

Autor programu:
Piotr Zbróg

ZGODNY
Z PODSTAWĄ
PROGRAMOWĄ
2024

Język polski

Program nauczania dla klas

4-8

szkoły podstawowej

© Grupa MAC S.A., Kielce 2024

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

Spis treści

Wstęp.....	4
1. Ogólna charakterystyka programu	5
2. Uwagi o celach i treściach kształcenia polonistycznego w szkole podstawowej	5
3. Cele kształcenia polonistycznego w szkole podstawowej	6
4. Cele kluczowe w programie <i>Język polski</i>	9
5. Sposoby osiągnięcia celów	12
6. Czytanie kierunkowane jako ogólna strategia przygotowania do czytania tekstu ze zrozumieniem	15
7. Ramy tekstowe w procesie aktywizowania czytelniczego uczniów	17
8. Szczegółowy rozkład treści nauczania i efektów kształcenia – wymagania szczegółowe zgodnie ze wskazaniami zawartymi w podstawie programowej.....	19
9. Zadania nauczyciela języka polskiego w II etapie edukacyjnym	40
10. Sprawdzanie i ocenianie uczniów w praktyce szkolnej.....	40
11. Uwagi o realizacji programu	41
12. Ewaluacja programu	42
Informacja o autorze programu.....	42
Bibliografia	43

Wstęp

W podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, wprowadzonej 14 lutego 2017 r. ze zmianami wynikającymi z Rozporządzenia Ministra Edukacji z dnia 28 czerwca 2024 r., zaplanowano swoisty podział na podetapy – klasy 4–6 oraz 7–8. Nie ma jakichś zasadniczych konsekwencji formalnych tego podziału, można jednak dokonać pewnego podsumowania i ewaluacji osiągnięć uczniów, działań szkoły i zaplanować kolejne czynności, aby wzmocnić kompetencje uczniów.

Mocniej niż dotychczas akcentuje się w podstawie rolę języka polskiego jako przedmiotu szkolnego: *Język polski jest kluczowym przedmiotem nauczania*¹. Podkreśla się w niej kwestię kształcenia kompetencji językowych i komunikacyjnych:

W procesie kształcenia ogólnego szkoła podstawowa na każdym przedmiocie kształtuje kompetencje językowe uczniów oraz dba o wyposażenie uczniów w wiadomości i umiejętności umożliwiające komunikowanie się w języku polskim w sposób poprawny i zrozumiały.

To bardzo bliski autorowi podręcznika *Język polski* wyd. MAC Edukacja, który łączy komunikację z treściami językowymi i literackimi.

Dodać należy, że nadal rozwijać trzeba kluczową umiejętność związaną z porozumiewaniem się w mowie i piśmie – czytanie ze zrozumieniem. Wciąż wymaga ona staranności oraz nowych strategii z uwagi na podkreślenie jej znaczenia w podstawie:

Zadaniem szkoły podstawowej jest wprowadzenie uczniów w świat literatury, ugruntowanie ich zainteresowań czytelniczych oraz wyposażenie w kompetencje czytelnicze potrzebne do krytycznego odbioru utworów literackich i innych tekstów kultury. Szkoła podejmuje działania mające na celu rozbudzenie u uczniów zamiłowania do czytania oraz działania sprzyjające zwiększeniu aktywności czytelniczej uczniów, kształtuje postawę dojrzałego i odpowiedzialnego czytelnika, przygotowanego do otwartego dialogu z dziełem literackim.

Dlatego w niniejszym programie akcentuje się dwa nowoczesne ujęcia, poszerzające pole poszukiwań skutecznych form rozwijania tej kompetencji: *czytanie kierunkowane* oraz *ramy tekstowe*, które to kompetencje znacząco przyczyniają się do zwiększenia motywacji czytelniczych uczniów, podnoszą poziom zrozumienia oraz budowania znaczeń, a także wzbogacają wiedzę uczniów. Są więc spójne z refleksją dotyczącą rangi kompetencji czytelniczych, wskazywaną w podstawie programowej:

Wysokie kompetencje czytelnicze wpływają na sukces uczniów w szkole, a w późniejszym życiu pozwalają pokonywać uczniom ograniczenia i trudności związane z mniej sprzyjającym środowiskiem społecznym.

Czytanie jako umiejętność rozumienia, wykorzystywania i refleksyjnego przetwarzania tekstów, w tym tekstów kultury, to jedna z najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w procesie kształcenia.

Program nauczania *Język polski* zawiera nie tylko treści, materiał lekturowy itp., ale podkreśla i rozwija kluczowe aspekty kształcenia polonistycznego, również w kontekście współczesnej bibliografii pomocnej w codziennym nauczaniu i przewyżczeniu trudnych sytuacji dydaktyczno-wychowawczych.

¹ Wszystkie cytaty, jeżeli nie podano inaczej, pochodzą z Rozporządzenia Ministra Edukacji z dnia 28 czerwca 2024 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2024 r., poz. 996).

1. Ogólna charakterystyka programu

Program nauczania *Język polski* wyd. MAC Edukacja jest skierowany do nauczycieli języka polskiego w klasach 4–8 szkoły podstawowej. Zawiera on podstawowe informacje przydatne poloniście do właściwego zaplanowania pracy. Omówiono w nim cele kształcenia polonistycznego na II etapie kształcenia – zarówno te najogólniejsze, długoterminowe, zapisane w podstawie programowej kształcenia ogólnego z 28 czerwca 2024 r., jak i krótkoterminowe, szczególnie ważne dla tych, którzy zdecydują się korzystać z niniejszego programu. Wymienia się też ogólnie sposoby osiągania zamierzonych celów, przedstawia listę szczegółowych treści kształcenia wraz z zoperacjonalizowanymi celami szczegółowymi, dotyczącymi oczekiwanych efektów związanych z treściami, które winien osiągnąć uczeń. Najogólniej rzecz ujmując, program stawia w centrum konieczność wyposażenia ucznia w wiedzę i umiejętności potrzebne w sytuacjach nie tylko szkolnych, ale głównie – pozaszkolnych, także jako przygotowanie do nauki w liceum, technikum lub w szkole branżowej.

Program nauczania to dopiero początek przygotowywania procesu dydaktyczno-wychowawczego przez nauczyciela. Cele, metody, treści, osiągnięcia stanowią w nim swoiste postulaty, drogowskazy, które można przecież różnorako rozwinąć w praktyce szkolnej. Jakkolwiek więc niniejszy program stanowi samodzielny dokument, jest on istotnie związany z podręcznikami *Język polski* wydawnictwa MAC Edukacja.

2. Uwagi o celach i treściach kształcenia polonistycznego w szkole podstawowej

Zgodnie z ogólnym, ale kluczowym celem ogólnym z podstawy programowej:

Język polski jest kluczowym przedmiotem nauczania – poznawanie wybitnych utworów literackich sprzyja rozwojowi osobowemu ucznia, wprowadza go w świat kultury polskiej i europejskiej. Zakres znajomości języka ojczystego i sprawność w posługiwaniu się nim ułatwia przyswajanie wiedzy z innych dziedzin (przedmiotów) i jest dla każdego ucznia podstawą sukcesu szkolnego.

W niniejszym programie wysunięto na plan pierwszy cele związane z kształceniem kompetencji czytelniczych, językowych i komunikacyjnych, zarówno werbalnych jak i niewerbalnych. Zdaniem J. Piageta (1966) i J. Brunera (1964) w kształceniu sprawności komunikacyjnej uczniów najważniejsze jest stymulowanie ich do twórczego stosowania języka, jak również aktywnego odgrywania roli czytelnika w tworzeniu znaczeń.

W pierwszej kolejności dotyczy to sytuacji wiążących się z funkcją komunikacyjną języka, tj. umiejętnością wypowiedzania się uczniów w różnych sytuacjach z wykorzystaniem określonych form wypowiedzi. W zależności od celu tych wypowiedzi, np. informowania, dyskusowania, formułowania pytań, stwierdzania wątpliwości czy relacjonowania zdarzeń, mogą i powinny być one różne. Rola nauczyciela polega tu na inspiracji ucznia do poszukiwania właściwych form komunikacji.

Dlatego ważne, a może najważniejsze miejsce w edukacji powinno się poświęcić umiejętnemu kształceniu, prowadzonemu w taki sposób, aby w warunkach szkolnych uczeń mógł przećwiczyć jak najwięcej zachowań językowych przydatnych w codziennej komunikacji – w sytuacjach oficjalnych, mniej oficjalnych oraz całkiem nieoficjalnych. *W odniesieniu do aspektu językowego komunikacji zadaniem szkoły staje się tworzenie na tyle zróżnicowanych i wielorakich sytuacji mówienia, by możliwe było używanie języka w całym bogactwie sposobów, form i intencji.* (Klus-Stańska i Nowicka 2005, s. 82). Z drugiej strony uczeń musi też rozumieć podstawową terminologię opisującą system języka (np. *zdanie, wyraz, czasownik, rzeczownik*). Oba nurty działań powinny się ze sobą spójnie łączyć, przenikać wzajemnie, uzupełniać i pełnić funkcję interpretującą.

Stanowisko takie wynika z przekonania, że umiejętności związane z porozumiewaniem się należą do kompetencji kluczowych współczesnego człowieka, a lekcje języka polskiego są szczególnie predestynowane do ich rozwijania. Efekt kształcenia w tym zakresie można by określić słowami D. Hymesa: *Kompetencja komunikacyjna to zdolność spostrzegania i kategoryzowania sytuacji społecznej oraz dostosowywania do niej sposobów mówienia. Chociaż sposób wypowiedzania się podlega gramatycznym regułom języka, to możliwości wyrażenia czegokolwiek wymagają także uwzględnienia odpowiedniego kontekstu sytuacyjnego, reguł używania języka, jak również spełnienia warunków psychologicznych, obejmujących m.in. motywację, percepcję sytuacji i jej zrozumienie*” (za: M. Nowicka, 2000, s. 20).

Komunikację ujmuje się tu bardzo szeroko – zarówno z punktu widzenia nadawcy, jak i odbiorcy tekstu słuchanego, czytanego czy przekazywanego za pomocą innych mediów. Uczeń kompetentny komunikacyjnie wie, kiedy, co, jak i w jakiej intencji powiedzieć, rozumie to, co się do niego mówi i w jakiej intencji się to czyni. Jest aktywnym uczestnikiem procesu porozumiewania się, zarówno w sytuacjach codziennych, jak i tych, wymagających wiedzy i kompetencji szczegółowych (np. posługiwania się terminami podczas mówienia o tekstach kultury, mediach czy języku). Potrafi też wartościować dzieła i ludzkie postawy. Oczywiście wymienione kompetencje kształtują się w toku procesu długofalowego, nie oznacza to jednak rezygnacji z wyznaczania celów krótkoterminowych w przedstawionym zakresie, celów dostosowanych do możliwości percepcyjnych i intelektualnych absolwenta klasy 8 szkoły podstawowej.

Trzeba zauważyć, że komunikacja interpersonalna odbywa się nie tylko dzięki językowi. Jak udowodnił A. Mehrabian, rozkład znaczenia komunikatu wygląda następująco:

- 7 % sygnały werbalne,
- 38 % głos (siła, wysokość, rytm itp.),
- 55 % ruchy ciała (głównie mimika twarzy).

Stąd niezbędne w dydaktyce polonistycznej jest poruszanie tematyki związanej z parajęzykiem i mową ciała, ponieważ dopiero wtedy można mówić o pełnym przygotowaniu uczniów do uczestniczenia w akcie komunikacji.

W związku z rozwijaniem umiejętności porozumiewania się warto się zastanowić nad potrzebami uczniów szkoły podstawowej związanymi ze sferą językową. Każdy człowiek czułby się komfortowo, gdyby w dowolnej sytuacji, w której się znajduje w danej chwili, potrafił swobodnie zachować się językowo. Swobodę tę cechowałyby przy tym dwa generalne czynniki: wiedza o tym, co powiedzieć i w jakiej intencji, oraz wiedza, jak to uczynić, wykorzystując poprawnie system języka oraz dostosować wypowiedź do sytuacji, w której się znajduje, oraz do odbiorcy, do którego kieruje wypowiedź.

Do osiągnięcia zakładanych celów w zakresie kompetencji czytania za zrozumieniem konieczne są metody aktywizujące uczniów, dlatego też spośród omówionych pokrótce strategii nauczania poleca się właśnie te, które sprzyjają aktywności słownej, czytelniczej i twórczej uczniów. Szczególnie warto zwrócić uwagę na szerzej omówione kwestie *czytania kierowanego* (patrz r. 6), tj. przygotowania uczniów do odbioru tekstu, jak też *ram tekstowych* (patrz r. 7), czyniących z uczniów aktywnych czytelników, którzy są silnie umotywowani do czytania i przygotowani do jego zrozumienia.

Zakłada się też, że uczeń może być aktywny przede wszystkim wtedy, gdy aktywny i twórczy będzie jego nauczyciel. Dlatego też poloniście pozostawia się swobodę w formułowaniu celów, doborze treści – które oczywiście muszą wypełnić minimum wskazane w podstawie programowej. Wymienione i skatalogowane cele i treści należy traktować jako propozycję, przemyślaną wprawdzie i realną, ale przede wszystkim podlegającą procesowi ewaluacji. Zwłaszcza w tak przecież zróżnicowanych pod wieloma względami społecznościach szkolnych.

3. Cele kształcenia polonistycznego w szkole podstawowej

3.1 Każdy polonista, przystępując do przygotowania planów przedsięwzięć dydaktycznych, winien określić cele kształcenia. Zasadniczo owe cele dzieli się następująco:

- długoterminowe cele kształcenia,
- krótkoterminowe cele kształcenia,
- cele szczegółowe.

W pierwszym etapie należy zapoznać się z długoterminowymi celami ogólnymi, zaplanowanymi na dany okres kształcenia (tu: najpierw na okres trzyletni – klasy 4 do 6 – potem na kolejne dwa lata). Wyznaczone są one w dokumencie ministerialnym – *Podstawie programowej kształcenia ogólnego* (jak już wspomniano, obecnie obowiązujący dokument pochodzi z 28 czerwca 2024 r.). Najogólniejsze cele stawiane są wszystkim nauczycielom kształcenia ogólnego w szkole podstawowej. Za podstawą programową w kontekście kształcenia polonistycznego wymienić można następujące:

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

Dalej wymieniono najważniejsze umiejętności:

- 1) sprawne komunikowanie się w języku polskim i językach obcych nowożytnych [...];
- 3) poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł;
- 4) kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki [...];
- 5) rozwiązywanie problemów, również z wykorzystaniem technik mediacyjnych;
- 6) praca w zespole i społeczna aktywność;
- 7) aktywny udział w życiu kulturalnym szkoły, środowiska lokalnego oraz kraju.

Zatem powyższe cele i umiejętności winien brać pod uwagę każdy polonista podczas planowania pracy, formułowania celów szczegółowych, opracowywania testów i sprawdzianów.

3.2 W odniesieniu do przedmiotu *język polski* wymienia się następujące cele edukacyjne, które w aktualnej podstawie programowej zogniskowano w czterech zasadniczych obszarach:

I. Kształcenie literackie i kulturowe.

1. Wyrabianie i rozwijanie zdolności rozumienia utworów literackich oraz innych tekstów kultury.
2. Znajomość wybranych utworów z literatury polskiej i światowej oraz umiejętność mówienia o nich z wykorzystaniem potrzebnej terminologii.
3. Kształtowanie umiejętności uczestniczenia w kulturze polskiej i europejskiej, szczególnie w jej wymiarze symbolicznym i aksjologicznym.
4. Rozwijanie zdolności dostrzegania wartości: prawdy, dobra, piękna, szacunku dla człowieka i otaczającej go przyrody oraz kierowania się tymi wartościami.
5. Kształcenie postawy szacunku dla przeszłości i tradycji kulturowej jako podstawy tożsamości narodowej.

6. Rozwijanie zainteresowania kulturą w środowisku lokalnym i potrzeby uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych.

II. Kształcenie językowe.

1. Rozwijanie rozumienia wartości języka ojczystego oraz jego funkcji w budowaniu tożsamości osobowej ucznia oraz wspólnot: rodzinnej, narodowej i kulturowej.
2. Rozwijanie rozumienia twórczego i sprawczego charakteru działań językowych oraz formowanie odpowiedzialności za własne zachowania językowe.
3. Poznawanie podstawowych pojęć oraz terminów służących do opisywania języka i językowego komunikowania się ludzi.
4. Kształcenie umiejętności porozumiewania się (słuchania, czytania, mówienia i pisanie) w różnych sytuacjach oficjalnych i nieoficjalnych, w tym także z osobami doświadczającymi trudności w komunikowaniu się.
5. Kształcenie umiejętności poprawnego mówienia oraz pisanie zgodnego z zasadami ortofonii oraz pisowni polskiej.
6. Rozwijanie wiedzy o elementach składowych wypowiedzi ustnych i pisemnych oraz ich funkcjach w strukturze tekstów i w komunikowaniu się.

III. Tworzenie wypowiedzi.

1. Rozwijanie umiejętności wypowiadania się w określonych formach wypowiedzi ustnych i pisemnych.
2. Kształcenie umiejętności wygłaszania, recytacji i interpretacji głosowej tekstów mówionych, doskonalenie dykcji i operowania głosem.
3. Rozpoznawanie intencji rozmówcy oraz wyrażanie intencji własnych.
4. Rozwijanie umiejętności stosowania środków stylistycznych i dbałości o estetykę tekstu oraz umiejętności organizacji tekstu.
5. Poznawanie podstawowych zasad retoryki, w szczególności argumentowania, oraz rozpoznawanie manipulacji językowej.
6. Rozbudzanie potrzeby podejmowania samodzielnych prób literackich.

IV. Samokształcenie.

1. Rozwijanie szacunku dla wiedzy, wyrabianie pasji poznawania świata i zachęcanie do praktycznego zastosowania zdobytych wiadomości.
2. Rozwijanie umiejętności samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania.
3. Rozwijanie umiejętności rzetelnego korzystania ze źródeł wiedzy, w tym stosowania cudzośłowu, przypisów i odsyłaczy, oraz szacunku dla cudzej własności intelektualnej.
4. Kształcenie nawyków systematycznego uczenia się oraz porządkowania zdobytej wiedzy i jej pogłębiania.
5. Zachęcanie do rozwijania swoich uzdolnień przez udział w różnych formach poszerzania wiedzy, np. w konkursach, olimpiadach przedmiotowych, oraz rozwijanie umiejętności samodzielnej prezentacji wyników swojej pracy.
6. Rozwijanie umiejętności efektywnego posługiwania się nowymi technologiami w poszukiwaniu, porządkowaniu i wykorzystywaniu pozyskanych informacji.

Zakładane w dokumencie cele powinny zostać osiągnięte w trakcie trwania określonego etapu kształcenia. Zauważyć należy ich znaczące uogólnienie, konieczne będzie więc ich uszczegółowienie: w programie nauczania, w planach zajęć szkolnych, w materiałach metodycznych (np. w planie wynikowym).

3.3 Cele ogólne – długo- i krótkoterminowe – wyznaczają aspekty kształcenia w sposób ramowy, rysując raczej ideę kształcenia polonistycznego, główne myśli, zamierzenia, niż daleko idące konkrety dotyczące codziennej pracy na lekcjach, które można dość szybko zweryfikować.

Na koniec należy więc wspomnieć o celach szczegółowych, które opracowywane są na jednostkę lekcyjną lub na cykl jednostek. Zwykle formułuje się je w dokumentach szkolnych, takich jak np. rozkład materiału nauczania czy szczególnie obecnie zalecany wynikowy plan nauczania, a także w konspektach lekcji. Tradycyjnie cele te, podobnie zresztą jak ogólne, dzielono na poznawcze, kształcące i wychowawcze. Dziś bardzo chętnie stosuje się wygodną i dość przejrzystą operacjonalizację celów. Cele operacyjne wskazują bardzo konkretnie i szczegółowo umiejętności, które powinien posiadać uczeń po określonej jednostce dydaktycznej, aby uznać, że zamierzenie dydaktyczne zostało osiągnięte. Struktura celu operacyjnego przedstawia się następująco:

Składniki:	Uczeń potrafi:
opis zachowania ucznia	scharakteryzować narratora
sytuacja sprawdzania	podczas analizy opowiadania H. Sienkiewicza
standard osiągnięć	określić, w której osobie ujawnia się narrator, czy jest on uczestnikiem zdarzeń

Zauważyć należy, że formułowanie celów operacyjnych jest szczególnie przydatne wtedy, gdy nauczyciel może wymiennie sprawdzić ich osiągnięcie (we wskazanym przykładzie uczeń określi, w której osobie prowadzona jest narracja). Z tego powodu trudno będzie takie cele zakładać w sytuacjach, w których uczeń będzie musiał przyjąć jakąś postawę wobec określonego problemu, wartościować pewne zachowania czy też przekazywać emocje, wrażenia albo uczucia (np. odpowiadając na pytania: *Jakie wrażenie wywarło na tobie przedstawienie?, Które zachowania bohatera oceniasz negatywnie?*). W wypadku chęci kształtowania postaw, skłaniania do wyrażania uczuć, uczenia wartościowania nauczyciel winien dodawać cele nieoperacyjne, np.

- uczeń ocenia wartość przedstawienia teatralnego;
- uczeń przekazuje swoje uczucia związane z postępowaniem bohatera literackiego.

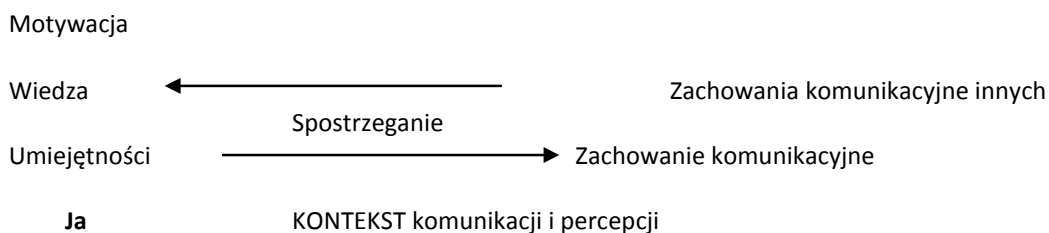
3.4 Przy formułowaniu celów pamiętać należy o czterech głównych zasadach:

- zasada podmiotowości – cele formułuje się z punktu widzenia potrzeb ucznia;
- zasada funkcjonalności – cele muszą być możliwe do osiągnięcia;
- zasada rzeczowości – cele oczywiste nie są formułowane;
- zasada wykonalności – cele dostosowuje się do poziomu i możliwości uczniów oraz warunków, w których odbywają się zajęcia.

4. Cele kluczowe w programie *Język polski*

4.1 Na poziomie programu kształcenia albo autorskiego programu indywidualnego nauczyciela wyznacza się krótkoterminowe cele ogólne. Poszczególne projekty mogą się różnić od siebie, nawet w sposób istotny. W niniejszym programie mocno akcentuje się cele związane z przygotowaniem ucznia do uczestniczenia w procesie komunikacji z punktu widzenia nadawcy i odbiorcy. Komunikacja pojmowana jest tu bardzo szeroko – od kontaktów interpersonalnych (tworzenie różnych gatunków mowy typu prośba, odmowa, życzenia, podziękowania), poprzez wypowiedanie się w mowie i piśmie na tematy związane z codziennym życiem, literaturą, kulturą, wartościowanie tekstów kultury, ujawnianie postaw wobec świata, a na umiejętnościach pełnienia roli aktywnego słuchacza, czytelnika skończywszy. Zasadniczym celem jest bowiem wykształcenie ucznia kompetentnego komunikacyjnie, rzecz jasna adekwatnie do poziomu wiekowego.

Kompetencja komunikacyjna dotyczy stopnia, w jakim pożądane cele są osiągnięte przez komunikację w sposób stosowny do sytuacji (Spitzberg, Cupach 1984). Ilustruje to następujący model:



Rys. 1. Model kompetencji komunikacyjnej (Morreale, Spitzberg, Barge 2007, s. 75).

Wymienione komponenty można w kontekście rozważanych umiejętności komunikacyjnych nauczyciela zinterpretować następująco:

Motywacja – to stopień, w jakim dana osoba dąży do kompetentnego komunikowania się w danym kontekście. Można być mocno zmotywowanym do zmian w zakresie komunikowania się z innymi na przykład wtedy, gdy przekona się o skuteczności proponowanych form porozumiewania się. Czasem nawyki są jednak tak silne, że wielu uczniów nawet nie podejmuje się wprowadzenia zmian. I właśnie brak motywacji przekreśla szansę poprawy jakości życia i zwiększenia skuteczności.

Wiedza – obejmuje treści dotyczące tego, co powiedzieć lub zrobić, oraz procedury, za których pomocą te treści będą wykonane. I tak między innymi wymienia się wyrazy, konstrukcje pomocne podczas komunikowania się, formułuje się wskazówki, jak się zachować w określonych sytuacjach, np.:

– należy ostrożnie używać słów *zawsze*, *nigdy* (np. *Ty nigdy nie możesz być cicho*), ponieważ wzbudzają one chęć obrony przed nieracjonalnymi osądami (np. *Przecież przed chwilą byłem cicho*);

– należy zastępować negatywne polecenia pozytywnymi (np. zamiast: *Nie bazgraj mówmy: Pisz starannie*; zamiast: *Nie siedź krzywo – Siedź prosto*);

– można wywołać pozytywne odczucia i zachęcić do wykonania jakiegoś działania, zmieniając jedynie szyk zdania, np. komunikat: *Możesz napisać dobrze klasówkę – jeśli pouczysz się dwie godziny* jest o wiele bardziej motywujący niż zniechęcające stwierdzenie: *Jeśli pouczysz się dwie godziny, możesz napisać dobrze klasówkę*.

Umiejętności – powtarzalne zachowania zorientowane na cel; powtarzalność konieczna jest do tego, aby pozytywne efekty nie były jednostkowe, a możliwe do osiągnięcia w każdej podobnej sytuacji. Niestety, brak umiejętności przekreśla często szansę skutecznego i stosowanego komunikowania się mimo motywacji i wiedzy. I tu znowu na przeszkodzie stają utrwalone nawyki – są niejednokrotnie tak silne, że uniemożliwiają zastosowanie wiedzy w konkretnych sytuacjach. Dzieje się tak dlatego, że działa tu zwykle pierwszy impuls, zakorzeniona reakcja, podświadomy i powtarzany setki razy komunikat.

Kontekst – ramy, w których zachodzi komunikacja. Składa się on z dostrzeganych granic, które pomagają w ustaleniu, co jest komunikacją i jaka powinna ona być. Do kontekstu zalicza się m.in. klimat, wycucie sytuacji, całe otoczenie psychiczne i fizyczne. Każdy kompetentny uczestnik procesu porozumiewania się wie, że skuteczność i stosowność zależą od sytuacji, np. kiedy do załamanych uczniów podczas ważnego meczu kapitan krzyknie dość ostro: *Ruszajcie się, mamy jeszcze trzydzieści sekund, dokopmy im!* – nie zostanie to odebrane jako niestosowne, a skuteczność takiego zdania może okazać się wielka. Ten sam komunikat wypowiedziany podczas lekcji języka polskiego będzie na pewno odebrany jako niedostosowany do sytuacji.

Spostrzeganie jest istotnym składnikiem kompetencji komunikacyjnej nadawcy (i równoczesnego odbiorcy w akcie mowy), ponieważ pozwala dostrzegać i interpretować zachowania komunikacyjne innych, co z kolei determinuje zachowania komunikacyjne nadawcy.

Uczeń kompetentny komunikacyjnie

Motywacja	Wiedza	Umiejętności
wysoce zainteresowany i zmotywowany, aby być kompetentnym	o wysokim poziomie wiedzy o tym, co, jak i kiedy mówić (stosownie i skutecznie w określonym kontekście)	wysoce zdolny do kompetentnego zachowania się w różnych sytuacjach

K. Grabias (1994) wskazuje kilka aspektów przejawów kompetencji nadawcy, określając je mianem sprawności komunikacyjnych. W odniesieniu do uczniów i z uwzględnieniem ich poziomu rozwoju można by je przetransponować następująco:

- sprawność systemowa – uczeń używa poprawnych form językowych i formułuje poprawne wypowiedzi pod względem językowym;
- sprawność społeczna – uczeń dostosowuje swą wypowiedź odpowiednio do rangi odbiorcy (wie więc np., że inaczej należy mówić do kolegi, inaczej do nauczyciela i umie to zrobić w praktyce);
- sprawność sytuacyjna – uczeń dostosowuje swą wypowiedź do różnych okoliczności związanych z sytuacją mówienia, w której się znajduje, m.in. do miejsca, czasu, tematu, liczby odbiorców (wie więc np., że inaczej się mówi, gdy ktoś zwraca się do jednej osoby, a inaczej, gdy mówi się do wielu osób, i potrafi skonstruować swą wypowiedź, biorąc pod uwagę tę okoliczność);
- sprawność pragmatyczna – uczeń osiąga cel za pomocą odpowiednio skonstruowanej wypowiedzi (wie np., że lepiej mówić wprost o swoich pragnieniach, niż formułować je w sposób pośredni, i potrafi sformułować taką wypowiedź bezpośrednio).

Biorąc pod uwagę ucznia szkoły podstawowej jako odbiorcę w procesie porozumiewania się, wymienić można:

- sprawność w odczytywaniu znaków językowych użytych przez nadawcę w wypowiedzi – uczeń rozumie znaczenie wypowiedzi kierowanej do niego;
- sprawność w dostrzeganiu uwarunkowań sytuacyjnych danej wypowiedzi – uczeń potrafi zinterpretować intencję prostych wypowiedzi w zależności od okoliczności, w których powstała (np. kiedy określone słowa są prośbą, groźbą, poleceniem);
- sprawność w dostrzeganiu uwarunkowań społecznych danej wypowiedzi – uczeń potrafi zinterpretować wypowiedź (jej intencję) w zależności od tego, kto jest jej nadawcą, jaka jest jego ranga społeczna (np. wie, że inna jest ranga ostrzeżenia wypowiedzianego przez policjanta i kolegę).

Wskazać też należy, co nie wynika być może *explicite* z powyższych sformułowań, że uczeń to także nadawca i odbiorca sygnałów niewerbalnych (obejmujących m.in. gesty, mimikę, postawę ciała, dźwięki paralingwistyczne, intonację głosu, rytm mówienia itp. sprzyjających skuteczności podejmowanych działań).

Dodać trzeba też konieczność wyposażenia ucznia w niezbędne pojęcia i umiejętności wiążące się nie tylko z tym, jak mówić, ale też co mówić. Wypowiadając się na przykład na temat języka, literatury, mediów, używa się terminów fachowych. Można więc mówić w tym wypadku o swoistej sprawności merytorycznej – człowiek powinien dysponować odpowiednim zasobem wiadomości i kompetencji analitycznych, aby wyrażać swoje poglądy w określonych obszarach. W wypadku kształcenia polonistycznego zakres taki wyznaczają wskazane przez podstawę programową literatura, kultura, media, język (np. mówiąc o wierszu, używa terminów *rym*, *strofa*, *wers*, *porównanie*, *epitet*). Zaznaczyć przy tym należy, że nie jest konieczne definiowanie pojęć, ale świadome i celowe ich używanie oraz rozumienie wypowiedzi zawierających te pojęcia.

W skrócie rzecz ujmując – kompetencja komunikacyjna nadawcy polega na tym, że wie on co, komu, jak i z jaką intencją powiedzieć. Uczeń kompetentny komunikacyjnie:

- a) wie, że umiejętność porozumiewania się w mowie i piśmie jest jedną z najważniejszych i pożądanych umiejętności

życiowych, mających decydujący wpływ na jakość życia;

- b) zna wybrane zasady związane z komunikacją werbalną i niewerbalną, a także zna elementy systemu językowego używanego w procesie porozumiewania się;
- c) potrafi jako nadawca formułować poprawne pod względem merytorycznym i językowym wypowiedzi w zależności sytuacji, typu odbiorcy, intencji. Jako odbiorca rozumie wypowiedź pod kątem treściowym i intencjonalnym. Uwzględnia świadomie podczas komunikacji język niewerbalny jako nadawca i odbiorca;
- d) ma świadomość etycznie pożądanym i niepożądanym zachowań podczas komunikacji. Potrafi uwzględnić to w czasie formułowania wypowiedzi.

Wydaje się, że wyznaczenie takich celów spowoduje przeniknięcie do kształcenia polonistycznego silnego pierwiastka pragmatycznego – wyraża się on silnym zespoleniem treści z potrzebami życiowymi człowieka.

4.2 Kolejnym głównym celem programu jest wykształcenie u uczniów potrzeby aktywności czytelniczej, komunikacyjnej i poznawczej, a przede wszystkim społecznej. Będzie to wyeksponowane w podręcznikach *Język polski* związanych z programem, w których wspomniana aktywność ma być wyzwana poprzez odpowiednio dobrane teksty, zadania oraz wspierane metodami aktywizującymi. Zakłada się konieczność poznania utworów literackich wchodzących w skład polskiego i europejskiego dziedzictwa, reprezentujących różne gatunki, mające wysokie walory artystyczne i wychowawcze, bliskie doświadczeniom i potrzebom dziecięcych odbiorców. Zwraca się też szczególną uwagę na wyposażenie uczniów w podstawowe kompetencje związane z analizą i interpretacją tekstów kultury. W związku z dynamicznym rozwojem mediów, zwłaszcza internetu, konieczne będzie też stopniowe przygotowanie uczniów do analizy różnorodnych form przekazu oraz praktycznego przygotowania do ich odbioru i krytycznej oceny.

Trzeba też zaakcentować to, że w szkole, zwłaszcza na lekcjach języka polskiego, cele związane z wiedzą i umiejętnościami *stricte* polonistycznymi ściśle się winny wiązać z celami wychowawczymi. Dlatego też konieczne jest podejmowanie przez nauczyciela ważnych zagadnień, do których z pewnością zaliczyć należy kształtowanie poczucia tożsamości narodowej i europejskiej, a także poszanowania człowieka niezależnie od poglądów, rasy czy wyznania. Uwrażliwienie na piękno, uczciwość, sprawiedliwość, pokazywanie wagi prawdy, troska o życie ludzkie, szukanie aktualnych wzorców do naśladowania przez młodego człowieka – m.in. te kwestie stawiać należy jako ważne w związku z analizowanymi tekstami kultury, podczas klasowych dyskusji czy tematów dłuższych wypowiedzi pisemnych.

5. Sposoby osiągnięcia celów

5.1 Nauczyciel rozpoczynający pracę w określonej klasie musi odpowiedzieć sobie na pytania: *Po co uczyć?, Czego uczyć?, Jak uczyć?* Wyznaczone wcześniej cele ogólne kształcenia polonistycznego – na poziomie podstawy oraz niniejszego programu – a także wyrażone w dalszej części szczegółowe cele operacyjne dają przynajmniej częściową odpowiedź na pierwsze pytanie. Ważne jest, aby zaproponowane cele dostosować do konkretnych warunków szkolnych – poziomu klasy, warunków lokalowych, dostępności do urządzeń audiowizualnych itp. Zakładać należy, że niektóre cele będą musiały zostać zmodyfikowane w różnym zakresie.

Trzeba też dodać konieczność poinformowania o zakładanych celach oraz przewidywanych osiągnięciach uczniów, aby wyzwolić w nich refleksję oraz motywację do ich osiągnięcia. Nie można pomijać rodziców, którzy mając świadomość stawianych celów, mogą w istotnym stopniu pomagać nauczycielowi w ich osiągnięciu.

5.2 Cele kształcenia wymagają od nauczyciela dokładnego planowania kierunkowego (dzień, tydzień, miesiąc, semestr, rok), wynikowego (dział programowy, dział tematyczny) oraz metodycznego (lekcja, cykl lekcji, metody).

Planowanie pracy koncentruje się w pierwszym etapie na wyborze jednego (czasem kilku) z celów ogólnych.

Kolejną fazą jest dobór treści kształcenia (*Czego uczyć?*) umożliwiających osiągnięcie celu. Program wyznacza treści kształcenia dla szkoły podstawowej, wskazując jednocześnie oczekiwane umiejętności przy każdym z kolejnych zagadnień w formie celów operacyjnych. Jest to zarazem pierwszy krok do wyznaczenia kryteriów oceniania osiągnięć ucznia. Krokiem niejako pogłębionym jest wskazanie w wynikowym planie nauczania osiągnięć, a w konspektach do

kolejnych lekcji – sytuacji sprawdzania danej umiejętności oraz standardu sprawdzania.

Oto przykładowy fragment wynikowego planu nauczania, przedstawiający zamierzone osiągnięcia ucznia – cele operacyjne, uporządkowane hierarchicznie według taksonomii celów nauczania w edukacji polonistycznej. Przyjęto w nim następującą taksonomię celów:

A – Znajomość i rozumienie pojęć (wyrazów), czyli:

- poznawanie przez uczniów odpowiedniej do ich poziomu i przedmiotu terminologii;
- odwoływanie się do poznanych pojęć;
- czytanie i rozpoznawanie słów (sensu i pisowni);
- czytanie tekstów kultury, w tym między innymi: literackich, użytkowych, map, tabel, schematów itp.;

B – Analiza i logiczne myślenie, czyli:

- rozumienie związków i struktur;
- doskonalenie sposobów ich rozumienia (dowodzenie, wnioskowanie, objaśnianie, przekształcanie);
- czytanie ze zrozumieniem różnych tekstów kultury;
- klasyfikowanie, porządkowanie według określonego kryterium;

C – Synteza, rozwiązywanie zadań, czyli:

- odtwarzanie poznanych metod, sposobów rozwiązywania zadań w sytuacjach typowych;
- stosowanie zdobytej wiedzy i umiejętności w sytuacjach praktycznych;

D – Tworzenie, rozwiązywanie problemów, czyli:

- rozwiązywanie problemów w sposób twórczy w sytuacjach nietypowych.

Przykład dla klasy 8 szkoły podstawowej

Materiał nauczania: *Tytułowanie innych osób w sytuacjach oficjalnych*

Zamierzone osiągnięcia

poziom	wymagania
A	<ul style="list-style-type: none"> • zna wyrazy nazywające inne osoby: imię, nazwisko, tytuł, nazwa funkcji, godności; • rozumie pojęcia: <i>język oficjalny</i> i <i>nieoficjalny (potoczny)</i>;
B	<ul style="list-style-type: none"> • czyta ze zrozumieniem tekst popularnonaukowy dotyczący zasad zwracania się do innych; • wymienia we właściwym szyku imiona i nazwiska osób, ich tytuły, nazwy funkcji;
C	<ul style="list-style-type: none"> • odróżnia oficjalne i potoczne wyrazy i zwroty używane podczas tytułowania;
D	<ul style="list-style-type: none"> • tytułuje w sposób oficjalny i nieoficjalny inne osoby, okazując szacunek.

Przykład dla klasy 6 szkoły podstawowej

Materiał nauczania: *Okolicznik*

Zamierzone osiągnięcia

poziom	wymagania
A	<ul style="list-style-type: none"> wskazuje, że okoliczniki to określenia czasowników w zdaniu; posługuje się nazwami poszczególnych okoliczników;
B	<ul style="list-style-type: none"> dostrzega w zdaniu okoliczniki i je nazywa;
C	<ul style="list-style-type: none"> określa czasowniki okolicznikami według potrzeb;
D	<ul style="list-style-type: none"> formułuje tekst ogłoszenia, używając koniecznych okoliczników.

5.3 Planowanie jest ważnym składnikiem osiągnięcia celów kształcenia. Jednak niemniej istotnym jest wykonanie, czyli lekcja (*Jak uczyć?*). Przebieg lekcji determinowany jest wyborem metod kształcenia, ujmowanych szerzej jako strategię nauczania – uczenia się. Wśród różnych podziałów (formułowanych m.in. przez Cz. Kupisiewicza, W. Okonia czy F. Szloska w odniesieniu do wszystkich przedmiotów nauczania albo kierowanych do polonistów: K. Lausza, Z. Urygi czy strategię kształcenia literackiego B. Chrzęstowskiej) znaleźć można wiele elementów wspólnych. Warto pokrótce skoncentrować się na podziale W. Okonia, aby zaproponować najskuteczniejsze sposoby służące osiągnięciu celów w niniejszym programie. Autor ten wyróżnia następujące strategię:

A – asocjacyjna	P – problemowa	O – operacyjna	E – emocjonalna
uczniowie	uczniowie	uczniowie zdobywają	uczniowie uczą się
otrzymują gotową	samodzielnie dochodzą	wiedzę i umiejętności	przez przeżywanie
wiedzę podawaną	do wiedzy, rozwiązując	przez działanie	
przez nauczyciela	problem		

W praktyce szkolnej nauczycielowi trudno zdecydować się wyłącznie na jedną metodę podczas lekcji. Często więc zdarza się przecież podawania pewnych aspektów wiedzy podczas stosowania nauczania przez poszukiwanie, na tych samych lekcjach uczniowie także uczą się, przeżywając. Zwłaszcza na lekcjach języka polskiego. Jednak niezależnie od swoistego eklektyzmu podczas samej lekcji warto szczególnie zachęcić polonistów do jak najmniejszego korzystania ze strategii A, która szczegółowo reprezentowana jest przez następujące metody: wykład, opowiadanie, odczyt, prelekcja, metody oglądowe i audytywne (programy podające wiadomości). W szkole podstawowej dużo lepsze do osiągnięcia zakładanych celów wydają się strategię:

P – metoda problemowa, praca w grupach (kula śniegowa, układanka, rankingi), dyskusja (forum krytyków, eksperci, burza mózgów, debata), kapelusze myślowe, drzewko decyzyjne, przekład intersemiotyczny, mapa mentalna, pogadanka heurystyczna, sąd literacki;

O – inscenizacja, praca w grupach, drama, recytacja, zabawy, metoda projektów, układanka (jigsaw, puzzle), gry dydaktyczne (symulacja sytuacyjna, fabryka pomysłów, inscenizacja);

E – metody oglądowe i audytywne (dzieła filmowe, spektakle, słuchowiska), drama, dyskusja, recytacja.

5.4 Spośród wymienianych w opracowaniach metodycznych typów lekcji znowu na pierwszy plan wysunąć trzeba modele oparte na strategię:

P – lekcja problemowa na pierwszym planie stawia samodzielne dochodzenie uczniów do nowej wiedzy, mają oni dostrzegać problem, stawiać pytania, szukać odpowiedzi (z kluczowymi ogniwami: stworzenie sytuacji problemowej, sformułowanie zagadnienia głównego, ustalenie toku pracy i określenie pomysłów rozwiązania problemu, sprawdzenie pomysłów, usystematyzowanie wiadomości, zastosowanie ich w praktyce);

O – lekcja operacyjna silnie akcentuje wartość poznawania rzeczywistości i jej przekształcania poprzez tworzenie prac,

obserwację przedmiotu badanego i wyciąganie wniosków (określenie przedmiotu badań, zadania badawczego, sformułowanie reguł umożliwiających wykonanie zadania, pokaz danej czynności, działania uczniów pod kontrolą nauczyciela, utrwalanie sprawności);

E – lekcja eksponująca odwołuje się do emocji, wrażeń, doznań w związku z obcowaniem z różnymi wartościami zawartymi w tekstach kultury (ukierunkowanie kontaktu z dziełem poprzez np. ustalenie podstawowych informacji na temat dzieła, jego twórcy, obcowanie z dziełem, rozmowa na temat dzieła, jego ocena, ujawnienie własnych przeżyć związanych z odbiorem).

Natomiast model wynikający ze strategii A – czyli lekcję podającą opartą na opanowywaniu przez uczniów gotowej wiedzy (według schematu: podanie nowych treści, integrowanie ich z już poznanymi, utrwalenie nowych treści i zastosowanie ich podczas rozwiązywania zadań) – wykorzystywać trzeba tylko w niezbędnych sytuacjach dydaktycznych (np. gdy uczniowie żadnym innym sposobem nie mogą zdobyć określonej wiedzy), a najlepiej – tylko jako część jednostki.

Oprócz lekcji o charakterze poznawczym, zaznajamiającym z nowym materiałem, Cz. Kupisiewicz wymienia także lekcje powtórzeniowo-systematyzujące oraz poświęcone kontroli i ocenie.

6. Czytanie kierunkowane jako ogólna strategia przygotowania do czytania tekstu ze zrozumieniem

6.1 Przygotowanie do czytania tekstu a cele czytelnika

Opracowania dotyczące pracy z tekstem na lekcjach dowodzą, że nauczyciel może ów tekst wykorzystać na wiele sposobów: jako narzędzie doskonalenia techniki czytania, jako źródło wiadomości i znaczeń, jak również jako punkt wyjścia do wielorakich działań pozatekstowych. A. Brzezińska (1985) wskazuje w związku z tym na trzy aspekty umiejętności czytania: aspekt techniczny (kojarzenie znaków graficznych z fonicznymi), aspekt semantyczny (rozumienie znaczeń) oraz aspekt krytyczno-twórczy (refleksyjne podejście do czytanego tekstu). E. Malmquist (1982) podkreśla wieloczynnościowość czytania i zwraca uwagę, że komponentami są m.in. wrażenia wzrokowe przekazywane do mózgu, rozumienie poszczególnych wyrazów, zapamiętywanie tekstu, przechowywanie w pamięci faktów z przeszłości, a także działań asocjacyjnych i przetwarzania ich w wyniku wcześniej nabytych doświadczeń. Pomijając aspekt techniczny i biorąc pod uwagę różnorodność pojawiających się w szkole tekstów (np. informacyjnych, literackich), uczniowie mogą więc czytać, aby m.in.:

- dowiedzieć się czegoś nowego, poznać nieznane fakty i wzbogacić swą wiedzę poprzez ich zapamiętanie;
- odczytywać znaczenia niesione przez tekst, interpretować je, wykorzystując swą dotychczasową wiedzę;
- dyskutować o problemach, analizować je w różnych formach;
- bogacić swoje słownictwo, poznawać i rozwijać struktury składniowe;
- opisywać, charakteryzować, streszczać;
- znaleźć inspirację do działania (malowania, odgrywania scenek, opracowania słuchowiska);
- współpracować w grupach nad rozwiązaniem określonej kwestii.

Kluczowe jest jednak to, że w zasadzie rzadko jeden tekst wykorzystuje się do planowania i jednoczesnego przeprowadzania wszystkich wymienionych czynności. I tak na przykład omawiając baśń, jeden nauczyciel koncentruje się na ocenie postaw bohaterów i szuka cech baśni, inny – streszcza i przygotowuje do pisania własnej opowieści, jeszcze inny – dokonuje przekładu intersemiotycznego czy przygotowuje na podstawie tekstu inscenizację lub scenki dramowe.

Jednak uczniowie, niezależnie od zaplanowanych przez nauczyciela czynności dotyczących omawianego tekstu, czytają go zwykle w całości bez uprzedniego przygotowania, wskazania dróg poszukiwań – czyli bez odpowiedzi na pytanie: PO CO CZYTAM? A przecież w zależności od celu zwraca się uwagę na różne warstwy znaczeniowe czy informacyjne tekstu. Jeśli bowiem nastawimy się na streszczanie, będziemy zapamiętywać zdarzenia, w wypadku koncentrowania się na określaniu cech gatunkowych, zwrócimy uwagę na kreację świata przedstawionego (m.in. sposób przedstawienia bohaterów, ich motywację do działania, konstrukcję akcji i fabuły, udział zdarzeń prawdopodobnych lub nieprawdopodobnych). Określenie celu czytania ma więc kolosalne znaczenie w toku

metodycznego przygotowania lekcji poświęconej pracy z nowym tekstem. Trzeba też zauważyć, że niejednokrotnie uczniowie nie są przygotowani do odbioru tekstu, ponieważ zakres ich słownictwa czy ograniczona wiedza uniemożliwiają rozszyfrowanie zapisanych znaczeń. Nie mogą ich zestawiać własnych wiadomości z nowo czytany tekst, a czytanie osoby biegłej odbywa się przede wszystkim poprzez konfrontowanie odczytywanych i rozpoznawanych wyrazów z oczekiwaniami co do kontekstu. Podstawą tych oczekiwań są przeczytany fragment tekstu oraz ogólna znajomość poruszanego tematu. Brak dostatecznej wiedzy czy ubogi zasób leksykalny powodują więc, że podczas czytania, albo raczej odczytywania zdań i wyrazów, zrozumienie tekstu będzie z natury ograniczone czy wręcz uniemożliwione. Czytanie można kierunkować, aktywizując i wykorzystując wiedzę i zasób słownikowy uczniów jako i traktować jako wstęp do odczytywania znaczeń (Klein 1998). Ważne to jest zwłaszcza obecnie, gdy w testach sprawdzających kompetencje uczniów na wszystkich poziomach – od szkoły podstawowej po liceum i technikum – ocenia się poziom zrozumienia tekstu po jego przeczytaniu. Wiele czasu poświęca się na lekcjach na ćwiczenia doskonalące tę umiejętność poprzez uczenie wyszukiwania właściwej odpowiedzi spośród wskazanych w pytaniu (Zbróg 2005). Takie działanie ma jednak cechy nieco mechanicznych czynności, gdyż właściwa praca nad tekstem i odczytywaniem jego znaczeń musi być prowadzona z uwzględnieniem zaplanowanych czynności realnie i racjonalnie rozwijających kompetencje aktywnego i świadomego czytelnika w fazie przed lekturą. Należą do nich m.in. umiejętność skoncentrowania się na tekście, sformułowanie zakresu poszukiwań, motywacja do czytania z nastawieniem na określony cel, uświadomienie własnej wiedzy na określony temat (Buehl 2004). W tym kontekście warto omówić ważny aspekt pracy z tekstem, pomijany zwykle w szkolnej dydaktyce. Chodzi o poprzedzenie czytania ćwiczeniami kierującymi na różne sposoby lekturę z jednej strony, z drugiej zaś wyposażającymi uczniów w wiedzę i słownictwo umożliwiające rozumienie znaczeń.

6.2 Istota czytania kierowanego

Przygotowanie do czytania i do ćwiczeń po czytaniu stanowi jeden z najważniejszych etapów pracy z tekstem i nad tekstem (Buehl 2004). Czyni bowiem ucznia aktywnym i świadomym czytelnikiem, a nie tylko biernym odbiorcą kolejnych zadrukowanych stron lektur, podręczników i encyklopedii (Duke, Pearson 2000).

Często uczniowie, czytając tekst bez przygotowania, nie aktywizują się dostatecznie, ponieważ koncentrują się na wszystkim i na niczym jednocześnie, starają się zapamiętać wszystko, a zapamiętują zarówno wiadomości kluczowe, jak i nieważne, bez znaczenia. Takie podejście do nowego tekstu jest demotywujące, nie wyzwala ciekawości. Uczniowie w takiej sytuacji odczytują tekst, ale nie wiedzą, na co zwrócić uwagę, co będzie ważne w czasie zajęć. Nie są bowiem gotowi do świadomego selekcjonowania informacji, hierarchizowania zdarzeń, ponieważ nie stosują żadnych strategii postępowania z tekstem. Co ciekawe, różna aktywność uczniów podczas pracy po przeczytaniu tekstu na lekcji może wcale nie wynikać z ich zdolności i, ale właśnie z tego, co zapamiętali i jak byli nastawieni do czytania. Ich indywidualne predyspozycje percepcyjne determinują bowiem obszar odbioru poszczególnych warstw tekstu, w zależności na przykład, czy obcuja z utworem literackim czy z notką informacyjną. Dlatego też nauczyciel winien każdorazowo przed zadaniem czytania zastanowić się, czego chce nauczyć, jakie zadania wykonać po lekturze, i tak przygotować uczniów, aby byli oni jak najlepiej skoncentrowani i zmotywowani do pracy z nowym tekstem. Aktywny twórca tekstowych znaczeń robi lepszy użytek z czytania niż bierny uczeń, który jedynie odczytuje tekst (Buehl 2004). Kierunkowanie czyni ucznia aktywnym i umotywowanym uczestnikiem procesu czytania, który będzie dobrze przygotowany do rozmowy, opracowania notatki, wskazania kluczowych znaczeń już po lekturze.

Drugim ważnym aspektem, który wiąże się z ćwiczeniami przed czytaniem, jest kwestia przygotowania uczniów do odczytywania i rozumienia tekstów. Naturalne jest bowiem, że indywidualne kompetencje w zakresie techniki czytania, wiedza ogólna związana z poznawany materiałem, zakres czynnego i biernego słownictwa zdecydowanie usprawniają odbieranie znaczeń. Chodzi jednak o to, aby ów proces można było kontrolować, wpływać na niego, rozwijać kompetencje czytelnicze uczniów, które winny być pozbawione czynnika intuicyjnego. Dlatego oprócz kierunkowania czytania związanego z zaplanowanymi czynnościami po lekturze należy prowadzić ćwiczenia doskonalące technikę czytania (np. głośnego, cichego ze zrozumieniem) oraz rozwinąć zasób leksykalny – słownictwo czynne i bierne uczniów – oraz wzbogacić ich wiedzę ogólną, które mogą im pomóc we właściwym rozumieniu tekstu.

O konieczności wzmocnienia omówionego aspektu pracy z tekstem przekonują badania Kleina (1989), dowodzące, że większość pytań nauczyciela jest zadawana po tekście i sprawdzają one zwykle poziom dosłownego

rozumienia tekstu, można na nie odpowiedzieć, parafrazując fragment tekstu za pomocą jednego słowa lub zdania. Tymczasem kierunkowanie czytania może silnie wpłynąć na bogacenie słownictwa i składni wypowiedzi i często skłania do wykonywania bardziej skomplikowanych czynności, jak na przykład porównywanie, dyskusowanie, szukanie przyczyn i wskazywanie skutków. Zdecydowanie wzbogaca więc zakres czynności wykonywanych przez uczniów w czasie pracy nad tekstem.

Szczególnie zaś skłania nauczyciela do refleksji o tym, co tak naprawdę chce, aby uczniowie zapamiętali po lekturze, co jest dla nich ważne, jaką umiejętność pragnie rozwinąć – czyli silnie konkretyzuje cele, a jego czynności podporządkowane zostaną ich osiągnięciu.

UWAGA: Konkretnie strategie *czytania kierowanego* zostały wykorzystane w podręcznikach *Język polski* wyd. MAC. Zastosowano w nich kilkadziesiąt technik sprzyjających rozwijaniu kompetencji uczniów w zakresie czytania ze zrozumieniem oraz wykorzystano je do uatrakcyjnienia procesu dydaktycznego, który dzięki nim ma szansę zyskać na jakości i umożliwi lepsze osiągnięcie zakładanych efektów kształcenia.

7. Ramy tekstowe w procesie aktywizowania czytelniczego uczniów

7.1 Istota ram tekstowych podczas czytania

Rozpoczynając czytanie dowolnego tekstu, aktywny odbiorca ma, świadomie lub mniej świadomie, sformułowane oczekiwania wobec owego tekstu. Może to być m.in. chęć znalezienia jakiejś informacji w celu rozwiązania określonego zadania, porównania znanych informacji z innymi, dodatkowymi informacjami, wyjaśnienia nieznanego terminu, często w wypadku obcowania z literaturą piękną jest to także pragnienie zaspokojenia potrzeb estetycznych, zrelaksowanie się, poprawienie samopoczucia czy wprowadzenie się w określony nastrój (Duke, Pearson 2000). W zależności od oczekiwań czytelnik konstruuje pewien schemat myślowy, pozwalający zrealizować swe oczekiwania. Inaczej zatem będzie nastawiony ktoś, kto w słowniku poprawnej polszczyzny usiłuje znaleźć rzeczownik *przyjaciel*, aby odpowiedzieć na pytanie, jak się on odmienia w liczbie mnogiej; inaczej ktoś, kto w rozbudowanej notce biograficznej Adama Mickiewicza poszukuje informacji o jego pobycie we Włoszech (kiedy i w jakim celu poeta tam był?), w końcu inaczej ktoś, kto kupił sobie od dawna oczekiwaną powieść Paula Cohello i właśnie zaczyna jej lekturę, spodziewając się otrzymać odpowiedzi na pytania: *Czy warto ją było przeczytać mimo przeciętnych recenzji?, Jak wypadnie ona w porównaniu z poprzednimi dziełami?* itp.

Takie i inne pytania tworzą czytelnikom ramy tekstowe, tj. zestaw pytań, na które będą oni usiłowali znaleźć odpowiedź w danym tekście. Nie tylko zresztą czytelnikom, ale także i twórcom na przykład szkolnych form wypowiedzi (np. opisu, opowiadania, charakterystyki, notatki). Uczeń mający scharakteryzować jakąś postać, może wykorzystać wstępnie kilka pytań jako plan swego tekstu mówionego lub pisanego, np. *Kim jest?, Jak wygląda ogólnie (sylwetka) i w szczegółach (twarz, włosy, nos, oczy)?, Jak się zachowuje?, Jakie ma cechy?, Jak go oceniam?* Zwykle w takim wypadku nieracjonalne wyjście poza owe ramy konstrukcyjne może spowodować negatywną ocenę tekstu na przykład z powodu niemieszczenia się w obrębie gatunku *charakterystyka postaci*.

Istota ram tekstowych polega ogólnie na tym, że dzięki nim można zaproponować uczniom sposób myślenia o tekście, wyznaczyć strategie jego opracowania, np. rama wyznaczona pytaniem: *Co autor chciał opisać i jak skonstruował swą wypowiedź?* pozwoli wskazać kluczowe elementy kompozycyjne tekstu; z kolei rama skonkretyzowana pytaniem: *Jaki był problem i jak go rozwiązano?* umożliwi odnalezienie najważniejszych treści w artykule o wynalezieniu koła; natomiast ukierunkowanie rozmowy na ocenę skuteczności postępowania bohatera można wyznaczyć pytaniem: *Jaki bohater miał cel, jakie podjął działania i jaki osiągnął efekt?* W konsekwencji może się to okazać doskonałym wstępem do czytania krytycznego, polegającego na umiejętności selekcjonowania materiału, wyboru informacji kluczowych, zadawania dodatkowych pytań, dalszego poszukiwania wiadomości, których w czytany materiał się nie odnalazło, albo weryfikowaniu w innych źródłach poznanych treści, czyli generalnie rzecz ujmując – poddawaniu ocenie wszystkiego, co zostało przeczytane.

Każdy nauczyciel intuicyjnie stosuje ramy tekstowe w swej pracy przede wszystkim wtedy, gdy samodzielnie musi zaplanować sposób opracowania tekstu z uczniami. Najczęściej jednak współczesne serie podręczników do nauczania języka polskiego proponują zadania prowadzące do mechanicznego odtwarzania zaplanowanego toku pracy z tekstem. Bardzo często stanowią one zlepek różnego rodzaju propozycji ćwiczeń, których ram tekstowych

można się jedynie domyślać.

7.2 Rodzaje ram tekstowych

Badacze zajmujący się strategiami nauczania i uczenia się wskazali sześć typowych ram tekstowych (Jones, Palincsar, Ogle, Carr 1987). Są to ramy:

- „problem – rozwiązanie”,
- „przyczyna – skutek”,
- „cel – działanie – skutek”,
- „pojęcie – termin nazywający”,
- „porównanie – kontrast”
- „propozycja – wsparcie”.

W zależności od treści, gatunku tekstu czy zamierzonych działań nauczyciela należy zastosować jedną z ram i dobrać odpowiednią strategię, umożliwiającą jej zastosowanie. Aby ułatwić rozpoznanie ram, D. Buehl (2004, s. 27) wskazał typowe cechy zawartości tekstu. Poniżej przedstawię najbardziej reprezentatywne z nich:

- a) rama „problem – rozwiązanie”: tekst mówi o tym, co działa niepoprawnie i jak to zmienić; jaki ktoś miał kłopot i jak go rozwiązał; jakim wyzwaniom musiał sprostać bohater; co należy zmienić, aby coś działało poprawnie;
- b) rama „przyczyna – skutek”: tekst mówi o tym, dlaczego i jak coś funkcjonuje, dlaczego i jak coś się dzieje, jakie są powody czyichś działań i co się w ich wyniku stało;
- c) rama „cel – działanie – skutek”: tekst mówi o tym, kto podjął jakieś działania, jakie działania podjął i co osiągnął; jakie działania należy podjąć;
- d) rama „pojęcie – termin nazywający”: tekst mówi o tym, co, kto to jest, jak wygląda, jak jest opisane, jak zaklasyfikowane, do jakiej grupy należy;
- e) rama „porównanie – kontrast”: tekst mówi o tym, w jakim stopniu podobne lub różne są przedstawione elementy rzeczywistości, jakie wybory są możliwe, w jaki sposób przeciwstawiają się sobie bohaterowie, ich postawy;
- f) rama „propozycja – wsparcie”: tekst mówi o tym, jaki punkt widzenia jest prezentowany, z czego on wynika, do czego starają się przekonać nas nadawcy, jakie są wnioski z badań, analiz, porównań, dlaczego trzeba przyjąć określone poglądy, opinie.

Ramy tekstowe umożliwiają nauczycielowi przeprowadzenie uczniów przez tekst nie w sposób przypadkowy, ale z podporządkowaniem ich uwagi działaniom rozwijającym myślenie krytyczne. Powyższe ramy tekstowe z uwagi na specyficzne cechy podejścia do tekstu można wykorzystać do kształcenia kluczowych kompetencji. Biorąc pod uwagę klasyfikację A.P. Johnsona (2000), poszczególne ramy predestynowane mogą być do rozwijania następujących umiejętności:

- a) rama „problem – rozwiązanie”: rozwiązywanie problemów, wnioskowanie;
- b) rama „przyczyna – skutek”: analizowanie, eksperymentowanie;
- c) rama „cel – działanie – skutek”: analizowanie, podejmowanie decyzji;
- d) rama „pojęcie – termin nazywający”: kategoryzowanie, grupowanie, porządkowanie informacji;
- e) rama „porównanie – kontrast”: porównywanie, poszukiwanie podobieństw, różnic;
- f) rama „propozycja – wsparcie”: ocena, krytyka, argumentowanie.

UWAGA: Konkretny przykłady ram tekstowych zostały wykorzystane w podręcznikach *Język polski* w szkole podstawowej jako element obudowy metodycznej.

8. Szczegółowy rozkład treści nauczania i efektów kształcenia – wymagania szczegółowe zgodnie ze wskazaniami zawartymi w podstawie programowej

Zakres celów kształcenia oraz treści kształcenia, wskazany w podstawie programowej, powinien uwzględnić autor programu, podręcznika czy też nauczyciel podczas planowania pracy, jednakże sposób rozplanowania na poszczególne klasy i uszczegółowienia owych treści pozostaje już sprawą indywidualną. Podział i ewentualne wzbogacanie czy też poszerzanie zakresu muszą uwzględniać zakładane cele kształcenia, warunki szkolne oraz zostać dostosowane do poziomu zespołu klasowego.

Proponowane niżej treści mają się przyczynić do osiągnięcia wymienionych wcześniej celów ogólnych zakładanych w programie *Język polski*. Wybór przez nauczyciela niniejszego programu nie oznacza konieczności sztywnego trzymania się sformułowanych zapisów, zarówno jeśli chodzi o zakres, jak i przewidywany okres realizacji.

W niniejszym programie treści wymienione w podstawie zostały rozwinięte, uszczegółowione, dodano też te treści, które, jak się wydaje, są ważne w procesie kształcenia uczniów starszych klas szkoły podstawowej, a brak ich w podstawie programowej.

Część programu nauczania poświęcona treściom kształcenia została podzielona na części grupujące poszczególne zagadnienia tematyczne. Wymienione osiągnięcia uczniów dla poszczególnych działów zostały zoperacjonalizowane – w aspekcie wymaganych czynności ucznia. Aspekt sytuacji sprawdzania oraz standardu powinien zostać dostosowany do konkretnej sytuacji szkolnej.

Przedstawiona niżej siatka kompetencji to rozbudowana propozycja rozkładu treści nauczania na poszczególne klasy. Sugestia ta powinna zostać przemyślana przez nauczycieli i ewentualnie zmodyfikowana już na wstępie albo w trakcie pracy, gdyby zauważyli oni konieczność zwiększenia lub zmniejszenia tempa pracy w poszczególnych zespołach klasowych.

Podane osiągnięcia w klasach niższych kumulują się z terminami i osiągnięciami w klasach wyższych. Jest to więc swoiste rozwijanie i utrwalanie nabytych umiejętności przez zwiększanie stopnia trudności sytuacji ich praktycznego zastosowania. Zrozumiała jest też konieczność używania poznanych terminów nie tylko na wymienionym poziomie, ale także podczas późniejszego kształcenia. W związku z tym zwykle terminy i osiągnięcia wymienia się zazwyczaj tylko raz, mając na uwadze, że nastąpi konieczność powrotu do nich przy okazji wprowadzania nowych treści.

Rozkład treści nauczania przedmiotu *język polski*

I. Kształcenie literackie i kulturowe

Czytanie utworów literackich

Klasy 4–6

Technika czytania i interpretacja głosowa

Klasa 4

Uczeń:

- czyta teksty prozatorskie, poetyckie i informacyjne, stosując intonację zgodną z interpunkcją;
- odróżnia fragmenty narracji od partii dialogowych i interpretuje je głosowo, także z podziałem na role;
- dostosowuje tempo czytania tekstu do treści.

Klasa 5

Uczeń:

- interpretuje głosowo znaki przestankowania w tekście (wykrzyknik, dwukropek, myślnik);
- akcentuje zaplanowane fragmenty, stosuje pauzę;
- wciela się głosowo w rolę postaci, oddając barwę, siłą głosu rytm i nastrój dialogu, partii narracyjnych, także utworu poetyckiego;
- oddaje głosowo wyrazy dźwiękonaśladowcze.

Klasa 6

Uczeń:

- odczytuje tekst w zależności od intencji (np. przestroga, zachęta, chęć rozśmieszenia), poprawnie pod względem artykulacyjnym;
- przygotowuje czytanie wiersza, tekstu prozatorskiego;
- opracowuje samodzielnie recytację tekstu poetyckiego lub epickiego.

Analizowanie i interpretacja tekstów literackich

Klasa 4

Uczeń:

- mówi o swoich wrażeniach po lekturze dzieła, obejrzeniu filmu;
- wskazuje na podobieństwo zdarzeń, zachowań postaci, miejsc z przeczytanego tekstu do innych, znanych z własnego doświadczenia;
- identyfikuje baśń, opowiadanie, wiersz, hymn, także komiks z jego wyróżnikami formalnymi;
- odróżnia opowiadanie od opisu (jako form narracyjnych);
- rozróżnia zdarzenia i postacie prawdopodobne i nieprawdopodobne, zmyślenie literackie i zmyślenie w świecie rzeczywistym;
- odróżnia zdarzenia, postacie, opisy fantastyczne od realistycznych;
- wymienia bohaterów utworu, wyszukuje fragmenty opisujące ich wygląd, ocenia ich postępowanie;
- wymienia przebieg zdarzeń w utworze narracyjnym;
- wyróżnia w tekście partie narratora i wypowiedzi bohaterów;
- odróżnia autora wiersza od osoby mówiącej w wierszu – podmiotu lirycznego (proste przykłady);
- wymienia składniki świata przedstawionego na prostych przykładach (akcja, czas i miejsce akcji, bohaterowie, zdarzenia, narrator);
- wskazuje wersy, strofy i rymy w tekstach poetyckich;
- wskazuje epitety, porównania, uosobienia i ożywienia i określa ich funkcję w tekście;
- charakteryzuje bohatera na podstawie jego czynów, wypowiedzi;
- wskazuje w baśni kontrast;
- objaśnia przesłanie baśni, wiersza.

Klasa 5

Uczeń:

- rozpoznaje bajkę, mit, podanie, legendę, powieść jako gatunek na prostych przykładach;
- odróżnia opowiadanie od powieści;
- odróżnia narratora od autora tekstu;
- rozpoznaje głównego bohatera i postacie drugoplanowe;
- opowiada przebieg akcji;
- odnajduje morał w bajce lub wykazuje, że nie jest on podany wprost;
- wskazuje i nazywa środki rytmotwórcze w tekstach wierszowanych (rymy, regularna powtarzalność wersu, strofy);
- rozpoznaje refren i określa jego funkcję w pieśni, wierszu;

- odnajduje i nazywa przenieśnię, ożywienie, uosobienie, wyraz dźwiękonaśladowczy, określa w wierszu ich funkcje;
- odróżnia poezję od prozy (wyraziste przykłady);
- charakteryzuje postaci literackie na podstawie fragmentów;
- odczytuje główną myśl utworu, dosłowne i przenośne znaczenia (wyraziste przykłady);
- objaśnia znaczenie morału w bajce;
- dostrzega związek pomiędzy treścią mitu, podania, legendy oraz tradycją, kulturą i wierzeniami społeczności.

Klasa 6

Uczeń:

- odróżnia podmiot liryczny pierwszoosobowy od trzecioosobowego;
- rozpoznaje i określa funkcję poznanych środków poetyckich w analizowanych wierszach;
- rozpoznaje wybrane gatunki powieści (np. powieść przygodowa, fantastycznonaukowa, fantasy, młodzieżowa);
- rozpoznaje balladę, przypowieść, nowelę;
- wyodrębnia wątki w dłuższych tekstach literackich;
- rozpoznaje i wymienia bohaterów epizodycznych;
- odróżnia narratora pierwszoosobowy od trzecioosobowego;
- odróżnia nadawcę i odbiorcę tekstu literackiego;
- odróżnia świat przedstawiony w dziele od świata rzeczywistego;
- wyróżnia i opisuje elementy świata przedstawionego (bohaterowie, wątki, czas i miejsce akcji, zdarzenia);
- odróżnia akcję od fabuły (proste przykłady);
- odróżnia charakterystykę bezpośrednią postaci literackiej od pośredniej w tekście;
- odróżnia tekst literacki od beletrystycznego, popularnonaukowego, informacyjnego;
- wyjaśnia znaczenie środków poetyckich użytych w wierszu w kontekście treści;
- formułuje przesłanie wiersza lub innego tekstu literackiego (trudniejsze przykłady);
- wykorzystuje spostrzeżenia wynikające z tekstów literackich jako argument w dyskusji, motto;
- wyjaśnia przenośne znaczenie czytanego tekstu w związku z analizowanymi utworami.

Odbiór tekstów kultury

Klasa 4

Uczeń:

- słucha w skupieniu komunikatów, informacji, czytanych tekstów, muzyki, w skupieniu ogląda filmy, spektakle, obrazy;
- wskazuje nadawcę i odbiorcę tekstu (np. autora wypowiedzi i słuchacza);
- odróżnia tekst literacki od informacyjnego;
- określa tematykę czytanego utworu (np. *tekst jest o..., opowiada o...*);
- wyróżnia w tekście najważniejsze zdarzenia;
- identyfikuje przekaz wyrażony wprost i ukryte przesłanie (wyraziste przykłady, np. baśń);
- dokonuje prostych uogólnień na podstawie tekstowych przesłanek (np. o cechach bohatera na podstawie opisu jego zachowania);

- dostrzega relacje między tytułem a treścią tekstu, filmu itp., wyróżnia wstęp, rozwinięcie, zakończenie w tekście literackim;
- identyfikuje baśń filmową, także inne wyraziste gatunki;
- wymienia wyraziste składniki filmu (np. gra aktorów, muzyka, scenografia);
- rozpoznaje adaptację filmową, teatralną (w związku z materiałem lekturowym) i wskazuje wyraziste zależności pomiędzy tekstem a dziełem filmowym, teatralnym.

Klasa 5

Uczeń:

- określa tematykę czytanego utworu (trudniejsze przykłady);
- wyodrębnia fragmentu tekstu związany z omawianym zagadnieniem;
- identyfikuje w bajce warstwę dosłowną i ukryte przesłanie;
- rozróżnia prawdę i fałsz (wyraziste przykłady);
- wyróżnia w tekście informacyjnym najważniejsze dane;
- rozumie dosłowne i przenośne znaczenie wyrazów w wypowiedzi (np. używanych związków frazeologicznych, przysłów);
- dostrzega relacje między częściami składowymi wypowiedzi (tytuł, temat; wstęp, rozwinięcie, zakończenie; fragment a całość; akapit);
- odróżnia przedstawienie teatralne od filmu;
- rozpoznaje cechy wybranych gatunków filmowych (np. film przygodowy);
- identyfikuje wybranych twórców filmu i przedstawienia teatralnego (np. reżyser, aktor, kompozytor), określa ich rolę w procesie powstawania filmu i spektaklu;
- wyróżnia rekwizyt, kostium jako tworzywo teatralne i filmowe;
- wskazuje podobieństwa i różnice pomiędzy adaptacją a oryginalnym tekstem;
- potrafi nazwać tworzywo filmu i programu telewizyjnego (ruchome obrazy, warstwa dźwiękowa);
- odróżnia internet od telewizji i radia;
- odróżnia reklamę w radiu, prasie od informacji radiowej i prasowej.

Klasa 6

Uczeń:

- wymienia różnice pomiędzy filmem fabularnym a dokumentalnym;
- wymienia cechy gatunkowe filmu (np. film fantastycznonaukowy, fantasy);
- wymienia składniki gry aktorskiej (np. gest, mimika, słowo, wygląd), rolę reżysera jako twórcy filmu i spektaklu;
- opisuje tło akustyczne, choreografię, scenografię w filmie i teatrze;
- określa funkcje scenografa, choreografa, scenarzysty podczas tworzenia spektaklu i filmu;
- opisuje podobieństwa i różnice pomiędzy adaptacją a oryginalnym tekstem;
- rozpoznaje zagrożenia wynikające z używania internetu;
- wskazuje wartości edukacyjne wynikające z korzystania z internetu;
- rozpoznaje ustne formy użytkowe (zawiadomienie i ogłoszenie);
- odróżnia tekst informacyjny od reklamowego;
- formułuje myśl przewodnią tekstu, określa funkcję tekstu, np. informacja, pouczenie, rozśmieszenie, wyjaśnienie

dosłowny i ukryty sens utworu, tytułu;

- ocenia informacje z dostępnych źródeł pod względem wiarygodności (np. prasowych, reklamowych, internetowych) na poziomie posiadanej wiedzy;
- odróżnia w rozbudowanym tekście literackim zdarzenia ważniejsze od mniej ważnych;
- odróżnia nadawcę reklamy i odbiorcę;
- identyfikuje w reklamie informacje ukryte i wyrażone wprost, rozumie cel perswazyjny reklamy.

Wartościowanie w procesie odbioru tekstów kultury

Klasa 4

Uczeń:

- wskazuje wyraziste przykłady dobra i zła, zachowań sprawiedliwych i niesprawiedliwych w dziełach, uzasadnia swe opinie;
- wskazuje bohaterów pozytywnych i negatywnych;
- rozpoznaje i wskazuje postawy godne naśladowania w tekstach;
- wyraża opinie na temat postaw bohaterów oraz postaci rzeczywistych z uwzględnieniem poszanowania zdania innych;
- wymienia wartości wynikające z pojęć *ojczyzna, język polski, barwy narodowe, hymn*.

Klasa 5

Uczeń:

- nazywa wartości reprezentowane przez bohaterów tekstów kultury;
- dostrzega przykłady zachowań godnych: pomoc, szlachetność, przyjaźń;
- rozpoznaje zachowania negatywne;
- dostrzega elementy piękna w poznawanych dziełach;
- wskazuje przykłady etycznych i nieetycznych zachowań w życiu i literaturze.

Klasa 6

Uczeń:

- uzasadnia wartość miłości na podstawie tekstów i własnych doświadczeń;
- wymienia postacie literackie i filmowe niejednoznaczne z punktu widzenia oceny moralnej;
- wskazuje wartości poznanych dzieł literackich, filmowych lub dostrzega w nich brak wartości;
- ma świadomość nieetyczności niektórych reklam.

Materiał lekturowy

Lektury obowiązkowe:

Klasa 4

Jan Brzechwa, *Akademia Pana Kleksa*; Janusz Christa, *Kajko i Kokosz. Szkoła latania* (komiks); René Goscinny, Jean-Jacques Sempé, *Mikołajek* (wybór opowiadań); Adam Mickiewicz, *Pan Tadeusz* (fragmenty); wybrane baśnie polskie i europejskie; Józef Wybicki, *Mazurek Dąbrowskiego*, wybrane wiersze Jana Brzechwy, Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, Joanny Kulmowej, Adama Mickiewicza, Juliusza Słowackiego, Leopolda Staffa, Juliana Tuwima, Jana Twardowskiego

Klasa 5

Ignacy Krasicki, wybrane bajki; Clive Staples Lewis, *Opowieści z Narnii. Lew, czarownica i stara szafa*; Adam Mickiewicz, *Pan Tadeusz* (fragmenty); wybrane mity greckie, w tym mit o powstaniu świata oraz mity o Prometeuszu, o Syzyfie, o Demeter i Korze, o Dedalu i Ikarze, o Heraklesie, o Tezeuszu i Ariadnie; wybrane podania i legendy polskie; wybrane wiersze Jana Brzechwy, Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, Anny Kamieńskiej, Adama Mickiewicza, Juliusza Słowackiego, Leopolda Staffa, Juliana Tuwima

Klasa 6

Ferenc Molnár, *Chłopcy z Placu Broni*; John Ronald Reuel Tolkien, *Hobbit, czyli tam i z powrotem*; Biblia: stworzenie świata i człowieka oraz wybrane przypowieści ewangeliczne, w tym o talentach, o miłosiernym Samarytaninie; wybrane wiersze Jana Brzechwy, Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, Anny Kamieńskiej, Adama Mickiewicza, Juliusza Słowackiego, Leopolda Staffa, Juliana Tuwima, Jana Twardowskiego oraz pieśni i piosenki patriotyczne (w tym *Rota* Marii Konopnickiej)

Klasy 7–8

Uczeń spełnia wymagania określone dla klas 4–6

Analiza i interpretacja tekstów literackich

Klasa 7

Uczeń:

- **odczytuje, recytuje tekst z właściwą intonacją, interpretuje głosowo tekst zgodnie z interpunkcją;**
- określa problematykę utworu na prostych przykładach;
- przedstawia najistotniejsze treści wypowiedzi w takim porządku, w jakim występują one w tekście;
- charakteryzuje postać mówiącą w utworze, podmiot liryczny, bohatera lirycznego, adresata wypowiedzi lirycznej;
- rozróżnia narrację pierwszoosobową i trzecioosobową oraz potrafi określić jej funkcję w utworze;
- określa funkcje użytych w utworze środków stylistycznych (epitet, porównanie, przenośnia, onomatopeja, neologizm, obraz poetycki, pytanie retoryczne) oraz składniki rytmizujące (rym, rytm);
- rozpoznaje odmiany gatunkowe literatury popularnej: powieść lub opowiadanie obyczajowe, przygodowe, fantasy;
- odróżnia realizm od fantastyki;
- przypisuje czytany utwór do właściwego rodzaju literackiego (epika, liryka, dramat – proste przykłady);
- rozpoznaje czytany utwór jako: komedię, dramat (gatunek), balladę, fraszkę;
- rozróżnia dosłowny i metaforyczny sens utworu, określa myśl przewodnią, przesłanie utworu (na prostych przykładach);
- odróżnia teksty epickie, liryczne i dramatyczne;
- odróżnia rodzaj literacki od gatunku literackiego;
- nazywa elementy świata przedstawionego (narrator, fabuła, akcja);
- charakteryzuje podmiot liryczny w analizowanych twórcach;
- wykorzystuje w interpretacji utworów literackich odwołania do wartości uniwersalnych związane z postawami społecznymi, narodowymi, religijnymi, etycznymi i dokonuje ich hierarchizacji.

Klasa 8

Uczeń:

- recytuje utwór literacki w interpretacji zgodnej z jego tematem i stylem;
- określa problematykę, przesłanie utworu; odróżnia subiektywizm od obiektywizmu;
- rozpoznaje odmiany gatunkowe literatury popularnej: powieść lub opowiadanie detektywistyczne,

fantastycznonaukowe;

- omawia funkcje elementów konstrukcyjnych utworu (tytułu, podtytułu, motta, apostrofy, puenty, punktu kulminacyjnego);
- przypisuje czytany utwór do właściwego rodzaju literackiego (epika, liryka, dramat – trudniejsze przykłady);
- rozpoznaje czytany utwór jako dramat (gatunek), tragedię, balladę, epopeję;
- wskazuje elementy dramatu, takie jak akt, scena, tekst główny, tekst poboczny, monolog, dialog;
- odróżnia wiersz sylabiczny i wolny;
- rozpoznaje ironiczny charakter wypowiedzi literackiej;
- posługuje się pojęciem komizmu;
- określa funkcje poszczególnych typów narracji;
- dostrzega różnice między językiem literatury i publicystyki;
- wykorzystuje poznane pojęcia z zakresu poetyki oraz wiedzę historyczną do interpretacji tekstu;
- uwzględnia w interpretacji potrzebne konteksty, np. biograficzny, historyczny, społeczny, kulturowy, społeczny.

Odbiór tekstów kultury

Klasa 7

Uczeń:

- dostrzega w wypowiedzi przejawy agresji i manipulacji;
- wyszukuje w tekście potrzebne informacje oraz cytuje odpowiednie fragmenty tekstu publicystycznego, popularnonaukowego lub naukowego;
- rozróżnia gatunki publicystyczne prasowe, radiowe i telewizyjne (artykuł, wywiad);
- dostrzega różnice między literaturą piękną a literaturą naukową, popularnonaukową, publicystyką i określa funkcje tych rodzajów piśmiennictwa;
- wskazuje estetyczne wartości dzieła w kontekście historycznym i współczesnym;
- wskazuje typowe wyznaczniki gatunków filmowych podczas analizy dzieła filmowego;
- ocenia funkcjonalność tworzywa filmowego (obrazu, dźwięku, muzyki, scenografii itp.).

Klasa 8

Uczeń:

- rozróżnia informacje przekazane werbalnie oraz zawarte w dźwięku i obrazie;
- wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje oraz cytuje odpowiednie fragmenty tekstu;
- rozpoznaje wypowiedzi o charakterze emocjonalnym i perswazyjnym;
- rozpoznaje wypowiedź argumentacyjną, wskazuje tezę, argumenty i wnioski;
- porządkuje informacje w zależności od ich funkcji w przekazie;
- odróżnia informacje o faktach od opinii;
- rozpoznaje różnice między fikcją a kłamstwem;
- rozpoznaje intencje wypowiedzi (aprobatę, dezaprobatę, negację, prowokację);
- rozpoznaje reportaż;
- uwzględnia w analizie specyfikę tekstów kultury przynależnych do następujących rodzajów sztuki: literatura, teatr,

film, muzyka, sztuki plastyczne, fotografia, sztuki audiowizualne (na prostych przykładach);

– dostrzega przejawy kiczu w tekstach kultury masowej (np. powielanie schematów, naiwność, powierzchowność, łatwe wzbudzenie emocji);

– wskazuje w tekstach kultury toposy i zjawiska archetypiczne, nawiązania do tradycyjnych wątków literackich i kulturowych.

Wartości i wartościowanie

Klasa 7

Uczeń:

– posługuje się pojęciami dotyczącymi wartości pozytywnych i ich przeciwieństw oraz określa postawy z nimi związane, np. patriotyzm-nacjonalizm, tolerancja-nietolerancja, piękno-brzydota, a także rozpoznaje ich obecność w życiu oraz w literaturze i innych sztukach;

– określa wartość dzieła w perspektywie indywidualnego odbioru.

Klasa 8

Uczeń:

– omawia na podstawie poznanych dzieł literackich i innych tekstów kultury podstawowe, ponadczasowe zagadnienia egzystencjalne, np. miłość, przyjaźń, śmierć, cierpienie, lęk, nadzieja, wiara religijna, samotność, inność, poczucie wspólnoty, solidarność, sprawiedliwość;

– ocenia wartości wpisane w utwory z punktu widzenia własnego pokolenia, posługuje się kategoriami *subiektywizmu* i *obiektywizmu* w ocenie tekstów kultury;

– dostrzega zróżnicowanie postaw społecznych, obyczajowych, narodowych, religijnych, etycznych, kulturowych i w ich kontekście kształtuje swoją tożsamość.

Materiał lekturowy

Lektury obowiązkowe: Charles Dickens, *Opowieść wigilijna*; Aleksander Fredro, *Zemsta*; Jan Kochanowski, wybór fraszek, pieśń i treny VII i VIII; Aleksander Kamiński, *Kamienie na szaniec*; Adam Mickiewicz, *Reduta Orzona*, *Świtezianka*, *Dziady* część II, *Pan Tadeusz* (księgi: I, II, IV, X, XI, XII); Antoine de Saint-Exupéry, *Mały Książę*; Henryk Sienkiewicz, *Quo vadis* (fragm.), *Latarnik*; Juliusz Słowacki, *Balladyna*; Stefan Żeromski, *Szyfrowe prace* (fragm.); Sławomir Mrożek, *Artysta*.

Wybrane wiersze poetów wskazanych w klasach IV–VI, a ponadto Krzysztofa Kamila Baczyńskiego, Zbigniewa Herberta, Bolesława Leśmiana, Czesława Miłosza, Tadeusza Różewicza, Wisławy Szymborskiej, oraz aforyzmy Stanisława Jerzego Leca.

Lektury uzupełniające (w przypadku klas IV–VI – co najmniej dwie pozycje książkowe, w przypadku klas VII i VIII – co najmniej jedna pozycja książkowa), na przykład: Adam Bahdaj, *Kapelusz za 100 tysięcy*; Miron Białoszewski, *Pamiętnik z powstania warszawskiego* (fragmenty); Justyna Bednarek, *Dom nr 5*; Paweł Beręsewicz, *Wszystkie lajki Marczuka*; Frances Hodgson Burnett, *Tajemniczy ogród* lub inna powieść; Lewis Carroll, *Alicja w Krainie Czarów*; Agatha Christie, wybrana powieść kryminalna; Carlo Collodi, *Pinokio*; Lloyd Cassel Douglas, *Wielki Rybak*; Aleksander Dumas, *Trzej muszkieterowie*; Arkady Fiedler, *Dywizjon 303*; John Flanagan, *Zwiadowcy. Księga 1. Ruiny Gorlanu*; Olaf Fritsche, *Skarb Troi*; Ernest Hemingway, *Stary człowiek i morze*; Emilia Kiereś, *Rzeka*; Joseph Rudyard Kipling, *Księga dżungli*; Janusz Korczak, *Król Maciuś Pierwszy*, *Bankructwo małego Dżeka*; Rafał Kosik, *Felix*, *Net* i *Nika* oraz *Gang Niewidzialnych Ludzi*; Barbara Kosmowska, *Pozłacana rybka*; Barbara Kosmowska, Paweł Beręsewicz i inni, *Gorzka czekolada i inne opowiadania o ważnych sprawach*; Zofia Kossak-Szczucka, *Bursztyny* (wybrane opowiadanie), *Topsy i Lupus*; Marcin Koziół, *Skrzynia Władcy Piorunów*; Selma Lagerlöf, *Cudowna podróż*; Karolina Lanckorońska, *Wspomnienia wojenne 22 IX 1939–5 IV 1945* (fragmenty); Stanisław Lem, *Cyberiada* (fragmenty); Bolesław Leśmian, *Klechdy sezamowe*; Kornel Makuszyński, wybrana powieść; Andrzej Maleszka, *Magiczne drzewo*; Alan Aleksander Milne, *Kubuś Puchatek*; Lucy Maud Montgomery, *Ania z Zielonego Wzgórza*; Małgorzata Musierowicz, wybrana powieść; Ewa Nowak, *Pajaczek na rowerze*; Edmund Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*; Sat-Okh, *Biały Mustang*; Longin Jan Okoń, *Tecumseh*; Raquel Jaramillo Palacio, *Cudowny chłopak*; Katherine Paterson, *Most do Terabithii*; Sara Pennypacker, *Pax*; Jacek Podsiadło, *Czerwona kartka dla Sprężyny*; Bolesław Prus, *Katarynka*, *Placówka*, *Zemsta*; Rick

Riordan, *Percy Jackson i bogowie olimpijscy*; Henryk Sienkiewicz, *Janko Muzykant*, *Krzyżacy*, *Sąd Ozyrysa*, *W pustyni i w puszczy*; Eric-Emmanuel Schmitt, *Oskar i pani Róża*; Nicolas Sparks, *Jesienna miłość*; Marcin Szczygielski, *Teatr Niewidzialnych Dzieci*, *Arka czasu*; 46) Alfred Szklarski, wybrana powieść; Mark Twain, *Przygody Tomka Sawyera*; Melchior Wańkowicz, *Bitwa o Monte Cassino* (fragmenty), *Ziele na kraterze*; Danuta Wawiłow, Natalia Usenko, *Wierzbowa 13. Opowieści z Wierzbowej 13*; Louis de Wohl, *Postanec króla*; Roksana Jędrzejewska-Wróbel, *Stan splątania*; Marcus Zusak, *Złodziejka książek*; wybrane pozycje z serii *Nazywam się...* (np. *Mikołaj Kopernik*, *Fryderyk Chopin*, *Maria Skłodowska-Curie*, *Jan Paweł II* i inni); inne utwory literackie i teksty kultury, w tym wiersze poetów współczesnych i reportaże.

Propozycje wierszy, fragmentów powieści i dramatów, opowiadania (także dodatkowe teksty kultury) zamieszczono w podręcznikach *Język polski*.

II. Kształcenie językowe

Klasy 4–6

Gramatyka języka polskiego

Składnia zdania pojedynczego i złożonego

Klasa 4

Uczeń:

- wskazuje w zdaniu pojedynczym podmiot i orzeczenie oraz określa ich funkcję;
- wskazuje wyrazy pełniące funkcję określeń podmiotu i orzeczenia;
- rozpoznaje zdania oznajmujące, pytające, rozkazujące, w tym odmianę każdego z nich – zdanie wykrzyknikowe;
- odróżnia zdanie od równoważnika zdania;
- odróżnia zdanie pojedyncze rozwinięte od nierozwiniętego;
- odróżnia zdania pojedyncze od złożonych;
- buduje poprawne zdania pojedyncze z podmiotem i orzeczeniem oraz określeniami, w zależności od gatunku tekstu;
- przekształca w zależności od potrzeb zdanie na równoważnik i odwrotnie;
- rozpoznaje intencję wyrażoną za pomocą zdania oznajmującego, pytającego i rozkazującego, wykrzyknikowego – w mowie identyfikuje typ zdania na podstawie intonacji;
- stosuje w tekście zdania złożone bez konieczności ich nazywania;
- zapisuje wyrazy we właściwym szyku;
- stosuje przymyki dla precyzyjnego usytuowania obiektu.

Klasa 5

Uczeń:

- rozpoznaje podmiot szeregowy, podmiot domyślny;
- wskazuje przydawkę w zdaniu jako określenie rzeczownika;
- rozpoznaje na prostych przykładach dopełnienie i okolicznik jako określenia czasownika;
- określa funkcję przydawki, dopełnienia i okolicznika w zdaniu;
- rozpoznaje związki wyrazowe w zdaniu;
- rozpoznaje zdanie składowe w zdaniu złożonym;
- odróżnia zdanie złożone współrzędnie od zdania złożonego podrzędnie;
- określa funkcje poznanych typów zdań w tekstach w czytanych tekstach i wypowiedziach;
- trafnie dodaje określenia do różnych wyrazów w zdaniu, dostosowując je pod względem form i szyku;

- posługuje się zdaniami rozwiniętymi i nierozwiniętymi w zależności od intencji i gatunku tekstu;
- buduje zdanie złożone z pojedynczych zdań składowych, przekształca zdanie złożone na pojedyncze;
- używa właściwych przyimków (jako składników wyrażenia przyimkowego) i spójników jako łączników elementów wypowiedzenia (wyrazów i zdań składowych).

Klasa 6

Uczeń:

- rozpoznaje różne typy podmiotu, w tym podmiot w dopełniaczu;
- rozpoznaje orzeczenie imienne i wskazuje łącznik i orzecznik;
- rozpoznaje w zdaniach dopełnienia i okoliczniki miejsca, czasu, sposobu, przyczyny;
- określa funkcję wybranych typów okoliczników w zdaniu;
- rozpoznaje zdania bezpodmiotowe;
- rozpoznaje trudniejsze przykłady zdań złożonych współrzędne i podrzędnie;
- poprawnie tworzy w tekstach pisanych i mówionych zdania współrzędne i podrzędne, łączy je poprawnie spójnikami lub zaimkami.

Fleksja

Klasa 4

Uczeń:

- rozpoznaje rzeczowniki nazywające osoby, rzeczy, zwierzęta, rośliny, zjawiska;
- odróżnia rzeczowniki własne od pospolitych;
- określa liczbę i rodzaj rzeczowników;
- odróżnia formy osobowe czasowników od bezokoliczników;
- określa cechy formy czasownika: liczbę, rodzaj, osobę, czas;
- rozpoznaje przymiotniki, określa ich liczbę i rodzaj w związku z określanym rzeczownikiem;
- wskazuje w zdaniach liczebniki, określa ich rodzaj gramatyczny w związku z rzeczownikiem;
- rozpoznaje zaimki;
- rozpoznaje przysłówki jako określenia czasowników;
- odróżnia przyimki od spójników;
- tworzy poprawne związki wyrazowe (rzeczownika z przymiotnikiem, czasownikiem, liczebnikiem);
- używa wyrazów w poprawnych formach gramatycznych, bez konieczności określania tych form;
- używa zaimka rzeczownego w poprawnej formie jako zastępnika powtarzającego się rzeczownika;
- używa poprawnych form rzeczowników przy przyimkach.

Klasa 5

Uczeń:

- rozpoznaje i określa formy trybu oznajmującego, przypuszczającego i rozkazującego czasowników;
- odróżnia formy czasu przyszłego prostego od form złożonych;
- wskazuje nieosobowe formy czasowników zakończone na *-no*, *-to*;
- rozpoznaje czasowniki dokonane i niedokonane;

- rozpoznaje i tworzy rzeczowniki odczasownikowe;
- rozpoznaje formy przypadków rzeczownika na prostych przykładach;
- nazywa przypadki gramatyczne;
- odmienia rzeczowniki przez przypadki;
- rozpoznaje i tworzy stopień równy, wyższy i najwyższy przymiotnika i przysłówka;
- odróżnia stopniowanie proste (regularne, nieregularne) od opisowego;
- wskazuje liczebniki główne i porządkowe;
- rozpoznaje zaimki rzeczowny, przymiotne, liczebne i przysłowne (proste przykłady);
- rozpoznaje przysłówki właściwe i odprzymiotnikowy;
- rozpoznaje wyrażenie przyimkowe;
- odróżnia spójnik współrzędny od spójnika podrzędnego;
- używa poprawnych form trybu oznajmującego, przypuszczającego i rozkazującego czasowników;
- używa bezokoliczników w rozkazach;
- używa poprawnych osobowych form czasu przeszłego (rodzaj) i przyszłego (czas przyszły prosty i złożony);
- używa czasowników dokonanych i niedokonanych;
- odmienia rzeczowniki przez przypadki i rozumie zależność między tematem, końcówką a poprawną formą rzeczownika w tekście;
- posługuje się liczebnikami głównymi i porządkowymi w celu poinformowania o liczbie i kolejności;
- poprawnie używa krótkiej i długiej formy zaimka (mi – mnie, ci – tobie).

Klasa 6

Uczeń:

- rozpoznaje czasowniki w stronie czynnej i biernej;
- rozpoznaje i określa poznane formy gramatyczne rzeczowników, czasowników, przymiotników, liczebników oraz zaimków w zdaniu;
- rozpoznaje oboczności tematowe i oboczności głosek podczas odmiany rzeczowników przez przypadki;
- odróżnia liczebniki główne od zbiorowych, ułamkowych i porządkowych;
- odróżnia odmienne części mowy od nieodmiennych;
- wskazuje wykrzykniki;
- odróżnia przyimek prosty od przyimka złożonego;
- odróżnia spójnik prosty od spójnika złożonego;
- rozpoznaje partykułę;
- buduje teksty poprawne pod względem odmiany wyrazów;
- poprawnie używa czasowników w stronie czynnej i biernej, przekształcając je w zależności od potrzeb tekstowych;
- zapisuje i odczytuje trudniejsze formy liczebników;
- używa wykrzykników jako znaków stanów emocjonalnych.

Elementy fonetyki

Klasa 4

Uczeń:

- dostrzega zależności pomiędzy pisownią i wymową (w związku z zapisem wyrazów z udźwięcznieniami lub ubezdźwięcznieniami, bez konieczności nazywania typów głosek);
- odróżnia głoskę od litery, samogłoskę od spółgłoski;
- podczas przenoszenia dzieli wyrazy na sylaby;
- poprawnie zapisuje spółgłoski miękkie (ci – ć, ni – ń, dzi – dź itd.).

Klasa 5

Uczeń:

- odróżnia głoski dźwięczne i bezdźwięczne, ustne i nosowe, miękkie i twarde (w związku z zapisem);
- poprawnie zapisuje głoski ulegające upodobnieniom.

Klasa 6

Uczeń:

- przygotowuje poprawny pod względem wymowy i akcentowania tekst do recytacji lub przeczytania;
- poprawnie zapisuje trudniejsze wyrazy z upodobnieniami.

Zróżnicowanie języka

Klasa 4

Uczeń:

- odróżnia sytuacje wymagające użycia języka mówionego i języka pisanego;
- posługuje się oficjalną i nieoficjalną odmianą polszczyzny w prostych sytuacjach mówienia (np. podczas przedstawiania się);
- rozumie dosłowne i przenośne znaczenie wyrazów w wypowiedzi (proste przykłady);
- rozpoznaje synonimy i antonimy (bez konieczności nazywania terminów) i stosuje je w tekstach;
- potrafi zastąpić powtarzające się wyrazy wyrazami bliskoznacznymi (np. podczas opisu);
- operuje w wypowiedziach ustnych i pisemnych słownictwem z zakresu poznanego podczas czytania i słuchania tekstów (dotyczące np. elementów świata przedstawionego w baśniach);
- wzbogaca zakres używanych leksemów poprzez wykonywanie ćwiczeń redakcyjnych.

Klasa 5

Uczeń:

- odróżnia oficjalne i nieoficjalne sytuacje mówienia (wyraziste przykłady);
- rozpoznaje wyrazy wieloznaczne, rozumie ich znaczenie w tekście
- dysponuje zasobem słownictwa biernego, umożliwiającego rozumienie poleceń, oraz słownictwa czynnego umożliwiającym tworzenie wypowiedzi pisemnych i ustnych;
- wskazuje główne cechy języka mówionego i języka pisanego;
- rozpoznaje wyrazy neutralne i wartościujące;
- wykorzystuje w wypowiedziach związki frazeologiczne, które poznał podczas lekcji.

Klasa 6

Uczeń:

- posługuje się językiem mówionym i językiem pisany stosownie do sytuacji komunikacyjnej;
- posługuje się oficjalną i nieoficjalną odmianą polszczyzny stosownie do sytuacji;
- wzbogaca zasób słownictwa poprzez ćwiczenia przygotowujące do pisania dłuższych i użytkowych form wypowiedzi;
- świadomie wykorzystuje wyrazy wieloznaczne do tworzenia własnych wypowiedzi;
- rozumie funkcje wyrazów neutralnych i wartościujących w tekście;
- odróżnia wyrazy o podobnym brzmieniu, ale innym znaczeniu;
- zna i stosuje wybrane zasady spójności formalnej i semantycznej tekstu;
- używa w wypowiedziach słownictwa dostosowanego pod względem stylu do treści i funkcji tekstu.

Komunikacja językowa i kultura języka

Klasa 4

Uczeń:

- rozpoznaje podstawowe sygnały wynikające z obserwacji mimiki i gestów, identyfikuje ich znaczenie;
- wskazuje nadawcę i odbiorcę tekstu;
- uczestniczy w prostych sytuacjach komunikacyjnych jako nadawca i odbiorca;
- odróżnia oficjalną i nieoficjalną sytuację mówienia;
- dostosowuje język wypowiedzi do oficjalnej i nieoficjalnej sytuacji mówienia.

Klasa 5

Uczeń:

- rozpoznaje bardziej złożone gesty i postawy (np. pozycja swobodna podczas siedzenia, założone ręce jako gest zamknięcia) i odczytuje ich znaczenie;
- nawiązuje rozmowę w sytuacjach codziennych oficjalnych i nieoficjalnych;
- podtrzymuje zaczęłą rozmowę, ją kończy;
- dostosowuje wypowiedź do sytuacji, w której kontakt jest bezpośredni (rozmowa twarzą w twarz) oraz pośredni (np. telefon);
- zna wybrane zasady etykiety językowej i je stosuje.

Klasa 6

Uczeń:

- rozpoznaje w tekstach reklamowych znaczenie użytych gestów i mimiki jako elementów wzmacniających siłę oddziaływania;
- wzmacnia niektóre komunikaty werbalne gestem, mimiką;
- odróżnia język werbalny od języka niewerbalnego;
- aktywnie uczestniczy w szkolnych i pozaszkolnych sytuacjach komunikacyjnych w roli nadawcy i odbiorcy, dostosowuje język wypowiedzi do sytuacji oficjalnych i nieoficjalnych oraz do rangi osób;
- poprawnie akcentuje wyrazy w wypowiedziach;
- stosuje zasady etykiety językowej w wymaganych sytuacjach mówienia i pisania.

Ortografia i interpunkcja

Klasa 4

Uczeń:

- zapisuje poprawnie wyrazy z rz po spółgłosce, z częstkami *-arz, -aź, -erz, -eż*, z *ch, h, rz, ź, ó* wymiennym i niewymiennym, z częstkami *-ów* oraz *-utki, -uchny, -unia, -uś, -unek, -uszek, -usia*, z *nie* (rzeczowniki, czasowniki, przymiotniki w stopniu równym), z upodobnieniami (*tawka, prośba*), z literami *-q, -ę, -en, -em, -on, -om*, rozpoczynające się wielką literą (m.in. imiona, nazwiska, nazwy geograficzne);
- stosuje reguły zapisu powyższych liter w wyrazach;
- poprawnie kończy zdanie kropką, znakiem zapytania, wykrzyknikiem w zależności od typu wypowiedzenia;
- używa myślnika przy włączaniu dialogu do tekstu;
- rozdziela zdania składowe w zdaniach złożonych przecinkiem;
- poprawnie zapisuje datę w zeszycie na dwa sposoby (np. 10.11.2017 r., 10 XI 2017 r.).

Klasa 5

Uczeń:

- poprawnie zapisuje wyrazy z typami trudności z poprzedniej klasy (gradacja trudności);
- poprawnie zapisuje częstkę *-by* w formach trybu przypuszczającego;
- poprawnie zapisuje formy stopnia wyższego i najwyższego przymiotnika i przysłówka;
- poprawnie zapisuje *nie* z formami stopnia wyższego i najwyższego przymiotników i przysłówków;
- poprawnie zapisuje *nie* z przysłówkami;
- poprawnie zapisuje *nie* z liczebnikami i zaimkami;
- poprawnie zapisuje wyrazy: z *j* po spółgłosce i samogłosce, z udźwięcznieniami i ubezdźwięcznieniami;
- poprawnie zapisuje złożone nazwy geograficzne, nazwy mieszkańców miast i państw;
- w zdaniach pojedynczych stosuje przecinek rozdzielający powtarzające się części zdania;
- w złożonych stosuje przecinek rozdzielający zdania składowe w zdaniu złożonym;
- używa dwukropka podczas wyliczania.

Klasa 6

Uczeń:

- poprawnie zapisuje skróty powszechnie używane (nr, ul., dr);
- poprawnie zapisuje części z upodobnieniami typu *rozpisać*;
- przyimki złożone i spójniki złożone;
- rozdziela przecinkiem zdania składowe, także w zdaniach wielokrotnie złożonych;
- poprawnie oddziela przecinkiem powtarzające się spójniki w zdaniach złożonych współrzędnie;
- stosuje dwukropek i cudzysłów podczas wprowadzania cytatu do tekstu;
- włącza do tekstu zdanie w nawiasie w funkcji dodatkowego wyjaśnienia, wtrącenia;
- wydziela myślnikami wtrącenia.

Klasy 7–8

Uczeń spełnia wymagania określone dla klas 4–6.

Gramatyka języka polskiego

Klasa 7

Składnia

Uczeń:

- posługuje się celowo różnymi typami zdań pojedynczych;
- rozpoznaje w zdaniach i w równoważnikach zdań podmiot, orzeczenie, dopełnienie, okoliczniki oraz przydawki – określa ich funkcje;
- rozpoznaje typy zdań złożonych współrzędnie i podrzędnie.

Fleksja

Uczeń:

- rozpoznaje i nazywa odmienne i nieodmienne części mowy;
- odróżnia temat fleksyjny od końcówki;
- odróżnia czasowniki dokonane i niedokonane; rozpoznaje tryby i strony (czynną i bierną) czasownika oraz imiesłowy – wyjaśnia ich funkcje w tekście.

Słowotwórstwo

Uczeń:

- rozpoznaje wyrazy podzielne słowotwórczo i ich podstawy;
- tworzy wyraz pochodny i dokonuje jego analizy na prostych przykładach, wskazuje wyraz podstawowy;
- rozpoznaje temat słowotwórczy i formant w wyrazach pochodnych i wskazuje funkcje formantów w nadawaniu znaczenia wyrazom pochodnym;
- tworzy wyrazy złożone i analizuje ich budowę.

Fonetyka

Uczeń:

- rozumie i objaśnia mechanizm upodobień fonetycznych;
- rozumie i objaśnia rozbieżności między mową a pismem.

Klasa 8

Składnia

Uczeń:

- rozróżnia zdania wielokrotnie złożone, imiesłowowe równoważniki zdań, zdania bezpodmiotowe oraz rozumie ich funkcje w wypowiedzi;
- rozpoznaje w zdaniu podmiot w dopełniaczu, w celowniku, szeregowy, domyślny;
- tworzy zdanie bezpodmiotowe;
- posługuje się różnymi typami orzeczenia imiennego;

- wykorzystuje czasowniki nieodmienne dla wyrażenia stosunku do czynności lub stanu;
- środkami składniowymi i partykułami wzmacnia perswazyjną siłę zdania adekwatnie do sytuacji;
- posługuje się imiesłowami, zastępując nimi zdania podrzędne.

Fleksja

- tworzy i wykorzystuje w zdaniach różne formy imiesłowów;
- rozpoznaje partykuły i posługuje się nimi w tekstach.

Słowotwórstwo

- tworzy i stosuje w tekstach zdrobnienia, spieszczenia i zgrubienia;
- dokonuje analizy słowotwórczej wyrazu;
- buduje wyrazy pochodne należące do określonej kategorii słowotwórczej (nazwy wykonawcy czynności, miejsca, zbioru);
- odróżnia mowę zależną i niezależną, przekształca mowę zależną na niezależną i odwrotnie.

Fonetyka

- rozumie i stosuje zasady dotyczące wyjątków od reguły polskiego akcentu.

Zróżnicowanie języka

Klasa 7

Uczeń:

- rozumie pojęcie stylu, rozpoznaje styl potoczny, artystyczny;
- rozpoznaje wyrazy wieloznaczne i ich znaczenia w tekście (trudniejsze przykłady);
- rozpoznaje wyrazy rodzime i zapożyczone (obce) – rozumie ich funkcję w tekście;
- rozpoznaje styl urzędowy, naukowy;
- stosuje związki frazeologiczne, rozumie ich znaczenie;
- dostrzega zróżnicowanie słownictwa – rozpoznaje słownictwo ogólnonarodowe i słownictwo o ograniczonym zasięgu (terminy naukowe, archaizmy i neologizmy, eufemizmy i wulgaryzmy);
- dostrzega negatywne konsekwencje używania wulgaryzmów.

Klasa 8

Uczeń:

- sprawnie posługuje się oficjalną i nieoficjalną odmianą polszczyzny;
- zna granice stosowania gwary młodzieżowej;
- rozróżnia normę językową wzorcową oraz użytkową i stosuje się do wskazań poprawnościowych w słownikach;
- rozpoznaje nazwy osobowe i miejscowe, używa poprawnych form gramatycznych imion, nazwisk, nazw miejscowych i nazw mieszkańców;
- rozróżnia treść i zakres znaczeniowy wyrazu.

Komunikacja językowa i kultura języka

Klasa 7

- rozróżnia informacje przekazane werbalnie oraz zawarte w dźwięku i obrazie, wyszukuje w wypowiedzi potrzebne informacje oraz cytuje odpowiednie fragmenty tekstu;

- rozumie, na czym polega bardziej złożona grzeczność językowa i stosuje ją w wypowiedziach;
- rozróżnia normę językową wzorcową oraz użytkową na wyrazistych przykładach i stosuje się do nich;
- rozumie, na czym polega błąd językowy.

Klasa 8

Uczeń:

- dostrzega w wypowiedzi przejawy agresji i manipulacji
- rozpoznaje intencje wypowiedzi (aprobatę, dezaprobatę, negację, prowokację)
- docenia wartość poprawnej polszczyzny w codziennych sytuacjach komunikacyjnych.

Ortografia i interpunkcja

Klasa 7

Uczeń:

- stosuje zasady ortografii polskiej dotyczące m.in. pisowni *rz/ż, ch/h, ó/u, q, ę, om, em, on, en, nie* z różnymi częściami mowy, w tym wymiany głoskowe dla uzasadnienia pisowni;
- zapisuje poprawnie przyimki złożone i wyrażenia przyimkowe;
- stosuje wszystkie znaki interpunkcyjne ze świadomością ich funkcji, zwłaszcza dwukropek, cudzysłów podczas cytowania wypowiedzi innych;
- zapisuje poprawnie wyrazy, w których występują upodobnienia;
- zapisuje poprawnie nazwy własne;
- posługuje się wielkimi literami ze względów grzecznościowych;
- wykorzystuje wiedzę o składni w stosowaniu reguł interpunkcyjnych.

Klasa 8

Uczeń:

- zapisuje poprawnie *nie* z imiesłowami przymiotnikowymi i przysłówkowymi;
- poprawnie zapisuje cząstkę *-by* z różnymi czasownikami;
- zapisuje poprawnie wybrane nazwy tytułów i godności;
- zapisuje poprawnie trudniejsze (wielowyrzowe) nazwy własne i pospolite (zwłaszcza podobne do nazw własnych);
- świadomie wykorzystuje zasady polskiej ortografii i interpunkcji w tekstach, zwłaszcza użytkowych.

III. Tworzenie wypowiedzi

Klasy 4–6

Elementy retoryki

Klasa 4

Uczeń:

- formułuje krótką wypowiedź ustną dotyczącą tematów poruszanych na zajęciach;
- zadaje pytania dotyczące omawianych zagadnień, lektur itp.;
- udziela odpowiedzi na zadane pytanie;
- potwierdza werbalnie lub niewerbalnie zrozumienie skierowanej do niego wypowiedzi, prosi o dodatkowe

wyjaśnienia;

- ma świadomość, że wyraz twarzy oddziałuje na odbiorcę, i należy brać go pod uwagę podczas wypowiedzania się.

Klasa 5

- zabiera głos w klasowej rozmowie, dyskusji: przedstawia własną opinię, argumentuje, broni własnego zdania;
- dokonuje selekcji informacji podczas przygotowywania wypowiedzi;
- uwzględnia w komunikacji mowę ciała (np. przyjmuje pozycję otwartą).

Klasa 6

Uczeń:

- bierze udział w dyskusji, przedstawia własne stanowisko, polemizuje z innymi opiniami;
- podczas rozmawiania nie przerywa innym, słucha z szacunkiem wypowiedzi, używa grzecznych sformułowań;
- ma świadomość tego, że agresja językowa zakłóca komunikację;
- formułuje opinię na temat dzieła, zdarzenia, uzasadnia ją argumentami odnoszącymi się do faktów i do logiki;
- włącza do wypowiedzi wyrazy nacechowane emocjonalnie oraz emocjonalne elementy niewerbalne.

Mówienie i pisanie

Szkolne formy wypowiedzi

Klasa 4

Uczeń:

- układa ramowy plan przeczytanego tekstu (najważniejsze zdarzenia);
- układa ramowy plan własnego opowiadania, opisu;
- nadaje tytuł własnemu opowiadaniu, opisowi;
- pisze krótkie opowiadanie odtwórcze na podstawie przeczytanej baśni lub innego tekstu;
- pisze opowiadanie twórcze inspirowane własnymi przeżyciami;
- stosuje trójdzielną budowę opowiadania;
- wydziela poszczególne części opowiadania za pomocą akapitów;
- włącza do opowiadania odtwórczego lub twórczego dialogi, elementy opisu;
- opisuje przedmiot, krajobraz, postać;
- podczas pisania wykorzystuje przygotowane słownictwo.

Klasa 5

Uczeń:

- opracowuje szczegółowy plan twórczy podczas planowania opowiadania;
- opisuje i charakteryzuje postać rzeczywistą lub literacką;
- włącza do opisu lub opowiadania elementy charakterystyki postaci.

Klasa 6

Uczeń:

- planuje i pisze opowiadanie w związku z omawianymi gatunkami literackimi, przygotowuje plan tekstu;
- włącza do opowiadania formy opisu lub charakterystyki.

Teksty użytkowe

Klasa 4

Uczeń:

- przedstawia się w oficjalnych i nieoficjalnych sytuacjach;
- adresuje list, pocztówkę;
- pisze okolicznościowe zaproszenie (kto, kogo, gdzie, kiedy zaprasza);
- pisze list, zachowując przyjęty układ graficzny;
- pisze zrozumiały SMS;
- formułuje tekst życzeń okolicznościowych.

Klasa 5

Uczeń:

- selekjonuje kluczowe informacje i na ich podstawie opracowuje tekst notatki;
- formułuje tekst ogłoszenia o sprzedaży, chęci kupna itp.;
- uwzględnia podczas relacji następstwo czasowe (najpierw, następnie, z kolei, w końcu);
- formułuje tekst przeprosin.

Klasa 6

Uczeń:

- opracowuje tekst krótkiej instrukcji, przepisu na wykonanie czegoś;
- formułuje ogłoszenie;
- opracowuje krótkie sprawozdanie z filmu lub spektaklu;
- opracowuje tekst reklamowy.

Klasy 7–8

Uczeń spełnia wymagania określone dla klas 4–6.

Elementy retoryki

Klasa 7

Uczeń:

- rozpoznaje i stosuje w tekstach wybrane środki retoryczne;
- wypowiada się w kilkunastu poprawnie skonstruowanych zdaniach na interesujący go temat nawiązuje i podtrzymuje rozmowę w różnych sytuacjach komunikacyjnych;
- opracowuje plan twórczy własnej wypowiedzi, gromadzi i porządkuje materiał rzeczowy potrzebny do tworzenia wypowiedzi;
- stosuje zasady etykiety językowej – wie, w jaki sposób zwracać się do rozmówcy w zależności od sytuacji i relacji, jaka łączy go z osobą, do której mówi (dorosły, rówieśnik, obcy, bliski – proste sytuacje);
- tworzy tezy i hipotezy oraz podaje argumenty przy tworzeniu rozprawki oraz innych tekstów argumentacyjnych;
- odróżnia przykład od argumentu;
- dostosowuje odmianę i styl języka do gatunku, w którym się wypowiada;
- przestrzega zasad etyki mowy w różnych sytuacjach komunikacyjnych.

Klasa 8

Uczeń:

- stosuje zasady organizacji tekstu zgodne z wymogami gatunku, tworząc spójną pod względem logicznym i składniowym wypowiedź na zadany temat;
- podczas tworzenia wypowiedzi stosuje stosowną dla danej formy gatunkowej kompozycję oraz zasady spójności językowej między akapitami;
- dzieli tekst na akapity jako spójne całości;
- przeprowadza wnioskowanie jako element wyводу argumentacyjnego;
- zgadza się z cudzymi poglądami lub polemizuje z nimi, rzeczowo uzasadnia własne zdanie;
- ma świadomość konsekwencji używania formuł niestosownych i obraźliwych podczas dyskusji
- rozpoznaje manipulację językową, ironię, kłamstwo i przeciwstawia jej zasady etyki wypowiedzi.

Szkolne formy wypowiedzi

Klasa 7

Uczeń:

- tworzy spójne ustne (monologowe i dialogowe) pisemne: opowiadanie, opis przeżyć, zróżnicowany stylistycznie i funkcjonalnie opis zwykłych przedmiotów lub dzieła sztuki, charakterystykę postaci literackiej, filmowej lub rzeczywistej, sprawozdanie z lektury, filmu, spektaklu i ze zdarzenia z życia, rozprawkę na tematy z życia codziennego;
- opracowuje streszczenie tekstu popularnonaukowego, treści filmu.

Klasa 8

Uczeń:

- tworzy spójne recenzje i rozprawki w związku z omawianymi i analizowanymi zagadnieniami;
- wykonuje przekształcenia na tekście cudzym, w tym streszcza i parafrazuje;
- formułuje pytania do tekstu.

Teksty użytkowe

Uczeń:

Klasa 7

- tworzy zgodnie z wymogami gatunkowymi przemówienie, wywiad;
- stosuje formuły grzecznościowe, konwencje językowe zależne od środowiska.

Klasa 8

- pisze spójne i dostosowane do sytuacji: podanie, CV, list motywacyjny,
- dostosowuje odmianę i styl języka do gatunku, w którym się wypowiada.

IV. Samokształcenie

Klasy 4–6

Klasa 4

Uczeń:

- doskonali ciche czytanie ze zrozumieniem i głośne czytanie w związku z wymaganiami podczas lekcji;

- w szkole i w domu korzysta ze słownika ortograficznego (wyszukiwanie wyrazów), słownika języka polskiego (wyszukiwanie definicji);
- posługuje się alfabetem przy korzystaniu z wydawnictw informacyjnych;
- posługuje się bibliotecznym katalogiem alfabetycznym oraz katalogiem on-line w celu odszukania książki;
- wypożycza książkę z biblioteki.

Klasa 5

Uczeń:

- korzysta z części hasłowych słownika synonimów i antonimów w czasie redagowania tekstu;
- z pomocą nauczyciela posługuje się słownikiem frazeologicznym;
- odnajduje w słowniku ortograficznym wybraną regułę ortograficzną dotyczącą w pisowni wyrazów z *rz, ż, ch, h, ó, u, nie*;
- wykorzystuje encyklopedię multimedialną i dostępne zasoby internetowe w celu odnalezienia poszukiwanych informacji (należy wziąć pod uwagę dostępność komputerów i internetu w domu lub w szkole).

Klasa 6

Uczeń:

- odróżnia źródła informacji: słowniki, encyklopedie ogólne i tematyczne, leksykony, słowniki on-line;
- samodzielnie posługuje się podstawowymi szkolnymi słownikami języka polskiego (ogólnym, ortograficznym, wyrazów bliskoznacznych, przeciwstawnych, frazeologicznym) oraz szkolnymi leksykonami i encyklopediami tematycznymi w praktycznych celach; wykorzystuje dostępne elektroniczne słowniki i encyklopedie w podstawowym zakresie;
- w klasie (z pomocą nauczyciela) wykorzystuje słownik terminów literackich;
- ocenia wiarygodność źródła informacji ze specjalnym uwzględnieniem źródeł internetowych.

Klasy 7–8

Uczeń spełnia wymagania określone dla klas 4–6.

Klasa 7

Uczeń:

- rozwija nawyki systematycznego uczenia się;
- rozwija swoje uzdolnienia i zainteresowania w związku z działaniami podejmowanymi w szkole oraz poza szkołą;
- korzysta ze papierowych i elektronicznych zasobów informacji z poszanowaniem praw autorskich;
- samodzielnie dociera do informacji – w książkach, prasie, internecie;
- sprawnie korzysta ze słowników języka polskiego, poprawnej polszczyzny, wyrazów obcych, synonimów i antonimów oraz szkolnego słownika terminów literackich;
- wykorzystuje narzędzia komputerowe do samodzielnej prezentacji wyników swojej pracy.

Klasa 8

Uczeń:

- rozwija umiejętność krytycznego myślenia i formułowania opinii podczas aktywności w szkole i poza nią;
- w miarę potrzeb poszukuje informacji, definicji w specjalistycznych słownikach i leksykonach (np. słowniku terminów muzycznych, leksykonie architektury);
- uczestniczy w projektach edukacyjnych;

- uczestniczy w życiu kulturalnym w swoim regionie, krytycznie wybiera interesujące go wydarzenia.

9. Zadania nauczyciela języka polskiego w II etapie edukacyjnym

W podstawie programowej wymieniono w kontekście uwag o realizacji treści szczegółowe zadania stojące przed polonistami w szkole podstawowej:

- 1) wychowywanie świadomego odbiorcy i uczestnika kultury, szczególnie dzieł literackich;
- 2) rozwijanie poczucia tożsamości narodowej oraz szacunku dla tradycji;
- 3) rozwijanie w uczniu ciekawości świata, motywacji do poznawania kultury własnego regionu oraz dziedzictwa narodowego;
- 4) kształtowanie postawy otwartości wobec innych kultur i szacunku dla ich dorobku;
- 5) rozwijanie umiejętności komunikowania się w różnych sytuacjach oraz sprawnego posługiwania się językiem polskim w zależności od celu wypowiedzi;
- 6) rozwijanie umiejętności formułowania myśli, operowania bogatym słownictwem oraz wykorzystywania go do opisywania świata, oceniania postaw i zachowań ludzkich z zachowaniem zasad etyki i kultury języka;
- 7) kształcenie umiejętności posługiwania się różnymi gatunkami wypowiedzi ustnej i pisemnej, niezbędnymi w dalszej edukacji oraz różnych sytuacjach życiowych;
- 8) kształtowanie samodzielności w docieraniu do informacji, rozwijanie umiejętności ich selekcjonowania, krytycznej oceny oraz wykorzystania we własnym rozwoju;
- 9) wychowanie do przyjmowania aktywnych postaw w życiu i brania odpowiedzialności za własne czyny.

10. Sprawdzanie i ocenianie uczniów w praktyce szkolnej

Sprawdzanie osiągnięć uczniów stanowi bardzo ważny element procesu dydaktycznego. Z jednej strony pozwala nauczycielowi zorientować się, w jakim stopniu uczniowie osiągnęli zakładane cele, a więc czy można już przejść do nowych treści, czy też należy jeszcze raz powrócić do treści już omówionych i je powtórzyć. Analizując głębiej, nauczyciel winien zastanowić się nad ewentualnymi przyczynami niedostatecznego stopnia opanowania określonych treści i dokonać ewaluacji stosowanych metod, ilości czasu przeznaczanego na materiał kształcenia itp.

Jak już wspomniano wcześniej, pierwszym etapem projektowania wymogów dotyczących oceny osiągnięć uczniów jest wynikowy plan pracy, w którym uwzględnia się poszczególne elementy składowe osiągnięć związanych ze wskazanym materiałem kształcenia. Kolejnym etapem jest wyznaczenie sytuacji sprawdzania oraz standardów sprawdzania. Oto przykład.

Treści kształcenia:

- zapisuje poprawnie trudniejsze nazwy własne i pospolite – zapisuje poprawnie nazwy własne;
- posługuje się wielkimi literami ze względów grzecznościowych.

Osiągnięcia:

A – zna zasady pisowni wielkich liter, potrafi wymienić w klasie poznane zasady uzasadniające pisownię nazw własnych i pospolitych (np. wielką literą piszemy nazwy własne ulic, nazwy tytułów osób, do których się zwracamy w listach, e-mailach, zaproszeniach, natomiast nazwy gatunkowe pisze się od małej litery);

B – uzasadnia pisownię wyrazów wielką lub małą literą podczas rozwiązywania krzyżówki, czytania tekstu;

C – podczas pisania ze słuchu zapisuje poprawnie podane nazwy własne i pospolite;

D – potrafi samodzielnie zapisać wielką literą formy adresatywne w liście, zaproszeniu.

Ocenę w takim wypadku należy sformułować, biorąc pod uwagę kolejne poziomy taksonomii oraz stopień wykonania zadania na każdym z nich.

Trzeba zaznaczyć, że współcześnie silnie akcentuje się konieczność informowania o kryteriach oceniania uczniów i ich rodziców. W praktyce przedstawienie szczegółowych wymagań bywa jednak kłopotliwe, dlatego też często nauczyciele poprzestają na sformułowaniach dość ogólnych w tym zakresie.

Warto zauważyć, że sposób wyrażenia oceny może być różnorodny. Najbardziej wyrazista i wymierna, zwłaszcza jeśli odnotuje się ją w dzienniku, jest ocena szkolna wynikająca z przyjętego w szkole systemu oceniania. Jednak równie ważne i pomocne w zachęcaniu uczniów do pracy są oceny formułowane ustnie, zarówno werbalne, np.: pochwały, zachęty, notatki w zeszycie, oraz niewerbalne, np.: uśmiech, gest. Bardzo ciekawym sposobem wyrażenia oceny bywa rozbudowana ocena opisowa, w której zawiera się uwagi – pozytywne oraz negatywne – dotyczące stopnia opanowania poszczególnych partii materiału (np. w zakresie czytania, pisania dłuższych form wypowiedzi). Ocena opisowa wskazuje uczniowi jego moce i słabe strony, proponując czasem sposoby poprawy.

Diagnozowanie postępów powinno być prowadzone systematycznie i prowadzone na bieżąco (np. po ćwiczeniu, partii ćwiczeń, po lekcji) i okresowo (np. w odstępach tygodniowych, miesięcznych, semestralnych). Nauczyciel musi sprawdzać postępy uczniów różnymi sposobami tak, aby uzyskać pełny obraz nabywanych przez nich umiejętności. Mogą to być następujące formy:

- obserwacja pracy ucznia na lekcji: techniki czytania, poziomu rozumienia tekstu i poleceń, wypowiedzania się, pragmatycznej sprawności językowej, notowania, precyzyjność, wykonywania proponowanych działań, zaangażowania w pracę (dominuje tu kontrola ustna zadawanie pytań, wydawanie poleceń do wykonania ustnego lub pisemnego);
- prace pisemne (dyktanda, zadania zamknięte i otwarte, prace redakcyjne, testy kompetencyjne) nadają się przede wszystkim do kontroli okresowej; trzeba tu zwrócić uwagę na wypracowania klasowe, które uczeń powinien pisać na specjalnie przeznaczonych do tego lekcjach;
- obserwacja i wartościowanie innych wykonanych przez ucznia czynności lub prac, np.: recytacja, udział w konkursie klasowym lub szkolnym, przedstawieniu, przygotowanie wystawy, rekwizytów, redagowanie gazetki.

W związku z różnicowaniem form sprawdzania osiągnięć uczniów zauważyć należy, że organizowane na zakończenie klasy 8 testy kompetencyjne spowodowały znaczące konsekwencje w praktyce szkolnej. Ponieważ w prasie prowadzone są rankingi szkół po testach, układane według liczby zdobytej średniej punktów, zaczęto stawiać tę formę sprawdzania umiejętności ponad inne, aby bardzo wcześnie przygotowywać uczniów do przyszłego sprawdzianu. Niejednokrotnie, jak podkreślają metodycy, testy zastępują inne sposoby sprawdzania. Warto nadmienić, że prowadzi to w prostej konsekwencji do marginalizowania oceniania wypowiedzi ustnych, które dominują w codziennej praktyce komunikacyjnej. Dlatego też należy szczególnie zwracać uwagę na teksty mówione, ich rozwijanie i ocenianie, ponieważ to właśnie one stanowią o jakości porozumiewania się między interlokutorami.

Bardzo przydatne w procesie sprawdzania i oceniania postępów może okazać się uczniowska samoocena. Wypełnienie arkusza samooceny, przygotowanego uprzednio, albo samoocena opracowana samodzielnie przez ucznia da nauczycielowi dodatkowe informacje na temat stopnia poczucia opanowania danego materiału, odczuć związanych z uczestnictwem w procesie dydaktycznym. Samoocenie podlegać też może praca w zespole klasowym, komunikowanie się z nauczycielem i innymi uczniami, udział w rozwiązywaniu problemów, pełniona w grupie funkcja. Naturalnie nie należy przeceniać samooceny z wielu naturalnych powodów, np. psychicznych uwarunkowań rozwojowych i intelektualnych. Jednak warto od czasu do czasu zorganizować zajęcia poświęcone samoocenie, nawet z punktu widzenia kształtowania umiejętności wyrażania własnych odczuć i wartościowania własnej osoby.

Przykładowe propozycje testów, sprawdzianów, kart do samooceny, dyktand, tematów wypracowań i wypowiedzi ustnych znajdują się w przewodnikach metodycznych.

11. Uwagi o realizacji programu

W obecnej szkole podstawowej na osiągnięcie efektów kształcenia polonistycznego przewidziano po 5 godzin tygodniowo na poziomie każdej klasy. Można wstępnie założyć, że w ciągu roku szkolnego nauczyciel będzie miał do dyspozycji około 170 godzin lekcyjnych. Sam powinien określić, jak zagospodarować ten czas dla zoptymalizowania procesu kształcenia. Zakłada się, że mniej więcej $\frac{3}{4}$ tego czasu należy poświęcić na wprowadzanie i utrwalanie treści programowych, resztę zaś przeznaczyć na sprawdzanie wiedzy i umiejętności oraz różnego rodzaju zajęcia według

własnego pomysłu, zwłaszcza pozaklasowe sposoby realizacji treści, np. wycieczki tematyczne, wizyty w kinie, teatrze, na wystawach, opracowanie własnych przedstawień. Do podejmowania niektórych decyzji organizacyjnych trzeba dopuszczać uczniów.

Realizacja programu nie wymaga szczególnych nakładów finansowych. Aby jednak uatrakcyjnić kształcenie i uczynić je efektywniejszym, nauczyciel powinien korzystać ze wszystkich dostępnych środków audiowizualnych, komputerów i innych pomocy dydaktycznych. Na uwadze trzeba tu mieć konieczność przygotowania ucznia do aktywnego życia w świecie mediów.

12. Ewaluacja programu

Każdy nauczyciel korzystający z programu *Język polski* powinien przeprowadzać jego ewaluację – zespół działań, których celem jest sformułowanie opinii, czy realizacja programu ma pozytywny wpływ na uczniów, tj. odpowiada ich potrzebom i zainteresowaniom, daje szansę rozwijania ich wiadomości i umiejętności, kształtowania postaw i wychowywania. Można ją czynić okresowo – co semestr, rok, albo po całym cyklu kształcenia, czyniąc uprzednio notatki, uwagi dotyczące krytycznych spostrzeżeń dotyczących treści, zakładanych osiągnięć itp.

W konsekwencji ewaluacji, trzeba określić, czy zamierzone w programie cele są możliwe do osiągnięcia, a zaproponowane metody i formy pracy skuteczne. Obserwacjami obejmuje się m.in. osiągnięcia uczniów bieżące, po zakończeniu klasy 6, oraz po klasie 8, postawy uczniów wobec proponowanych treści kształcenia i wychowania, elastyczność. W wyniku podjęcia i analizy takich obserwacji nauczyciel otrzyma dane o wartości merytorycznej programu i ewentualnej jego modyfikacji, np. konieczności zawężenia niektórych treści, wprowadzenie nowych. Uzupełnić je powinna informacja zwrotna od uczniów i rodziców dotycząca jakości i przydatności tych treści, ale również stosowanych przez nauczyciela metod czy sposobu oceniania. Ważna w procesie ewaluacji może też być analiza wyników testów kompetencyjnych po zakończeniu klasy 8. Udzielenie odpowiedzi, w jakim stopniu uczniowie poradzili sobie z zadaniami, czy zaproponowany materiał nauczania był adekwatny do potrzeb uczniów, pozwoli wzmocnić krytyczną analizę programu.

Informacja o autorze programu

Piotr Zbróg – profesor zwyczajny, doktor habilitowany nauk humanistycznych, autor i współautor ponad stu publikacji: naukowych (trzech monografii, artykułów w polskich i zagranicznych czasopismach językoznawczych), metodycznych (m.in. książki *Wojna o kształcenie językowe*, poradnika *Język na miarę*, programów i podręczników do nauczania języka polskiego, testów polonistycznych, książek do nauczania ortografii), także słowników ortograficznych i słownika terminów gramatycznych. Rzeczoznawca MEN ds. programów nauczania i podręczników szkolnych. Obecnie jest dyrektorem Instytutu Literaturoznawstwa i Językoznawstwa Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach.

Bibliografia

- Arends R. I. (1994) *Uczymy się nauczać*, tłum. K. Kruszewski, Warszawa.
- Anderson, Ambruster (1984) *Studying* [w:] P. D. Pearson, *Handbook of reading research*, New York, Longman.
- Bortnowski S. (2001) *Nowe spory, nowe scenariusze*, Warszawa.
- Biernacka D. (2001) *Od słowa do działania*, Warszawa.
- Buehl D. (1995) *Classroom strategies for interactive learning*, Schofield, WI, Wisconsin State Association.
- Buehl D. (2004) *Strategie aktywnego nauczania, czyli jak efektywnie nauczać i skutecznie się uczyć*, Kraków.
- Carr E., Jones. B., Ogle D., Palincsar A. (1987) *Strategic teaching and learning: cognitive instruction in the contest area*, Aleksandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Duke N., Pearson P.D. (2000) *Effective practices for developing reading comprehension*, „Paper presented at Madison Literacy Institute”, Madison, WI.
- Grabias K. (1994) *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin.
- Klein M. (1998), *Teaching reading comprehension and vocabulary: a guide for teachers*,
- Kruszewski K. (red.) (1991) *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Warszawa.
- Kupisiewicz Cz. (1995) *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa.
- Malmquist E. (1982), *Nauka czytania w szkole podstawowej*, Warszawa, WSiP.
- Morreale S.P., Spitzberg B.H., Barge J. K. (2007) *Komunikacja między ludźmi - Motywacja, wiedza i umiejętności*, PWN.
- Nagajowa M. (1995) *ABC metodyki języka polskiego*, Warszawa.
- Okoń W. (1996) *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa.
- Polański E., Orłowa K. (1993) *Kształcenie językowe w klasach 4 – 8. Poradnik metodyczny*, Warszawa.
- Putkiewicz E. (1990): *Proces komunikowania się na lekcji*, Warszawa.
- Taraszkiewicz M. (1999) *Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Warszawa.
- Zbróg P. (2004) *Podręczny słownik terminów gramatycznych*, Kielce.
- Zbróg P. (2005) *Wojna o kształcenie językowe. Praktyczny model*, Kielce.