnym następują u dziecka intensywne zmiany w ośrodkowym układzie nerwowym, w układzie kostnym i mięśniowym oraz w czynnościach organów wewnętrznych. Dlatego też zwiększa się dynamika motoryczna dziecka oraz potrzeba aktywności fizycznej. Należy zatem:

- stosować techniki nauczania oparte na ruchu fizycznym, np. *TPR* (metodę reagowania całym ciałem), metodę *action series* (w której wykonywane czynności są nazywane w języku obcym) czy odgrywanie scenek i dialogów wymagających aktywności fizycznej;
 - w miarę możliwości uwzględniać ćwiczenia tzw. *Brain Gym* (gimnastyki mózgu), które nie tylko angażują dziecko fizycznie, ale również przyczyniają się do zaktywizowania obu półkul mózgowych, co może zasadniczo wpływać na sukces w nauczaniu;
 - stosować ćwiczenia i zadania rozwijające zarówno precyzję manualną, jak i koordynację wzrokowo-ruchową (np. kreślenie po śladzie, rysowanie, kolorowanie, wycinanie), niezbędne w celu wykształcenia umiejętności pisanie;
- 8) **potrzeba nieustannego odkrywania** – dziecko w wieku wczesnoszkolnym nadal z zacięciem odkrywa świat, jego zjawiska i mechanizmy. A zatem, gdy to tylko możliwe, należy włączać dzieci w odkrywanie wiedzy językowej i wiedzy o świecie, a ograniczyć podawanie gotowych faktów, stosując m.in.:
- zadawanie pytań w celu wydobycia wiedzy od małych uczniów, zachęcenia ich do odgadywania, analizowania dostępnych informacji, dostrzegania analogii i różnic, wyciągania wniosków itp.;
 - angażowanie dzieci w aktywne poszukiwanie informacji w różnych źródłach, np. w podręczniku, innych źródłach książkowych (encyklopedii dla dzieci, słowniku dla dzieci) oraz – pod ścisłym nadzorem nauczyciela – w zasobach internetowych;
 - stosowanie technik i zadań, w których dzieci mogą się wykazać odkrytą wiedzą, zwłaszcza projektów międzyprzedmiotowych (np. typu STEAM) o małej skali (w ramach jednej lub dwóch lekcji) lub bardziej długoterminowych (praca na cały tydzień lub miesiąc);
 - włączanie dzieci w trening uważności, dzięki któremu łatwiej i skuteczniej będą one w stanie odkrywać świat w naturze, w klasie, w domu z materiałów źródłowych;
- 9) **brak odpowiednio rozwiniętej motywacji wewnętrznej** – choć, jak już wspomniano, niektórzy autorzy (np. Pinter 2006) nazywają motywację cechującą dzieci motywacją wewnętrzną (ang. *intrinsic motivation*), różni się ona od motywacji wewnętrznej osoby dorosłej. Uczeń dorosły potrafi zaangażować się w naukę języka obcego, ponieważ ma własne cele z tym związane i jest w stanie uczyć się nawet przy pomocy mało interesujących materiałów czy ćwiczeń. Choć dziecko na pierwszym

etapie edukacyjnym będzie aktywnie uczestniczyło w zajęciach tylko wtedy, gdy samo tego chce, nie wytycza ono własnych celów i musi być zachęcane przez czynniki zewnętrzne. A więc dzieci uczą się języka angielskiego dla samego języka tylko wtedy, gdy mają z tego przyjemność (Pinter 2006:37), czyli są głównie motywowane przez nauczyciela i stosowane przez niego techniki. Oznacza to potrzebę nieustannego zachęcania dzieci przez czynniki zewnętrzne, takie jak:

- interesujące i bliskie dziecku tematy;
- atrakcyjne materiały nauczania (w tym materiały autentyczne);
- odwoływanie się do wyobraźni;
- różnorodność form pracy, technik i ćwiczeń, w tym wiele gier, zabaw oraz projektów, które aktywnie angażują dziecko, a ich rezultaty dają mu wiele satysfakcji;
- zachęcanie dziecka do mówienia, ale niezmuszanie go, jeśli nie czuje się gotowe;
- stawianie osiągalnych celów i rozwijanie poczucia sukcesu;
- prawo do błędów i pozytywna informacja zwrotna;
- miła atmosfera w klasie;
- przyjazne relacje z nauczycielem.

Pamiętać również należy, iż zasadniczym celem nauczania języka obcego na pierwszym etapie edukacyjnym jest uświadomienie dzieciom, że ludzie porozumiewają się różnymi językami oraz że, chcąc nawiązywać z nimi kontakty, należy uczyć się języków obcych. Świadomość tego może w znaczący sposób przyczynić się do rozwoju motywacji wewnętrznej ucznia;

10) brak rozwiniętych umiejętności społecznych – uczeń w tym wieku miewa problemy z podporządkowaniem się normom grupowym, co może powodować agresję i negatywizm, a nawet odrzucenie przez grupę. Innym aspektem niedojrzałości społecznej jest brak świadomości przynależności narodowej i kulturowej. Należy więc:

- stosować techniki i aktywności zachęcające do współdziałania, a minimalizować rywalizację (np. wspólne projekty i zadania w parach czy grupach; różnorodne gry, w których wielu wygrywa i, najlepiej, nikt nie przegrywa, ponieważ ktoś wykonał zadanie jako pierwszy, ktoś inny najstaranniej, ktoś poprawnie wymówił, inny ładnie narysował, a jeszcze inny ładnie zaśpiewał);
- zachęcać dzieci do komunikowania się w sytuacjach konfliktowych i odgrywać rolę mediatora, łagodzić konflikty i negatywne emocje;

- zachęcać dzieci do wyrażania swoich emocji i uwrażliwiać je na emocje innych; uświadamiać dzieciom, jak ich emocje wpływają na inne osoby w ich otoczeniu; włączać techniki regulacji emocji;
- włączać do nauki języka obcego zasady poprawnego zachowania (np. przywitanie się i pożegnanie z nauczycielem, używanie zwrotów grzecznościowych w języku obcym); rozmawiać z dziećmi o złych manierach i nieodpowiednim zachowaniu oraz potencjalnych konsekwencjach złych zachowań;
- wprowadzać stałe elementy lekcji i zwyczaje grupowe, które dają dziecku poczucie bezpieczeństwa, ułatwiają orientację w czasie, pomagają zapobiec problemom z dyscypliną, a jednocześnie pozwalają na efektywne wykorzystanie języka obcego w klasie (np. powitanie i pożegnanie, sprawdzanie listy obecności, określanie dnia tygodnia, daty czy pogody, a także przeznaczenie określonego czasu lekcji na zajęcia plastyczne, piosenkę, zabawę czy opowiadanie bajek);
- świętować urodziny, imieniny i specjalne dni w roku (np. Dzień Matki, Dzień Babci), co pozytywnie wpływa na wzajemne poznawanie się dzieci i ich integrację;
- stosować materiały dydaktyczne, w których pokazani są przedstawiciele różnych ras, narodowości i kultur, jak również obchodzenie świąt w ich kulturze (np. Bożego Narodzenia, Dnia Matki, świąt państwowych) oraz w innych kulturach, dzięki czemu dzieci zarówno rozwijają swoją tożsamość narodową i kulturową, jak i uczą się tolerancji oraz otwartości w stosunku do innych kultur i narodowości;

11) brak rozwiniętych umiejętności cyfrowych i świadomości zagrożeń – już dziś chyba wszyscy pedagodzy wiedzą, że nie są w stanie zniechęcić dzieci do korzystania z telefonu komórkowego czy internetu. Podziw budzi ich kompletny brak zahamowań w eksperymentowaniu z nowymi urządzeniami, które jako tzw. *digital natives* błyskawicznie uczą się intuicyjnie obsługiwać. Nie są jednak świadome potencjalnych zagrożeń płynących z sieci. Należy zatem z rozwagą i celowo pokazywać małym uczniom korzyści oraz ryzyko płynące z cyberprzestrzeni, a także uczyć odpowiedzialnego korzystania z niej. Na przykład internet można wykorzystać jako:

- źródło informacji językowych, np. znaczeń słów i ich wymowy, wyjaśnień prostych zagadnień gramatycznych itp.;
- źródło tekstów, filmów i bajek dla dzieci w języku angielskim;

- źródło wiedzy z różnych dziedzin, np. przy realizacji projektów międzyprzedmiotowych;
- źródło aplikacji do nauki języka obcego, np. słówek;
- narzędzie komunikacji i budowania relacji z kolegami i koleżankami, również w języku angielskim.

12) spontaniczność i silny wpływ emocji – dzieci wczesnoszkolne częściej kierują się uczuciem niż logicznym rozumowaniem. Jednym z najważniejszych elementów motywujących jest dla nich nauczyciel, a warunkiem dobrego samopoczucia w klasie – przyjazne, serdeczne i ciepłe relacje z nauczycielem. Dzieci będą więc domagały się uwagi nauczyciela, czasem zakłócając przy tym lekcję, np. głośno wykrzykując ukończenie zadania, ciągnąc nauczyciela za rękę w stronę swojego miejsca, by pokazać mu rysunek, a nawet próbując usiąść mu na kolanach. Biorąc pod uwagę silny wpływ emocji na działanie dziecka, oprócz nawiązania przyjaznych stosunków, nauczyciel powinien:

- stosować techniki budujące dobrą atmosferę w klasie i rozwijające wrażliwość emocjonalną dziecka, takie jak muzyka, piosenka, gra na instrumentach, humor i komizm historyjek obrazkowych, żartów oraz scenek, a także gry i zabawy ruchowe;
- ustalić wraz z dziećmi reguły zachowań obowiązujące w klasie, np. jak sygnalizujemy ukończenie zadania;
- systematycznie włączać w lekcje języka angielskiego naukę o wartościach i pozytywnych postawach;
- starać się zaspokoić potrzebę indywidualnej uwagi u dzieci i „spędzać” trochę czasu z każdym z nich (np. gdy siedzą w ławkach i kolorują czy przepisują z tablicy, można podejść do dziecka, popatrzeć na jego pracę i pochwalić ją);
- umacniać w dziecku poczucie własnej wartości i wiarę we własne możliwości poprzez wykorzystywanie jego potencjału, stawianie osiągalnych celów, akceptację błędów, nacisk na pozytywną informację zwrotną oraz nagradzanie.

13) brak umiejętności samodzielnego uczenia się – zazwyczaj dzieci rozpoczynające szkołę nie mają nawyków samodzielnego uczenia się. Należy zatem wdrażać je do samodzielności poprzez:

- powierzanie im realistycznych zadań, które mogą wykonać we własnym tempie i w wybrany przez siebie sposób;

- włączanie w proces dydaktyczny zadań wymagających poszukiwania wiedzy i rozwiązywania problemów samodzielnie i w grupie, np. prac projektowych typu STEAM;
- stosowanie odpowiednich dla nich technik na lekcji (np. imitacji, powtarzania) i zachęcanie uczniów do robienia tego samego, np. w formie zabawy w domu;
- stopniowe, ale systematyczne włączanie dzieci w refleksję nad nauką języka, w trening strategii oraz proces samooceny.

Każdorazowo nauczyciel powinien brać pod uwagę ograniczenia tej grupy wiekowej (np. pamięć mechaniczną) i stawiać realistyczne wymagania. Pamiętać też należy, że nadrzędnym celem edukacji językowej na tym etapie nie jest opanowanie określonej liczby słówek czy struktur gramatycznych, ale rozwinięcie pozytywnego stosunku do nauki języka angielskiego i wszystkiego, co z nim związane.

Powyższe cechy będą charakterystyczne zwłaszcza dla dziecka siedmioletniego, rozpoczynającego naukę w szkole. Dziecko w tym wieku dynamicznie rozwija się fizycznie, intelektualnie, emocjonalnie i społecznie, a rolą nauczyciela (również języka obcego) będzie wspieranie tego wielostronnego rozwoju. Przyjąć więc należy, że z wiekiem i nabywaniem doświadczenia cechy ucznia będą się stopniowo zmieniały: nauczy się on myślenia abstrakcyjnego, wykształci pamięć logiczną i uwagę dowolną oraz rozwine umiejętności społeczne, zaś stopniowo zmniejszać się będzie potrzeba stałej aktywności fizycznej i dominujący wpływ emocji.

Istotną różnicą pomiędzy uczniem rozpoczynającym naukę w szkole podstawowej a dzieckiem w klasie drugiej i trzeciej jest również **umiejętność pisania i czytania**, a co za tym idzie – możliwość wykorzystania tych sprawności w nauce języka obcego. Podczas gdy z uczniem klasy pierwszej nauczyciel będzie stosował techniki polegające na słuchaniu i powtarzaniu przy udziale bodźców niewerbalnych (zwłaszcza ilustracji), dzieci, które już do pewnego stopnia opanują pismo, mogą polegać również na zapisywaniu i czytaniu.

4.2.2. Wybrane cechy indywidualne

Obok opisanych powyżej cech charakterystycznych dla przeciętnego dziecka w wieku wczesnoszkolnym, uczniowie będą również przejawiali cechy indywidualne. Chcąc realizować nauczanie skoncentrowane na uczniu i dostosowywać techniki do możliwie jak największej liczby odbiorców, a jednocześnie zapewnić różnorodność, należy brać pod uwagę różne **style uczenia się**. I tak uczniowie o dominującym stylu wzrokowym dobrze reagują na

wszelkie pomoce wizualne (rysunki, zdjęcia, plansze, filmy, diagramy czy tablicę) i lepiej zapamiętują, rysując, kolorując, układając ilustracje w odpowiedniej kolejności, robiąc notatki, pisząc historyjki na podstawie obrazków, czy czytając. Słuchowcy uczą się zwłaszcza słuchając nauczyciela, materiałów audio i wideo oraz innych uczniów, dlatego korzystne dla nich techniki obejmują słuchanie i opowiadanie historyjek, powtarzanie, a także uczenie się na pamięć wierszy i piosenek. Z kolei uczniowie kinestetyczni w celu zapamiętania muszą zaktywizować całe ciało i pobudzić ośrodki ruchowe. Uczą się przez działanie i dotyk, a więc odpowiednie dla nich techniki to pantomima, metoda reagowania całym ciałem (*TPR*), *action series*, odgrywanie ról z udziałem rekwizytów, których mogą dotknąć, oraz inne zadania obejmujące manipulację (np. wycinanie, przyklejanie itp.). Jak dowodzą badania, zazwyczaj dominującym stylem uczenia się w przeciętnej klasie jest styl wzrokowy. Jednakże biorąc pod uwagę stałą potrzebę ruchu u dzieci w klasach 1–3 oraz naturalny dla nich sposób poznawania języka przez słuchanie, konieczne wydaje się stosowanie technik odpowiednich dla wszystkich kanałów sensorycznych. Należy zatem zadbać, by na każdej lekcji dostarczyć uczniom wystarczającej liczby bodźców wzrokowych, słuchowych i ruchowych, realizując w ten sposób **multisensoryczność**.

Warto zwrócić uwagę na inną różnicującą uczniów cechę – **inteligencję**. Podczas gdy opisane powyżej style uczenia się to sposoby postrzegania i przyswajania informacji, inteligencję definiuje się jako zdolności pozwalające na uczenie się, rozwiązywanie problemów i skuteczne interakcje ze środowiskiem (Dembo 1997, w: Pamuła 2003:18). Badania nad inteligencją sugerują, że tradycyjne postrzeganie jej jedynie jako zdolności logiczno-matematycznych i werbalnych jest błędne, gdyż w rzeczywistości istnieją wielorakie typy inteligencji. Obok dwóch wspomnianych wyżej, mówić możemy o inteligencjach: muzycznej, przestrzennej, kinestetycznej, interpersonalnej, intrapersonalnej i naturalistycznej. Teoria Inteligencji Wielorakich Howarda Gardniera zakłada, że: każdy człowiek charakteryzuje się unikalną kombinacją wszystkich lub większości inteligencji; do wykonywania nawet prostych życiowych czynności niezbędne jest współdziałanie różnych rodzajów inteligencji; w związku z tym rolą pedagogów jest stymulowanie rozwoju inteligencji ucznia. Innymi słowy, każde dziecko jest zdolne – ma nie tylko silniejsze, ale i słabsze strony, i wszystkie można oraz należy rozwijać. Biorąc pod uwagę podejście skoncentrowane na osobie ucznia, powyższe zadanie powinno znaleźć się wśród priorytetów również nauczycieli języka obcego. Co więcej, dbałość o rozwój różnych inteligencji przyczyni się znacząco do wzrostu motywacji i wiary w siebie. Ponieważ żadna z inteligencji nie jest ani lepsza, ani gorsza od pozostałych, każdy uczeń powinien mieć możliwość

wykazania się w zadaniach angażujących różne zdolności, a nie tylko tradycyjnie podkreślane myślenie logiczno-matematyczne i werbalno-językowe.

Poniżej krótko opisano różne rodzaje inteligencji i sposoby ich stymulowania⁵.

Rodzaj inteligencji	Przykładowe sposoby stymulowania
Logiczno-matematyczna: umiejętność logicznego myślenia, wyciągania wniosków i znajdowania związków między przedmiotami oraz zjawiskami.	Stosowanie diagramów, map, zagadek logicznych, zadań, w których należy znaleźć rozwiązanie; układanie fragmentów historyjek w odpowiedniej kolejności; nauka reguł, kategorii i klasyfikacji.
Werbalno-językowa: umiejętność efektywnego posługiwania się słowem mówionym i pisanym; wrażliwość na brzmienie i znaczenie słowa oraz funkcje językowe; dbałość o poprawność językową.	Stosowanie pisania i czytania; opowiadanie historyjek; krzyżówki i gry słowne; uczenie się na pamięć wierszy i piosenek; odgrywanie scenek.
Wizualno-przestrzenna: umiejętność dostrzegania, interpretowania i graficznego przedstawiania form, przedmiotów, kolorów oraz kształtów; orientacja w terenie; zdolności plastyczne i architektoniczne.	Stosowanie map, wykresów, diagramów, ilustracji, filmów, zdjęć i innych pomocy wizualnych; układanie fragmentów historyjek obrazkowych w całość; prace ręczne (wycinanie, składanie modeli) i plastyczne.
Muzyczna: umiejętność wyczuwania dźwięków, rytmu i melodii oraz zdolność gry na instrumentach i śpiewania; dobry słuch i poczucie rytmu.	Stosowanie piosenek, wyliczanek oraz tańca; gra na instrumentach; słuchanie muzyki i innych dźwięków (np. śpiewu ptaków, szumu morza).
Fizyczno-kinestetyczna: umiejętności fizyczne, w tym koordynacja ruchów, zwinność, równowaga oraz precyzja manualna; wyrażanie myśli i uczuć za pomocą aktywności fizycznej.	Stosowanie ćwiczeń fizycznych, metody <i>TPR</i> i <i>action series</i> , tańca; odgrywanie scenek; wycieczki w plener; prace ręczne (szycie, wycinanie, budowanie modeli).
Interpersonalna (społeczna): umiejętność zrozumienia nastrojów, uczuć i intencji innych osób, empatia; umiejętność współpracy i porozumiewania się z innymi.	Stosowanie pracy w parach i grupach (dyskusje, projekty, gry i zabawy, dialogi, scenki, wywiady); pisanie listów i e-maili; uwrażliwianie na inne narodowości i kultury.
Intrapersonalna (autorefleksyjna): umiejętność zrozumienia siebie i radzenia sobie z własnymi cechami osobowości; dostrzeganie swoich silnych i słabych stron (samoocena), swoich nastrojów i intencji; dostrzeganie różnic między sobą a innymi.	Stosowanie pracy indywidualnej; wdrażanie do samooceny i nauka strategii uczenia się; portfolio oraz dzienniczek (<i>personal journal</i>); wybór zadań, technik ich realizacji, form pracy.

⁵ Propozycje ćwiczeń rozwijających różne typy inteligencji pochodzą m.in. z Christison 1998.

Rodzaj inteligencji	Przykładowe sposoby stymulowania
Naturalistyczna: umiejętność rozróżniania roślin, minerałów, zwierząt i produktów pracy ludzkiej (np. marek samochodów); wrażliwość na otaczający świat, naturę.	Stosowanie wycieczek w plener; prace ręczne (sztuka uczniów); integracja nauki angielskiego z nauką o roślinach, zwierzętach i otaczającym świecie (biologia, geografia).

4.2.3. *Learning to learn*, czyli trening strategii⁶

Ponieważ *Program* zakłada wdrażanie małego ucznia do samodzielności od początku jego szkolnej przygody z językiem obcym, zasadne wydaje się przedstawienie przykładowych technik i procedur w tym procesie.

Podstawowym celem uczenia się, jak się uczyć (*learning to learn*), a więc treningu strategii na tym etapie, jest uświadomienie dziecku, jakie czynniki wpływają na jego sukces w nauce, oraz umożliwienie mu refleksji na ten temat. Według Pinter (2006) powinniśmy zacząć od strategii społecznych i afektywnych oraz uświadomienia dziecku, na czym polega nauka języka obcego, potem stopniowo przejść do refleksji nad strategiami metakognitywnymi, by wreszcie pokazać strategie kognitywne (bezpośrednie). Poniżej wyjaśniono, na czym polegają owe strategie, i podano przykłady.

- 1) **Strategie społeczne i afektywne** pozwalają zrozumieć uczniowi, w jaki sposób jego emocje i emocje innych dzieci wpływają na naukę. Dzięki zręcznie poprowadzonym rozmowom z dziećmi (zwykle w języku ojczystym), nauczyciel uświadamia im ważność takich elementów nauki języka, jak słuchanie innych, kolejność udziału w grach czy radzenie sobie z nieśmiałością i stresem w odgrywaniu ról. Istotną funkcją nauczyciela będzie tu chwalenie dzieci (np. za znakomite poradzenie sobie z zadaniem, chętny udział w odgrywaniu ról, pięknie wykonany rysunek, który zostanie wyeksponowany na gazetce ściennej) oraz dostarczanie jak najwięcej pozytywnej informacji zwrotnej tak, aby wzrastała ich samoocena i motywacja. Wdrażanie strategii społecznych można zacząć od spisania z dziećmi zasad zachowania w klasie, w czasie którego uświadomią sobie one, że ich koledzy mogą mieć inne opinie na różne tematy oraz że należy odnosić się do nich z szacunkiem i tolerancją.
- 2) **Strategie podnoszące świadomość nauki języka obcego**, choć niezwykle istotne w całym procesie nauczania, mogą być trudne i zbyt abstrakcyjne do zrozumienia dla małego ucznia, który generalnie postrzega pobyt w szkole jako zabawę. Można próbować

⁶ Podrozdział dotyczący treningu strategii oparto na Pinter 2006.

rozmawiać z dziećmi o tym, jakie są ich oczekiwania względem nauki języka obcego, np. ile się nauczą w ciągu tygodnia lub miesiąca oraz co będą potrafiły powiedzieć lub napisać pod koniec roku. Jak wspomniano w podrozdziale 4.1, dotyczącym koncepcji dydaktycznej, należy prezentować materiały i sytuacje jak najbardziej zbliżone do autentycznych oraz zadania z luką informacyjną, tak aby stwarzać potrzeby komunikacyjne, które dziecko zaspokoi, używając języka angielskiego. Dzięki temu z czasem stanie się ono bardziej świadome celów i korzyści płynących z jego nauki.

- 3) **Strategie metakognitywne** dotyczą refleksji nad procesem uczenia się języka – rozważań, jak zaplanować i przeprowadzić ćwiczenia, a później ocenić, które z nich były bardziej lub mniej udane, które się podobały i dlaczego. W ten sposób uczeń uświadamia sobie cele różnych aktywności i zadań, jak również swoje preferencje i cele uczenia się, niezbędne do rozwoju kompetencji osobistych oraz sprawczości. W podręcznikach znajdziemy miejsca, gdzie dzieci mogą wyrazić swoją opinię na ten temat za pomocą np. uśmiechniętych lub smutnych buziek. Zachęcanie ucznia do systematycznej refleksji nauczy go krytycznego myślenia, a nauczycielowi pomoże dotrzeć do potrzeb i preferencji swoich podopiecznych.
- 4) **Strategie kognitywne (bezpośrednie)** związane są z konkretnymi sposobami organizowania i przyswajania wiedzy językowej. Jak już to wcześniej podkreślano, dzieci wczesnoszkolne nie wiedzą, jak to robić, dlatego należy powoli, ale systematycznie wskazywać im pomocne techniki uczenia się. Na przykład można zachęcać je do powtarzania swojej roli, zanim wystąpią w dialogu przed całą klasą; można tak zaaranżować słuchanie lub czytanie bajki, żeby nauczyć dzieci przewidywać, co nastąpi dalej; można też nauczyć dzieci prowadzić zeszyt z angielskimi słówkami w postaci obrazków. Powyższe proste strategie nie tylko pomogą uczniowi radzić sobie z materiałem, ale też zachęcą go do dalszego poszukiwania własnych sposobów uczenia się.

Ważnym aspektem jakiegokolwiek treningu strategii i wdrażania samodzielności będzie umożliwienie dziecku **wyboru**. Na początku nauki szkolnej wybór, jaki damy małemu uczniowi, będzie oczywiście dość ograniczony – np. przy okazji lekcji *My toys* możemy zapytać dzieci, jakich nazw zabawek chcą się nauczyć oprócz tych podanych w podręczniku. Możemy pozwolić im zdecydować, które z dwóch zaproponowanych przez nas ćwiczeń chciałyby wykonać w domu. Godnym polecenia pomysłem jest również urządzenie kącika z materiałami dodatkowymi (*self-access corner*) w sali językowej, w którym na początku mogą się znaleźć proste krzyżówki lub gry i z którego dzieci samodzielnie korzystają raz

w tygodniu. Materiały w kąciu powinny się oczywiście zmieniać wraz z rozwojem dzieci, które można również aktywnie włączyć w przygotowanie zadań do kącia dla kolegów.

Pamiętajmy, że dawanie dzieciom wyboru już od początku ich nauki szkolnej uczy je brania odpowiedzialności za podejmowane decyzje, co jest podstawą rozwoju sprawczości. Dla nauczyciela zaś będzie to jednym ze sposobów dotarcia do każdego ucznia i zapewnienia **indywidualizacji** nauczania.

4.2.4. Rola nauczyciela

Biorąc pod uwagę przedstawioną powyżej koncepcję dydaktyczną, cechy ucznia na pierwszym etapie edukacyjnym, jak również cele wytyczone przez *Program*, nauczyciel języka obcego powinien skupić się na realizacji następujących zadań:

- **obserwowanie i poznawanie dziecka**, które jest podstawowym warunkiem zapewnienia przyjaznych stosunków w klasie (w tym zapobiegania konfliktom i ich rozwiązywania) oraz wyboru odpowiednich dla uczniów technik i metod nauczania;
- **motywowanie do nauki języka angielskiego** poprzez dobór odpowiednich ćwiczeń i technik nauczania, zwłaszcza takich, które stwarzają potrzebę i okazję do komunikacji;
- **budowanie środowiska bezpiecznego dla małego ucznia**, pozwalającego na minimalizację stresu językowego i społecznego – zgodnie z zasadą, że mózg dziecka uczy się w warunkach komfortu emocji i relacji – poprzez:
 - przyjazne, ciepłe relacje nauczyciela z dzieckiem oraz okazywanie dziecku uważności i empatii,
 - przewidywalność działań nauczyciela i struktury zajęć językowych, tzn. konsekwencję w przestrzeganiu reguł, zachowywanie stałych elementów lekcji i rytuałów klasowych,
 - „klimat błędu” (Niewczas 2025), czyli akceptację błędów i niedoskonałości oraz nacisk na pozytywną informację zwrotną i wzmacnianie w dziecku poczucia sukcesu i wiary w swoje możliwości,
 - ograniczanie negatywnych doświadczeń emocjonalnych i napięć, np. wprowadzanie krótkich ćwiczeń oddechowych lub ruchowych, przerw i technik wyciszających emocje (Niewczas 2025);
 - wspieranie samoregulacji emocji u dzieci, np. wspólne nazywanie emocji i rozmowę o tym, jak radzić sobie z rozczarowaniem, smutkiem i innymi negatywnymi uczuciami (por. Niewczas 2025);

- **stwarzanie warunków do refleksji nad procesem uczenia się**, co pomoże dziecku zrozumieć, jak lepiej się uczyć;
- **pokazywanie dziecku, jak się uczyć**, ponieważ uczeń w tym wieku nie potrafi jeszcze samodzielnie organizować nauki własnej, brakuje mu znajomości strategii uczenia się, nie umie myśleć abstrakcyjnie i logicznie;
- **umożliwianie małemu uczniowi wyboru ćwiczeń**, kiedy to tylko możliwe, jako jednego z elementów rozwoju samodzielności i sprawczości;
- **dostarczanie dziecku do naśladowania**, zarówno
 - **modelu językowego** (nauczyciel powinien charakteryzować się przede wszystkim wysokim stopniem poprawności fonetycznej, gdyż ze względu na nacisk na umiejętność słuchania dziecko będzie naśladowało jego wymowę, a nawyki fonetyczne wypracowane w tym wieku najprawdopodobniej przetrwają i zostaną przeniesione na dalsze lata nauki), jak i
 - **modelu zachowań** (nauczyciel jest dla dziecka w tym wieku równie ważny jak rodzic, dlatego będzie w zasadniczy sposób wpływał na rozwój osobowości, postaw i systemu wartości uczniów).

Podkreślić należy, iż niezbędnym warunkiem realizacji powyższych zadań jest bliskość emocjonalna dziecka i nauczyciela (por. Misiorna i Ziętkiewicz 1997, w: Pamuła 2003:39; Niewczas 2025), zapewniająca obu stronom potrzebne poczucie komfortu i bezpieczeństwa.

4.3. Formy pracy na lekcji

Ze względu na przedstawione wcześniej cele *Program* zakłada różnorodne formy interakcji w ramach pojedynczej jednostki lekcyjnej. I tak **praca w parach** będzie pomocna zwłaszcza we wszelkiego rodzaju dialogach oraz w ćwiczeniach z luką informacyjną. **Praca grupowa** umożliwi wykonywanie powyższych ćwiczeń, jak również realizację projektów zespołowych (np. w ramach STEAM), w których każdy z uczestników przyczyni się do rozwiązania problemu i do wykonania części większego zadania. Ta forma interakcji stosowana jest często także w grach i zabawach.

Choć podkreślić należy znaczenie pracy w parach i grupach dla rozwoju umiejętności społecznych oraz rozwoju samodzielności, dzieci – zwłaszcza w klasie pierwszej – będą często wołały **pracę indywidualną**. Sprzyjać jej będą zajęcia rozwijające nie tylko umiejętności językowe, ale również zadania stymulujące ćwiczenie precyzji manualnej i koordynacji wzrokowo-ruchowej, tak ważnych dla wypracowania umiejętności pisania. Nauczyciel powinien również wziąć pod uwagę omówiony wcześniej brak umiejętności,

a często nawet chęci współpracy z innymi, i z jednej strony rozwijać społeczne postawy dziecka poprzez angażowanie w interakcję, a z drugiej – pozwolić mu na pracę samodzielną, we własnym tempie i najlepiej nad wybranymi przez siebie ćwiczeniami.

Wreszcie **praca z całą klasą** wykorzystywana będzie w trakcie prezentowania nowego materiału, słuchania tekstów audio, oglądania filmików czy powtarzania chórem nowych wyrazów.

4.4. Przykładowe techniki nauczania

Poniżej przedstawiono przykładowe techniki nauczania bez podziału na poszczególne lata nauki języka angielskiego. W zależności od aktualnego poziomu rozwoju językowego i dojrzałości uczniów nauczyciel sam wybierze zadania i techniki odpowiednie dla dzieci w danym okresie.

Nauczanie umiejętności receptywnych (rozumienie mowy i tekstu czytanego)

- dopasowywanie ilustracji do usłyszanego lub przeczytanego słowa, zdania, opisu;
- uzupełnianie zdań i wyrazów na podstawie informacji zawartych w tekście;
- powtarzanie usłyszanych wyrazów i zdań;
- odpowiedzi na proste pytania do usłyszanego lub przeczytanego tekstu;
- zadania typu prawda-fałsz;
- pytania wielokrotnego wyboru;
- szeregowanie obrazków według tego, o czym mowa w tekście;
- metoda reagowania całym ciałem (*TPR*) i inne techniki, w których dzieci wykonują zadania i czynności na podstawie poleceń nauczyciela (np. gra *Simon says*, rysowanie i kolorowanie według usłyszanej instrukcji, wędrówka po labiryncie);
- słuchanie oraz czytanie bajek i historyjek;
- słuchanie i śpiewanie piosenek;
- oglądanie bajek i filmów.

Nauczanie umiejętności mówienia i komunikacji

- krótkie odpowiedzi na pytania do tekstu lub obrazka;
- łańcuszek pytań i odpowiedzi;
- proste zadania z luką informacyjną;
- metoda *action series* (czyli wykonywanie różnych czynności i jednocześnie nazywanie ich, np. *I'm sitting at my desk and opening my book.*);
- opisywanie osoby, miejsca, ilustracji na podstawie modelu;
- recytowanie rymowanek i śpiewanie piosenek;

- dialogi na podstawie dialogu modelowego w podręczniku;
- odgrywanie ról i drama;
- opowiadanie bajek i historyjek.

Nauczanie umiejętności pisania

Nauczanie pisowni

- kreślenie po śladzie;
- transponowanie druku na pismo;
- przepisywanie wyrazów i zdań;
- podpisywanie obrazków;
- uzupełnianie luk w wyrazach i zdaniach.

Nauczanie pisania jako samodzielnej sprawności

- opisywanie ludzi, przedmiotów i sytuacji;
- pisanie listu, kartki, wiadomości tekstowej czy e-maila w oparciu o tekst modelowy;
- prace projektowe.

Nauczanie słownictwa

- prezentacja za pomocą prostych rysunków, plansz, kart obrazkowych i wyrazowych (*flashcards*), rekwizytów itp.;
- użycie języka ojczystego do wyjaśniania znaczenia;
- tematyczne grupowanie wyrazów;
- mapy umysłowe;
- stosowanie wyrazów w kontekście (np. podpisywanie obrazków, uzupełnianie luk w wyrazach i zdaniach);
- dopasowywanie wyrazów do ilustracji;
- wskazywanie wyrazów niepasujących do pozostałych (tzw. *odd one out*);
- nauka rymowanek i piosenek;
- gry pamięciowe;
- słuchanie oraz opowiadanie bajek i historyjek.

Nauczanie struktur gramatycznych

- dryl językowy (np. pytania i odpowiedzi);
- dopasowywanie obrazków do struktur;
- uzupełnianie zdań wyrazami w odpowiedniej formie;
- budowanie zdań na podstawie modelu;
- wybieranie wyrazów w odpowiedniej formie;
- rozsypanka wyrazowa;

- opowiadanie historyjek, mówienie o sobie i innych z użyciem danej struktury gramatycznej.

Nauczanie wymowy

- imitacja (chóralna, grupowa, indywidualna);
- głośne czytanie, recytowanie rymowanek i śpiewanie piosenek;
- dopasowywanie obrazka do usłyszanego słowa;
- dopasowywanie wyrazu usłyszanego do jego formy zapisanej;
- dopasowywanie rymujących się wyrazów;
- zadania z wykorzystaniem par minimalnych.

Techniki rozwijające uważność⁷

- nazywanie własnych emocji lub emocji bohaterów historyjek i bajek przedstawionych na lekcji;
- uważny ruch: w reakcji na polecenie, dzieci przyjmują pozycję różnych zwierzątek, np. kotka (np. *Stretch like a cat*), i przez chwilę w niej zostają;
- uważny ruch: dzieci spacerują po sali w rytm spokojnej muzyki, licząc swoje kroki lub dotykając i nazywając przedmioty w odpowiednim kolorze (np. *a green schoolbag*);
- uważny dotyk: dzieci dotykają różnych przedmiotów, mając zamknięte oczy, i nazywają swoje odczucia sensoryczne, np. *smooth, hard, soft*;
- uważne rysowanie: dzieci rysują kształty dostosowując się do tempa słyszanej muzyki;
- uważne rysowanie: dzieci rysują buźki wyrażające różne emocje w zależności od charakteru słyszanej muzyki;
- uważne słowa: dzieci wykonują proste ćwiczenia rozciągające, wypowiadając przy tym powoli nowo poznane słowa;
- uważne słuchanie: dzieci spacerują po sali lub w plenerze, nasłuchują dźwięków, rozpoznają je i nazywają.

Techniki rozwijające samodzielność

- wybór zadań i tematów;
- praca indywidualna – poleganie na sobie i swoich zasobach;
- praca w parach i grupach – uczenie się od innych, uczenie się wzajemne;
- nauka robienia notatek;
- prace projektowe; zadania STEAM;
- portfolio;

⁷ Większość podanych technik pochodzi z Rojewska (2025).

- nauka korzystania ze słownika (np. obrazkowego) i zasobów cyfrowych;
- refleksja nad procesem uczenia się;
- wdrażanie uczniów do samooceny i oceny wzajemnej;
- wdrażanie technik samodzielnego uczenia się (trening strategii).

4.5. Materiały dydaktyczne i techniczne środki nauczania

W celu realizacji *Programu* niezbędne będą następujące pomoce dydaktyczne i warunki lokalowe:

- odpowiednio wyposażona **sala lekcyjna**, składająca się z części edukacyjnej (tablica, stoliki, tablica ścienna do eksponowania prac dzieci, sprzęt audiowizualny, komputery z dostępem do internetu) i rekreacyjnej, w której dzieci mają możliwość zabawy, słuchania bajek na dywanie, swobodnego przemieszczania się oraz stosowania technik aktywizujących ciało (pantomima, *TPR*, drama);
- pomoce wizualne (plansze, zdjęcia, plakaty, karty dydaktyczne: obrazkowe i wyrazowe, rekwizyty, gry i zabawki edukacyjne itp.);
- przybory plastyczne dla każdego dziecka (nożyczki, kredki, blok techniczny i rysunkowy, papier kolorowy, plastelina, modelina itp.);
- sprzęt sportowy przydatny w grach i zabawach (piłki, skakanki, woreczki);
- materiały audiowizualne, w tym filmy i bajki wideo;
- kącik z materiałami dodatkowymi (*self-access corner*) z bajkami, historyjkami, ćwiczeniami na słownictwo, gramami językowymi itp.

Program może być realizowany przy użyciu wielu dostępnych na rynku podręczników. Przykładem doskonałego podręcznika kursowego, pozwalającego w pełni zrealizować założone w *Programie* cele, jest **Happy Toons** wydany przez **Express Publishing**. Kurs dla pierwszego etapu edukacyjnego składa się z trzech części (*Happy Toons 1–3*) i oprócz książki dla ucznia zawiera także:

- *Digital Bundle: Pupil's Book Flipbook & Pupil's Book Digi App* – czyli kod aktywacyjny do cyfrowego odzwierciedlenia podręcznika ucznia z audio i wideo oraz interaktywnej wersji podręcznika z filmami, nagraniami audio oraz interaktywnymi zadaniami;
- zeszyt ćwiczeń *Activity Book*;
- książkę dla nauczyciela (zawierającą strony z podręcznika ucznia) ze szczegółowymi wskazówkami dotyczącymi planowania lekcji oraz doboru odpowiednich technik i pomocy dydaktycznych, zawierającą również zadania dodatkowe i opcjonalne oraz

- *Teacher's Resource Material* – czyli materiały do kopiowania dla nauczyciela (do pobrania) z ćwiczeniami dodatkowymi, np. *Reinforcement & Extension Activities* (ćwiczenia utrwalające i rozszerzające), *Alphabet Worksheets* (karty pracy do nauki alfabetu i ćwiczenia pisanie po śladzie), wklejki dla ucznia np. z nowym słownictwem;
- *Flashcards* (karty obrazkowe i karty wyrazowe) oraz *Posters* (plakaty);
- *Class audio* (do pobrania);
- testy i kartkówki do oceny bieżącej i okresowej (do pobrania);
- *Digital Interactive Whiteboard Software (DigiIWB)* – oprogramowanie dla nauczyciela, czyli aplikacja, która gromadzi wszystkie komponenty kursu *Happy Toons* w jednym miejscu (pełny materiał z podręcznika i zeszytu ćwiczeń, nagrania audio i filmy, plakaty, interaktywne gry i kwizy oraz słowniczek). Może być ono używane na dowolnym urządzeniu, zarówno w trybie online, jak i offline.

Zarówno forma, jak i treść kursu *Happy Toons* są godne polecenia. Każda z trzech części serii podzielona jest na 6 modułów, a każdy moduł na 9 lekcji oraz dwie dodatkowe jednostki (*Toons ABC*) uczące liter i głosek w języku angielskim. Treść modułów odpowiada zainteresowaniom oraz doświadczeniu dziecka, od początku kładąc nacisk na komunikowanie się na bliskie mu tematy (np. *Time For School*, *The Things I Love*, *My Busy Day*) oraz wykorzystując techniki i ćwiczenia lubiane przez tę grupę wiekową (m.in. bajki i historyjki, piosenki, prace plastyczne). *Happy Toons* dba o wszechstronny rozwój dziecka, wprowadzając je w świat wartości. Lekcja 8. w każdym module nosi tytuł *Values*, a zadaniem uczniów jest m.in. ocena zachowania postaci na obrazkach (np. wskazywanie, kto pomaga lub kto potrafi się dzielić). Lekcja 6. – *Culture and Communication* – wprowadzając elementy wiedzy o kulturze Polski i innych krajów (np. rodzina w różnych społecznościach), uczy otwartości oraz tolerancji wobec różnorodności. Podręcznik rozwija kompetencje przekrojowe, np. krytyczne myślenie i kreatywność, współpracę, dbanie o siebie i innych. Dzieci zachęcane są do pracy w grupach, do odkrywania i eksperymentowania (np. w lekcji 7. *Project* oraz w lekcji 5. w sekcji międzyprzedmiotowej *CLIL*), a także do autorefleksji i samooceny (lekcja 9. *Reflect with Nala* oraz sekcja *Review*), co wzmacnia w nich poczucie sprawczości.

Podręcznik jest zgodny z nową podstawą programową (obowiązującą od 2026 r.).

Numery dopuszczenia MEN:

Happy Toons 1 – 1257/1/2026

Oprócz serii *Happy Toons* godnym polecenia materiałem edukacyjnym do nauki języka angielskiego na tym etapie jest *I Wonder* (wydawnictwo **Express Publishing**), który charakteryzuje się podobnymi cechami. A więc i tu książkę podzielono na części, a tematy dobrano ze względu na zainteresowania ucznia (np. *My Senses*, *My Town*). Zadbano również o wieloaspektowy rozwój dziecka z naciskiem na budowanie umiejętności komunikacyjnych od samego początku nauczania (zadania z językiem funkcjonalnym pozwalają ćwiczyć wyrażenia i zwroty odpowiednie do danego kontekstu). Znajdziemy tu odniesienie do wartości i postaw, m.in. w sekcji *Wonder Tales* z baśniami pochodzącymi z różnych stron świata, a także wiele elementów skłaniających dzieci do krytycznego myślenia, odkrywania wiedzy międzyprzedmiotowej (m.in. w lekcji *CLIL* czy w sekcji *A World of Wonder*) i eksperymentowania przy wykonywaniu projektów (sekcje *Wonder Project* oraz *Craftwork*). Odgrywanie ról, gry zespołowe, śpiewanie piosenek czy zadania w grupie to okazja do rozwoju umiejętności społecznych, ale również do wykonywania zadań odpężających (*circle-time activities*), a sekcja *Review* – do refleksji nad poczynionym postępem.

Książce dla ucznia towarzyszy:

- zeszyt ćwiczeń *Activity Book* wraz z kodem dostępu do *DigiBooka*, który jest cyfrowym, interaktywnym odpowiednikiem zeszytu ćwiczeń;
- książka dla nauczyciela;
- *Teacher's Multimedia Resource Pack* – zawierający płyty CD, DVD i *Resource Pack CD-ROM* z dodatkowymi materiałami, np. *Reinforcement & Extension Activities* (dodatkowe zadania po każdym module), *Cross-curricular Activities* (zadania wykorzystujące CLIL), *Story Cards* (przeznaczone do kopiowania karty ilustrujące historyjki z książki ucznia), a także testy w wersji podstawowej i rozszerzonej;
- karty obrazkowe i karty wyrazowe *Picture and Word Flashcards*;
- zestaw plakatów *Posters*;
- zbiór dodatkowych ćwiczeń leksykalnych i gramatycznych *Vocabulary and Grammar Practice* (do poziomów *I Wonder* 2–6);
- oprogramowanie do tablicy interaktywnej *Interactive Whiteboard Software*, zawierające pełny materiał z podręcznika i zeszytu ćwiczeń w wersji interaktywnej.

Doskonałym uzupełnieniem kursów *Happy Toons* oraz *I Wonder* mogą być również inne materiały wydawnictwa Express Publishing:

Fun with English – materiał edukacyjny, który może stanowić uzupełnienie każdego kursu w klasach 1–3 lub materiał wiodący na zajęciach dodatkowych albo krótkich kursach;

Happy Rhymes – trzyczęściowa seria z tradycyjnymi rymowanekami;

Letterfun oraz ***Reading Stars*** – znakomite publikacje, które pomagają młodszym dzieciom szkolnym (w tym dzieciom z dysleksją rozwojową) opanować umiejętność czytania w języku angielskim;

The Real STEAM – pięcioczęściowa (od poziomu pre-A1 do B2) seria książek z pracami projektowymi opartymi na podejściu STEAM. Publikacja znakomicie pozwala realizować nauczanie międzyprzedmiotowe, w którym dzieci wykonują projekty techniczne i inżynierskie, a więc aktywnie odkrywają wiedzę i eksperymentują – a wszystko przy użyciu języka angielskiego jako narzędzia komunikacji w grupie;

Skills Builder – kilkuczęściowa seria stanowiąca uzupełnienie każdego podręcznika dla dzieci i rozwijająca wszystkie cztery sprawności językowe. Jest ona polecana również jako sprawdzony materiał egzaminacyjny przygotowujący do *Cambridge Young Learners Examinations* oraz do innych egzaminów na podobnym poziomie;

The Express Picture Dictionary – znakomity słownik obrazkowy, w którym leksyka ułożona jest tematycznie (np. *Home*);

The Helbling Picture Dictionary – inny ilustrowany słownik języka angielskiego dla dzieci, podzielony na działy tematyczne (np. *Numbers and colours*, *In the house*, *At home*, *In the kitchen*). Książka zawiera kod dostępu do cyfrowego e-booka dostępnego na platformie Helbling e-zone.

Historyjki i bajki wspomagające naukę czytania i zachęcające do czytelnictwa w języku angielskim:

- ***Short Tales*** – sześciopoziomowa seria dla dzieci, obejmująca po sześć krótkich, pięknie ilustrowanych opowiadań na każdym z sześciu poziomów zaawansowania językowego. Każdemu opowiadaniu towarzyszą ćwiczenia na słownictwo i rozumienie tekstu;
- ***Primary CLIL Readers*** – pozycje z treściami z innych obszarów kształcenia: przyrody, historii, geografii (np. *Healthy Eating*);
- ***Primary Readers*** (np. *The Giant Turnip*);
- ***Storytime Readers***. Poziom 1 (np. *Little Red Riding Hood*).

5. Osiągnięcia uczniów i techniki ich oceniania

5.1. Oczekiwane osiągnięcia uczniów

Obecna podstawa programowa dla pierwszego etapu edukacyjnego nie określa wymagań szczegółowych dotyczących nauczania języka obcego nowożytnego, stosując kategorie znane z poprzedniej podstawy (np. *Rozumienie wypowiedzi, Tworzenie wypowiedzi* itp.) ani kategorie powszechnie używane (czyli *Słuchanie, Mówienie* itd.). Mając na względzie holistyczne podejście do edukacji dziecka oraz do jego rozwoju językowego, podstawa proponuje bardziej ogólny model umiejętności i wiedzy z podziałem na *Komunikację, Odkrywanie i używanie języka, Świadomość językową* oraz *Wielojęzyczność z międzykulturowością* (zob. 3.1). Program zachowuje powyższy podział przy określaniu osiągnięć uczniów (lewa kolumna w tabeli poniżej), a dla ułatwienia odnosi poszczególne jego elementy do ogólnie znanych kategorii, zastosowanych na drugim etapie edukacyjnym (kolumna po prawej stronie). Co ważne, punkty a), e) itd. w pierwszej kolumnie odpowiadają kolejności elementów wymienionych przez podstawę programową w wymaganiach szczegółowych; jednak w tabeli kolejność tych elementów dostosowano do grup sprawności językowych w drugiej kolumnie. Dlatego punkty w pierwszej kolumnie nie zawsze są ułożone w kolejności alfabetycznej, tak jak w postawie programowej i podrozdziale 3.1. Brakujące w tabelach wymagania szczegółowe, nie do końca związane z umiejętnościami językowymi, znalazły się w kategoriach poniżej: *Rozwój samodzielności* i *Cele wychowawcze*.

KOMUNIKACJA

Oczekiwane osiągnięcia wg wymagań szczegółowych	Odniesienie do sprawności językowych i elementów języka
Uczeń potrafi:	
a) zrozumieć bardzo proste wypowiedzi ustne	Słuchanie
e) tworzyć według wzoru bardzo proste i krótkie wypowiedzi w bezpośredniej interakcji na znany temat, np. przedstawiać siebie i innych, opisywać i nazywać ludzi, miejsca, bliskie obiekty, zainteresowania, preferencje, czynności, emocje	Mówienie – tworzenie wypowiedzi
b) reagować werbalnie lub niewerbalnie na polecenia	Mówienie – reagowanie

c) odpowiadać na bardzo proste pytania (np. o dane osobowe)	Mówienie – reagowanie
d) zadawać bardzo proste pytania dotyczące bliskich mu tematów	Mówienie – reagowanie
f) formułować bardzo proste prośby i reagować na prośby innych	Mówienie – reagowanie
g) uczestniczyć w codziennych sytuacjach komunikacyjnych, używając bardzo prostych zwrotów grzecznościowych	Mówienie – reagowanie
i) aktywnie uczestniczyć w rozmowie grupowej: słuchać, zabierać głos	Mówienie – reagowanie
j) wykorzystywać przeczytane teksty oraz inne teksty kultury do rozmowy i wspólnego działania	Mówienie – reagowanie
k) tworzyć krótkie i bardzo proste teksty tradycyjne oraz cyfrowe według poznanych schematów w pisemnej komunikacji bezpośredniej	Pisanie – tworzenie wypowiedzi
l) tworzyć bardzo proste wypowiedzi pisemne w celu budowania relacji i współpracy z innymi	Pisanie – reagowanie

ODKRYWANIE I UŻYWANIE JĘZYKA

Oczekiwane osiągnięcia wg wymagań szczegółowych	Odniesienie do sprawności językowych i elementów języka
Uczeń potrafi:	
d) zrozumieć wysłuchane i przeczytane nazwy, słowa i bardzo proste zdania, w tym nagrania audio i wideo, wsparte materiałem wizualnym	Słuchanie Czytanie
c) wykonać polecenie lub realizować zadanie według przeczytanej bardzo prostej instrukcji	Czytanie
a) tworzyć bardzo proste wypowiedzi ustne, aby przekazać informacje oraz wyrazić uczucia i emocje	Mówienie – tworzenie wypowiedzi
b) odtwarzać z pamięci bardzo proste i krótkie teksty: wierszyki, rymowanki, piosenki	Mówienie – tworzenie wypowiedzi
e) zapisywać z pamięci i ze słuchu znane wyrazy, zwroty, proste zdania	Pisanie – znajomość pisma Słuchanie
f) tworzyć bardzo proste wypowiedzi pisemne według poznanych schematów (np. o sobie i innych) oraz teksty użytkowe (np. życzenia, podziękowania)	Pisanie – tworzenie wypowiedzi

ŚWIADOMOŚĆ JĘZYKOWA

Oczekiwane osiągnięcia wg wymagań szczegółowych	Odniesienie do sprawności językowych i elementów języka
Uczeń:	
a) potrafi rozpoznać i nazywać litery alfabetu	Pisanie – znajomość pisma Czytanie
c) poprawnie zapisać najczęściej używane wyrażenia i wyrazy związane z życiem codziennym i zainteresowaniami	Pisanie – znajomość pisma Słownictwo
b) zna słownictwo związane z życiem codziennym w obszarach bliskich jego doświadczeniu, np. ja i moja rodzina, mój dzień (zob. 3.1. <i>Zakresy tematyczne</i>)	Słownictwo

WIELOJĘZYCZNOŚĆ I MIĘDZYKULTUROWOŚĆ

Oczekiwane osiągnięcia wg wymagań szczegółowych	Odniesienie do sprawności językowych i elementów języka
Uczeń:	
c) potrafi wyjaśnić znaczenie lub podać odpowiednik w języku polskim bardzo prostych słów lub zwrotów z języka obcego i odwrotnie	Mówienie – przetwarzanie
d) potrafi przedstawić w języku polskim ogólny sens bardzo prostego tekstu wysłuchanego lub przeczytanego w języku obcym nowożytnym	Mówienie – przetwarzanie

Rozwój samodzielności – uczeń:

- potrafi pracować samodzielnie oraz w parach i grupach bez pomocy lub z ograniczoną pomocą nauczyciela;
- pomaga innym w zrozumieniu informacji, wyjaśnia bardzo proste pojęcia i zadania własnymi słowami lub gestami, wspiera porozumienie się w grupie (wymagania szczegółowe: KOMUNIKACJA);
- sporządza proste notatki z lekcji (zapisuje wyrazy, zwroty i proste zdania);
- wie, jak może samodzielnie pracować nad językiem (np. przez oglądanie bajek w języku obcym, korzystanie ze słowników obrazkowych czy gier edukacyjnych);
- zna swoje mocne i słabe strony oraz podejmuje próby oceny własnego postępu (określa, co już umie, a czego jeszcze nie);
- umie wskazać swoje zainteresowania i obszary, w których pragnie się rozwijać;

- umie korzystać z tradycyjnych materiałów źródłowych lub narzędzi cyfrowych do samodzielnego pogłębiania wiedzy, w tym odkrywania znaczeń nieznanymi słów i sprawdzania pisowni (wymagania szczegółowe: OKRYWANIE I UŻYWANIE JĘZYKA).

Osiągnięcia wychowawcze – uczeń:

- odróżnia dobro od zła, zna i docenia wartości, takie jak prawdomówność, sprawiedliwość, uczciwość, obowiązkowość, odwaga, solidarność, troska, przyjaźń czy życzliwość, a także kieruje się nimi w codziennym postępowaniu;
- potrafi dłużej skupić uwagę i docenia wartość uważności;
- potrafi pracować w parach i grupach;
- przestrzega zasad w zabawach i grach;
- potrafi nawiązać i utrzymać poprawne kontakty z innymi, czuje za nie odpowiedzialność i działa na rzecz dobra wspólnego, np. angażując się w wolontariat;
- z przyjaźnią, szacunkiem i otwartością odnosi się do swoich kolegów, nauczycieli, rodziców, osób starszych, osób z niepełnosprawnościami, osób o innym statusie materialnym, a także obcokrajowców i przedstawicieli innych ras czy religii;
- ma poczucie własnej wartości i sprawczości, potrafi wyrażać własne opinie i uczucia, a także jest wrażliwy na opinie, potrzeby i uczucia innych osób;
- potrafi ocenić postępowanie swoje i innych w oparciu o wyznawane wartości oraz przewidzieć potencjalne konsekwencje swojego postępowania;
- jest świadomy swojej tożsamości i przynależności do rodziny, lokalnej społeczności oraz narodu; szanuje historię, tradycję i kulturę swojego państwa;
- rozpoznaje elementy różnych kultur, np. tradycje związane z obchodzeniem świąt, i porównuje je ze sobą (wymagania szczegółowe: WIELOJĘZYCZNOŚĆ I MIĘDZYKULTUROWOŚĆ);
- jest wrażliwy na przejawy przemocy wobec siebie i innych, w tym cyberprzemocy, oraz wie, jak na nią zareagować, np. zgłaszając to dorosłemu;
- rozumie wartość i potrzebę uczenia się oraz przejawia pozytywną postawę wobec nauki języka angielskiego – również po to, aby porozumiewać się z przedstawicielami narodowości, którzy posługują się tym językiem (wymagania szczegółowe: WIELOJĘZYCZNOŚĆ I MIĘDZYKULTUROWOŚĆ).

5.2. Ocena założonych osiągnięć

Jedną z ważnych ról nauczyciela w procesie nauczania jest systematyczne ocenianie postępów uczniów. Ma ono istotne znaczenie nie tylko dla samego pedagoga, któremu dostarcza informacji na temat efektów jego pracy, ale także dla uczniów i ich rodziców.

Biorąc pod uwagę specyfikę nauczania na tym etapie – a więc przede wszystkim fakt pierwszego sformalizowanego kontaktu dziecka z językiem obcym – trudno mówić o ocenianiu jego osiągnięć w tradycyjnym rozumieniu. „Pierwsze lata nauki języka to okres uwrażliwiania uczniów, a uwrażliwienie trudno zmierzyć” (Pamuła 2003:99). Dlatego też kontrola osiągnięć powinna skupiać się nie tyle na wystawianiu ocen, ile na szacowaniu **silnych i słabych stron** (por. Komorowska 2002). Przy czym, ponieważ ów pierwszy kontakt ma zasadnicze znaczenie dla budowania motywacji ucznia, należy skupić się na nagradzaniu, chwaleniu dziecka i pokazywaniu mu, jak wiele już umie, nie zaś na wytykaniu braków oraz niedoskonałości. Oceniamy zatem, obok wiedzy i umiejętności małego ucznia, również jego zaangażowanie oraz aktywność – a więc postawę na lekcji czy chęć wykonywania zadań, a nie jedynie ich końcowy wynik. Poza tym, oprócz bardziej sformalizowanych technik sprawdzania wiadomości (zob. 5.3), w kontroli bieżącej nagradzamy dziecko za zaśpiewanie piosenki lub recytację rymowanki, a nawet za zadania niekoniecznie wymagające użycia języka obcego, takie jak rysunki czy inne prace plastyczno-techniczne. „Dzieła” dzieci warto eksponować na specjalnych tablicach ściennych i w gablotach, gdzie mogą zostać uzupełnione podpisem bądź opisem w języku angielskim. W ten sposób doceniamy wszystkie, nie tylko językowe, wysiłki ucznia i zaszczepiamy wewnętrzną motywację do nauki.

Kontrola bieżąca (formatywna) może przybrać formę obserwacji uczniów na lekcji, np. w trakcie wykonywania poleceń z użyciem techniki *TPR*, podczas gier i zabaw wymagających znajomości danej grupy słówek czy w trakcie pracy nad projektem STEAM. W klasie pierwszej i drugiej nie zaleca się stosowania typowych kartkówek i sprawdzianów. Poleca się natomiast wspólne wykonywanie zadań i ćwiczeń, demonstrowanie wiedzy oraz umiejętności w pracy projektowej, minidialogach lub scenkach. Zamiast ocen cyfrowych warto posługiwać się innymi, bardziej zrozumiałymi dla dziecka i motywującymi je instrumentami, np. naklejkami czy stempelkami z uśmiechniętymi buziami. W przeprowadzaniu kontroli bieżącej pomocna będzie karta indywidualnej pracy ucznia, w której systematycznie zapisuje się postępy, umiejętności oraz problemy dziecka. Innym sposobem kontroli bieżącej może być ocena wykonywania konkretnych zadań przez

poszczególnych uczniów. Poniżej przedstawiono przykładową tabelę do takiej oceny, pochodzącą z podręcznika *Happy Toons*.

Evaluation chart for games and activities (formative evaluation)

Activity:

Aim of activity:

Module: Lesson:

Pupils' names:	Score	Comments
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		

Bardzo istotną funkcję diagnostyczną i informującą spełnia **kontrola okresowa** (sumatywna), która wskazuje na osiągnięcia ucznia w dłuższym czasie (semestr, rok szkolny). Powinna ona mieć formę nie tyle oceny cyfrowej, ile opisu umiejętności oraz słabszych stron ucznia. Będzie w ten sposób cennym źródłem wiedzy o obszarach, na których należy się skupić w dalszej pracy.

Opracowując karty oceny okresowej, warto – obok wyodrębnienia poszczególnych sprawności językowych (rozumienie mowy, czytanie, mówienie, pisanie) i komponentów (słownictwo, gramatyka, wymowa) – wyszczególnić ich składowe. Na przykład w ramach słuchania można wyodrębnić: rozumienie poleceń nauczyciela, rozumienie ogólnego sensu dialogu z nagrania audio czy zapisanie ze słuchu znanych wyrazów. Pozwoli to na wskazanie i silnych, i słabszych stron ucznia w ramach jednej sprawności, co jest szczególnie ważne, gdy u danego dziecka tę sprawność ogólnie oceniamy niezbyt wysoko. Istotnym elementem karty oceny będzie również podzielenie jej na:

- 1) osiągnięcia i postępy dziecka oraz
- 2) postawę, a więc wysiłek i zaangażowanie.

Nierzadko zdarza się, że uczeń wkłada wiele pracy w naukę danego przedmiotu, jednak z różnych przyczyn niekoniecznie przekłada się ona na wymierny sukces. Dlatego też należy zauważyć wysiłek dziecka, docenić go i nagrodzić, a tym samym zasygnalizować, że końcowy efekt nauki (a więc widoczny postęp) nie jest jedynym i najważniejszym kryterium oceny małego ucznia. Tabela oceny sumatywnej umieszczona poniżej pochodzi z podręcznika *Happy Toons*.

Evaluation chart for each Module Test (cumulative evaluation)

Module:		Pupils' names																								
Date:																										
Course:																										
Task	Skill	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1																										
2																										
3																										
4																										
5																										
6																										
7																										
8																										
9																										

Marking criteria: E: Excellent G: Good F: Fair N/I: Needs Improvement

Behaviour:																										
1																										
2																										
3																										

Marking criteria: ✓ Yes X No I Improving

Kryteria ewaluacji podane w tabeli można zinterpretować następująco:

E: Excellent – uczeń w pełni opanował materiał z danego działu, rozpoznaje język i używa go poprawnie;

G: Good – uczeń opanował większość materiału, rozpoznaje język i używa go w miarę poprawnie;

F: Fair – uczeń opanował najważniejsze aspekty materiału, rozpoznaje je i używa języka choć pojawiają się błędy;

N/I: Needs Improvement – uczeń opanował materiał z danego działu w minimalnym stopniu, rozpoznaje tylko niektóre aspekty języka i pojawiają się poważne problemy z jego użyciem.

5.3. Przykładowe techniki kontroli

Śluchanie

- niewerbalna reakcja na polecenia (wybór obrazka, porządkowanie kolejności zdarzeń);
- odpowiedź na pytanie do tekstu;
- wybór właściwej odpowiedzi (technika wielokrotnego wyboru, prawda-fałsz);
- wypełnienie tabeli itp. odpowiednimi informacjami z tekstu;
- rozróżnianie dźwięków (np. w parach minimalnych).

Mówienie

- prawidłowe wymawianie dźwięków i wyrazów, tak by być zrozumianym;
- odpowiednie zadawanie pytań i udzielanie odpowiedzi;
- zadania z luką informacyjną;
- uzupełnianie dialogów właściwymi wypowiedziami;
- dopasowywanie wypowiedzi do kontekstu i sytuacji komunikacyjnej;
- opis siebie, ludzi, miejsc, zdarzeń, ilustracji;
- współpraca w parach i grupach.

Czytanie

- odpowiedzi na pytania do tekstu;
- wybór właściwej odpowiedzi (technika wielokrotnego wyboru, prawda-fałsz);
- dopasowanie informacji do obrazków;
- korygowanie błędnych informacji.

Pisanie

- dyktando;
- pisanie tekstów na podstawie modelu;

- pisanie tekstów z uwzględnieniem podanych informacji;
- uzupełnianie zdań i większych fragmentów tekstu;
- opis obrazka, historyjka na podstawie obrazków itp.

Słownictwo

- podpisywanie obrazków;
- wypełnianie luk;
- rozróżnianie wyrazów często mylonych;
- układanie wyrazów w grupy tematyczne;
- wyszukiwanie wyrazów nie pasujących do pozostałych.

Gramatyka

- korygowanie błędów w zdaniach;
- wstawianie wyrazów w odpowiedniej formie, w odpowiednim miejscu;
- technika wielokrotnego wyboru;
- układanie zdań z rozsypanych wyrazów;
- układanie zdań, pytań na podstawie rysunku, tabeli itp.;
- przekształcanie zdań (np. z liczby pojedynczej na mnogą).

5.4. Wdrażanie do samooceny

Bardzo istotnym elementem kontroli osiągnięć oraz w ogóle całego procesu nauczania jest umiejętność samooceny. Ma ona zasadnicze znaczenie w budowaniu sprawczości i samodzielności ucznia, ale również przyczynia się do wzrostu jego poczucia wartości oraz motywacji do nauki. Dziecko, które angażuje się w refleksję nad procesem uczenia się i ma szansę ocenić swój postęp, staje się bardziej odpowiedzialne za własną naukę, a przez to bardziej aktywne i świadome. Możliwość samooceny już w pierwszej klasie szkoły podstawowej daje silne podwaliny pod późniejszą umiejętność oceny własnych postępów. Dlatego też ocenie nauczyciela powinna towarzyszyć samoocena ucznia. Może ona mieć formę zestawu ćwiczeń czy sprawdzianu, które dziecko następnie samo lub z pomocą nauczyciela sprawdzi. Warto także wprowadzić specjalne „oceny” stosowane przez dzieci i zarezerwowane tylko na potrzeby samooceny. Przykładem może być drzewko, na którym dziecko – w zależności od stopnia opanowania danego materiału, odpowiadającego określonemu kolorowi – dokleja liście (Pamuła 2003:103), czy wspomniane wcześniej bużki: uśmiechnięta, jeśli uczeń ocenia się bardzo dobrze, smutna, jeśli materiał nie został dobrze opanowany, oraz neutralna, gdy ocena jest zadowalająca, choć występują pewne braki. Proponowane przez *Program* podręczniki ułatwiają wdrażanie samooceny ucznia poprzez

angażowanie go w specjalne lekcje i zadania powtórzeniowe. Np. lekcja 9. w *Happy Toons to Review*, czyli powtórka, w której dzieci po namyśle zaznaczają swój ulubiony rodzaj zadania, podają słówka z danego modułu i na tej podstawie oceniają swoje postępy. Podobnie jak karty oceny wypełnione przez nauczyciela, karty samooceny warto gromadzić w portfolio.

Zaleca się, aby samoocenę wdrażać systematycznie i by wspólnie z nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej wypracować spójny system zarówno kontroli nauczyciela, jak i samooceny ucznia.

Bibliografia

- Biedrzycki, K. i in. 2025. *Profil absolwenta i absolwentki. Droga do zmian w edukacji. Etap I: przedszkola i szkoły podstawowe*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Christison, M.A. 1998. „Applying Multiple Intelligences Theory in preservice and inservice TEFL education programs”. *English Teaching Forum* 36/1. 2–13.
- Davis, E.C., Nur, H. i Ruru, S.A.A. 1994. „Helping teachers and students understand learning styles”. *English Teaching Forum* 32/1. 12–15.
- Dembo, M.H. 1997. *Stosowana psychologia wychowawcza*. Warszawa: WSiP.
- Dereń, A., Grondas, M., Sielatycki, M., Społowicz, G. i Wasiak-Kowalska, E. (red.). 1999. *Integracja międzyprzedmiotowa*. Warszawa: CODN.
- Ehrman, M.E. 1996. *Understanding second language learning difficulties*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Halliwell, S. 2000. *Teaching English in the primary classroom*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Kębłowska, M. 2009. „The place of affect in second language acquisition”, in: Pawlak, M. (ed.), *New perspectives on individual differences in language learning and teaching* (Special issue of *Studies in Pedagogy and Fine Arts Vol. 8*). Poznań – Kalisz: Adam Mickiewicz University Press.
- Komorowska, H. 1999. *O programach prawie wszystko*. Warszawa: WSiP.
- Komorowska, H. 2001. *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Komorowska, H. 2002. *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Lelonek, M. i Wróbel, T. 1990. *Praca nauczyciela i ucznia w klasach 1–3*. Warszawa: WSiP.
- Misiorna, E. i Ziętkiewicz, E. 1997. *Integracja w edukacji wczesnoszkolnej*. Poznań: PDF „Ławica”.
- Niewczas, S. 2025. „Mózg dziecka nie uczy się w stresie. Neurodydaktyka w nauczaniu języków obcych w edukacji wczesnoszkolnej”. *Języki Obce w Szkole* 2025/4. 33-40.
- Pamuła, M. 2003. *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Pinter, A. 2006. *Teaching young language learners*. Oxford: OUP.
- Plebańska, M., Szyller, A. 2021. *STEAM-owe przedszkole*. Warszawa: Diffin.
- Popek, R. 1990. „Sylwetka psychologiczna dziecka w młodszy wieku szkolnym”. W: Lelonek, M i Wróbel, T. (red.). 1990.
- Raźniak, A. 2025. „Para – buch, STEAM w ruch. Lekcje języka angielskiego w działaniu”. *Języki Obce w Szkole* 2025/4. 83-91.
- Reilly, V. i Ward, S.M. 2008. *Very young learners*. Oxford: OUP.
- Rojewska, J. 2025. „Mindful language dla najmłodszych. Techniki uważności na zajęciach języka obcego w przedszkolu”. *Języki Obce w Szkole* 2025/4. 15-25.
- Roth, G. 1998. *Teaching very young children*. London: Richmond Publishing.
- Scott, W.A. i Ytreberg, L.H. 1991. *Teaching English to children*. Harlow: Longman.